

# Akademski zanesenost

---

**Gradski, Helena**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2019**

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

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:894510>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-06-26**

*Repository / Repozitorij:*

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



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU  
UČITELJSKI FAKULTET  
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

**HELENA GRADSKI  
DIPLOMSKI RAD**

**AKADEMSKA ZANESEENOST**

**Zagreb, siječanj 2019.**

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

**DIPLOMSKI RAD**

**Ime i prezime pristupnika: Helena Gradski**

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: Akademska zanesenost**

**MENTOR: dr. sc. Tajana Ljubin Golub**

**Zagreb, siječanj 2019.**

# Sadržaj

Sažetak

Zusammenfassung

1. UVOD.....	1
1.1. FLOW ili ZANESENOST .....	2
1.1.1. Definiranje pojma zanesenosti .....	2
1.1.2. Karakteristike zanesenosti .....	4
1.1.2.1. Izazovna aktivnost koja zahtijeva vještine .....	4
1.1.2.2. Sjedinjenje ponašanja i svijesti .....	4
1.1.2.3. Jasni ciljevi i povratne informacije .....	5
1.1.2.4. Usmjeravanje na zadatak.....	5
1.1.2.5. Paradoks kontrole .....	5
1.1.2.6. Gubitak svijesti o sebi .....	6
1.1.2.7. Promjena protoka vremena .....	6
1.1.2.8. Autotelično iskustvo.....	7
1.1.3. Uvjeti za doživljavanje zanesenosti.....	8
1.1.4. Mjerenje zanesenosti.....	9
1.2. Zanesenost kroz obrazovanje .....	10
1.3. Akademska zanesenost.....	13
2. CILJ, PROBLEM I HIPOTEZE .....	18
3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA .....	19
3.1. Ispitanici .....	19
3.2. Instrumenti .....	20
3.3. Postupak.....	22
4. REZULTATI .....	23
5. RASPRAVA .....	27
6. ZAKLJUČAK .....	29
LITERATURA .....	30
Izjava o samostalnoj izradi rada.....	33

## Sažetak

Zanesenost (eng.flow) je izrazito ugodno, optimalno psihološko stanje koje ljudi osjećaju kada su u tolikoj mjeri usmjereni na zadatak da su posve zaokupljeni aktivnošću (Csikszentmihalyi, 1975). Cilj ovog rada bio je provjera rezultata istraživanja o manjoj učestalosti akademske zanesenosti i njezinoj važnosti za psihološki procvat na uzorku koji obuhvaća studente različitih visokih učilišta, izuzev Učiteljskom fakulteta. Osim toga, u dosadašnjim istraživanjima nije provjeravana veza sa depresivnosti te je stoga to bio dodatni cilj ovog rada provjeriti vezu akademske zanesenosti sa depresivnosti. U istraživanju je sudjelovalo 130 studenata (78% žena i 22% muškaraca) koji studiraju u Republici Hrvatskoj. Istraživanje se provodilo pomoću online upitnika te je bilo dobrovoljno i anonimno. Primijenjeni su sljedeći instrumenti: Skala za procjenu sklonosti iskustvima zanesenosti (Ullen i sur., 2012), Skala psihološkog procvata (Diener i sur., 2010) i Skala depresivnosti (Lovibond i Lovibond, 1995). Sukladno postavljenim hipotezama rezultati potvrđuju da se akademska zanesenost javlja rjeđe od zanesenosti u aktivnostima u slobodnom vremenu, da je pozitivno povezana sa psihološkim procvatom, a negativno sa depresivnosti te da je pozitivno povezana s prosjekom položenih ispita.

ključne riječi: zanesenost, studenti, akademska zanesenost

## Zusammenfassung

Das Flow-Erleben (eng. Flow) ist eine äußerst angenehme und optimale psychologische Erfahrung, die eine Person erlebt, wenn sie ganz in eine Aktivität eingeht, dass sie ganz in das vertieft ist (Csikszentmihalyi, 1975; übersetzt von H.G.). Der Ziel dieser Arbeit war die Resultaten voriger Untersuchungen überprüfen über die geringere Heufigkeit des Flow-Erlebens und den Einfluss auf die psychologische Blühen. Außerdem, ist bis jetzt in der Forschung nicht die Verbindung von Depressivität und Flow-Erleben erforscht und deswegen war das ein zusätzlicher Ziel der Arbeit. An der Untersuchung nahmen 130 Personen teil (davon 78% Frauen und 22% Männer) die in Kroatien studieren. Die Untersuchung wurde mithilfe eines Online-Fragebogen durchgeführt der freiwillig und anonym war. Mithilfe der Skalen wird die Neigung zum Flow-Erleben in verschiedenen Bereichen (Ullen et al., 2012), die Skala des psychologischen Blühen (Diener et al., 2010) und die Skala der Depressivität (Lovibond i Lovibond, 1995) abgeschätzt und gemessen. Die Resultate übereinstimmen mit den gestellten Hypothesen, dass das Flow-Erleben weniger erscheint in den akademischen Bereich als in anderen Bereichen, die positive Verbindung mit den psychischen Blühen und den Durchschnitt der Noten in Prüfungen und die negative Verbindung mit Depressivität.

Schlüsselwörter: Flow-Erleben, akademisches Flow, Studenten

# 1. UVOD

Tijekom užurbanog načina života kojeg mnogi ljudi u svakodnevnicima doživljavaju, pojedinac pronalazi za sebe načine i aktivnosti kojima će svoj život učiniti boljim kako bi bio zadovoljniji kvalitetom istoga.

Mnoge aktivnosti kojima se ljudi bave nisu nužno dovoljne kako bi postigli vrlo ugodno psihološko stanje te doživjeli osjećaj zadovoljstva tj. doživjeli optimalno iskustvo. Aktivnosti s kojima je pojedinac toliko obuzet da se potpuno „uživi“ u aktivnost te sve ostalo postaje nebitno, su aktivnosti koje izazivaju zanesenost (eng.flow).

Mene je ova tema zainteresirala zbog područja mog budućeg rada. Smatram da je zanesenost područje koje bi svaki učitelj trebao istraživati u svrhu svog osobnog napretka, a najviše u svrhu napretka svog rada u školi s učenicima. Smatram da učitelj postaje samo ona osoba koja je intrinzično motivirana i koja osjeća potrebu za tim poslom. Zanesenost bi prema mom mišljenju trebala biti nešto što će dobro poznavati i učitelji i učenici/studenti zbog učestalosti pojavljivanja zanesenosti u njihovim životima. Smatram da bi na poboljšanje uvjeta rada i školovanja mogla zanesenost imati utjecaja.

Dosadašnja istraživanja ovog područja se u većem broju bave istraživanjem stanja zanesenosti prilikom aktivnosti koje se događaju u slobodno vrijeme ispitanika iako je isto stanje moguće i drugim područjima.

Nakon uvoda u ovaj rad slijedi definiranje pojma zanesenosti (eng.flow) kroz karakteristike tog stanja, uvjete nastanka te područja u kojima se može pojaviti i doživjeti zanesenost. Zanesenost nije stanje koje se može doživjeti samo prilikom aktivnosti u slobodno vrijeme koje svaki pojedinac izabire sam za sebe već se zanesenost prema istraživanjima može promatrati i u području obrazovanja i poslovnom svijetu. Posebno će se naglasak staviti na zanesenost u području obrazovanja tj. akademsku zanesenost.

Drugi dio ovog rada donosi rezultate provedenog istraživanja. Postavljeni su i opisani problemi i hipoteze istraživanja te zatim slijedi metodologija istraživanja

gdje su navedeni podatci o ispitanicima i instrumentima istraživanja koje je provedeno putem online anketnog upitnika. Rezultati i rasprava dobivenih rezultata se nalaze na kraju rada.

## 1.1. FLOW ili ZANESENOST

### 1.1.1. Definiranje pojma zanesenosti

Pojmom zanesenosti se kroz dugogodišnja istraživanja bavio Michael Csikszentmihalyi. Cijenjeni psiholog Michael Csikszentmihalyi je rezultate istraživanja provedenih kroz više desetljeća sakupio te prezentirao u svojoj knjizi *Flow* (2006). Sreću Csikszentmihalyi (2006) definira kao osjećaj koji osoba treba pripremati i kontrolirati te tvrdi da sreća nije splet slučajnosti koje se događaju same od sebe. Njegovanjem i pripremom sebe i kontrolom svojih unutarnjih iskustava se osoba približava osjećaju sreće i zadovoljstva i time postiže stanje koje se naziva optimalnim iskustvom.

Ljudi u svojim svakodnevnim aktivnostima doživljavaju različita raspoloženja i nalaze se u raznim stanjima.. U slučaju kada su ljudi potpuno zaokupljeni, uživljeni u aktivnosti oni mogu doživjeti stanje zanesenosti (eng. flow) odnosno stanje „optimalnog iskustva“. U slučaju ugone ljudi su potpuno uživljeni u određenu aktivnost te doživljavaju „optimalno iskustvo“ koje je također nazvano „iskustvom očaravajuće obuzetosti“<sup>1</sup> (Csikszentmihalyi, 2006; str. 86). Zanesenost je definirana na sljedeći način: Zanesenost je izrazito ugodno, optimalno psihološko stanje koje ljudi osjećaju kada su u tolikoj mjeri usmjereni na zadatak da su posve zaokupljeni aktivnošću (Csikszentmihalyi, 1975).

Csikszentmihalyi je proveo nekoliko istraživanja te promatrao aktivnosti u kojima bi ispitanici doživljavali zadovoljstvo i bili zaokupljeni tom aktivnošću. Istraživanja je provodio u aktivnostima kao što su igra, umjetnost, sport, rituali i tome slično. Te sve aktivnosti su osmišljene s ciljem postizanja uređenog uma te time pojedinci dolaze do osjećaja koje doživljavaju ugodnima.

Tijekom stanja u kojem su zaokupljeni određenom aktivnosti, „koncentracija ljudi je praćena ugodnim emocijama poput interesa i uživanja u aktivnostima“

---

<sup>1</sup> Flow se nekad u hrvatskom jeziku prevodi kao očaravajuća obuzetost



(Križanić, 2015). Time su usklađene i temeljne pretpostavke modela zanesenosti od kojih je jedna da taj doživljaj proizlazi iz ravnoteže vještina i izazova (Csikszentmihalyi, 1975). Originalni model zanesenosti prema Csikszentmihalyi iz 1990. godine prikazuje upravo spomenutu ravnotežu. U modelu zanesenosti je prikazan odnos izazova i vještina te je vidljivo da se osjećaj zanesenosti doživljava ako je postignuta ravnoteža između njih. U slučaju izostanka ravnoteže dolazi do dosade i to ako su vještine veće od izazova tj. ako nema dovoljno velikih izazova kojima bi se postigao osjećaj zanesenosti. Moguće je da omjer izazova i vještina ne dovodi do dosade već do frustracije. Do frustracije dolazi ako su izazovi koji su postavljeni pred pojedinca veći od mogućnosti tj. vještina tog pojedinca.

Prema novijim istraživanjima možemo zaključiti da nije dovoljna samo spomenuta ravnoteža već trebaju postojati i iznadprosječni izazovi i iznadprosječne vještine i sposobnosti (Delle Fave i Massimini, 2004). Možemo zaključiti prema istraživanjima da pojedinci imaju potrebu za izazovima kako bi osjećali osjećaj zadovoljstva i kako bi uopće bili svjesni svojih vještina. Osim osjećaja dosade mogući su osjećaji apatije, anksioznosti, napetosti u slučaju različitog odnosa vještina i izazova. Apatiju može doživjeti pojedinac ako je niska razina vještina i izazova jer u tom slučaju osoba doživljava osjećaj da ne bi imala sposobnosti obaviti neki izazov ako se i pojavi. Anksioznost i apatija se mogu pojaviti ako se izazovi postavljeni pred pojedinca doimaju prevelikim i preteškim za savladavanje. Dosadu će pojedinac doživjeti u slučaju visoke razine vještina i sposobnosti, a premalih ili nikakvih postavljenih obaveza tj. izazova (Rijavec i sur. 2008. str. 97).

Obavljanjem neke aktivnosti pojedinci mogu biti toliko zaokupljeni samom aktivnošću da mogu zaboraviti na sve ostalo uključujući umor i vrijeme (Csikszentmihalyi, Abuhamdeh i Nakamura, 2005). Csikszentmihalyi (2006) navodi kako odabirom cilja i potpunim usmjeravanjem sebe i svoje pažnje k tome cilju, postizemo ugodu u toj aktivnosti bez obzira koja to aktivnost bila što se ne kosi u potpunosti s prethodno navedenom činjenicom iz novog modela zanesenosti. Myers (2005) daje primjer da pojedinac može biti sretniji i doživjeti zanesenost u aktivnostima koje ne iziskuju veliki iznos novca kao što je vrtlarenje koje uspoređuje s puno skupljom aktivnošću vožnje jakih i brzih brodova (eng. power boating) u kojoj taj isti pojedinac ne mora doživjeti zanesenost.

Aktivnosti kojima se pojedinac bavi, a nema od njih korist u obliku nagrade, su aktivnosti koje su same sebi cilj. U takvim je aktivnostima potrebno pronaći poticaj kako bi se nastavili njima baviti (Rheinberg, 2004). Zanesenost je objašnjenje zašto se ljudi u potpunosti predaju aktivnostima kod kojih izostane nagrada kao posljedica (Engeser i Rheinberg, 2008, str. 159)

### 1.1.2. Karakteristike zanesenosti

Ukratko će biti prikazane karakteristike zanesenosti ili prema Csikszentmihalyi (2006) osnovnih osam komponenti od kojih se sastoji fenomenologija užitka.

#### 1.1.2.1. Izazovna aktivnost koja zahtijeva vještine

Kako bi se ova karakteristika mogla bolje razumjeti treba znati da se prilikom riječi aktivnost ne misli nužno na tjelesnu aktivnost te se time također i ne misli isključivo na vještine koje su potrebne za obavljanje tjelesne aktivnosti (Csikszentmihalyi, 2006, str.107). „...bilo koji kapacitet manipuliranja simboličkim informacijama, kao što je matematičareva vještina povezivanja kvantitativnih odnosa u mislima ili skladateljeva vještina komponiranja glazbenih nota, predstavlja „vještinu“.“ (Csikszentmihalyi, 2006, str.107).

Prilikom obavljanja neke aktivnosti ne moramo nužno doživjeti osjećaj ugone. Osjećaj ugone koji doživljavamo ovisi o izazovu s kojim se prilikom toga susrećemo. Ako je izazov pretežak za čovjeka, prilikom aktivnosti dolazi do anksioznosti i neugodnih osjećaja. Isto tako ako se izazov nalazi na puno nižoj razini od sposobnosti dolazi do dosade (Csikszentmihalyi, 2006, str.111). Važna karakteristika je s toga „fino uravnoteživanje izazova i vještina“ (Csikszentmihalyi, 2006, str.111).

#### 1.1.2.2. Sjedinjenje ponašanja i svijesti

Prilikom izvršavanja aktivnosti je pažnja potpuno posvećena toj aktivnosti bez ikakvih ometanja. Csikszentmihalyi (2006) opisuje to stanje ljudi na sljedeći način: „...ljudi se toliko usmjere na ono što rade da aktivnost postaje spontana, gotovo automatska. Oni prestanu biti svjesni sebe kao bića odvojenog od akcija koje izvode“ (str.113.).

Iako bi zbog svega navedenog mogli možda zaključiti da je to stanje toliko lagano i ugodno bez ulaganja ikakvog napora, taj bi zaključak bio pogrešan. Iskustvo koje osjećamo se vrlo lako može prekinuti prekidom pažnje (Csikszentmihalyi, 2006, str. 113.) iako tijekom iskustva „svijest glatko teče i ponašanje je kontinuirano (Csikszentmihalyi, 2006, str. 113.).

### 1.1.2.3. Jasni ciljevi i povratne informacije

Jasni ciljevi pomažu pri koncentraciji i držanju fokusa prilikom izvršavanja aktivnosti. Kada se približavamo postavljenim ciljevima koji su jasno definirani i prilikom njihovih ostvarenja dobivamo povratnu informaciju približavamo se osjećaju „očaravajuće obuzetosti“ (Csikszentmihalyi, 2006, str. 113.).

Aktivnosti i ciljeve moramo individualno promatrati jer nije za svakoga ista aktivnost ona koja izaziva te snažne osjećaje. Csikszentmihalyi (2006) navodi primjer iz medicine tj. primjere različitih doktora i specijalista u svojim područjima.

Uspoređivanjem mišljenja kirurga o poslu internista i o poslu psihijatra dolazi do zaključka da je njihovo mišljenje da onaj drugi ne dobiva povratne informacije o svome radu. Povratne informacije u ovom slučaju nisu jednake te ih zbog toga različito percipiraju. Dolazimo tako da zaključka da su povratne informacije važne samo zbog krajnjeg njihovog cilja i da je pritom nebitno kakve su vrste te povratne informacije. „Te su nam informacije važne zbog simboličnih poruka koje sadrže: uspio sam u svom cilju“ (Csikszentmihalyi, 2006, str.117).

### 1.1.2.4. Usmjeravanje na zadatak

Misli ljudi često lutaju između mnogobrojnih obaveza i želja tijekom aktivnosti u svakodnevnom životu. Prilikom ubrzanog načina života teško pronalazimo vremena za koncentraciju na jedan određeni zadatak. Kako bi povećali kvalitetu života potrebni su nam određeni zahtjevi aktivnosti koji „...nameću red i onemogućavaju ometanje poremećaja svijesti“ (Csikszentmihalyi, 2006, str.119).

### 1.1.2.5. Paradoks kontrole

Kontrola ili njen nedostatak su sastavni dio života ljudi. Osjećaj koji imamo prilikom gubitka kontrole u svakodnevnom životu je neugodan. Prilikom

doživljavanja „iskustva očaravajuće obuzetosti“ tj. zanesenosti, ljudi taj osjećaj, koji se budi prilikom mogućnosti gubitka kontrole, ne percipiraju kao neugodan čak ni prilikom aktivnosti koje uključuju velike rizike (Csikszentmihalyi, 2006, str.121). „Ljudi ne uživaju u tome da imaju kontrolu, već u osjećaju postizanja kontrole u teškim situacijama“ (Csikszentmihalyi, 2006, str.122).

Iako su sve navedeno ugodni osjećaji oni povlače ponekad i negativne posljedice uz sebe. Negativne posljedice možemo najbolje uočiti kod ljudi koji uživaju u igrama na sreću. Igre na sreću bude u ljudima pozitivne osjećaje i dovode do stanja zanesenosti. Prilikom igranja igara na sreću i doživljavanja stanja zanesenosti moguće je da to stanje može dovesti i do ovisnosti te time loše utjecati na kvalitetu života. (Csikszentmihalyi, 2006, str.124).

#### 1.1.2.6. Gubitak svijesti o sebi

Potpuna koncentracija na aktivnost povlači za sobom pitanje može li se prilikom nje održati i svijest o sebi. „Gubitak svijesti o sebi kao nečem različitom od svijeta koji nas okružuje ponekad prati osjećaj sjedinjenja s okolinom...“ (Csikszentmihalyi, 2006, str. 125).

Važno je razlikovati svijest o sebi od pojma o sebi. Iako bi na prvu mogli pomisliti da su to sinonimi to nije tako. Pojam o sebi se može definirati kao informacije o nama pomoću kojih opisujemo ono što jesmo (Csikszentmihalyi, 2006, str.127). Gubitak svijesti o sebi podrazumijeva stanje u kojem čovjek nije preokupiran samim sobom već se sjedinjuje i nadograđuje onime što u tom trenutku radi.

Gubitkom svijesti o sebi se može postići rast pojma o sebi. Kroz pripadanje sustavu i sjedinjenje s ljudima ili stvari koje su usmjerene na određenu aktivnost, čovjeku raste pojam o sebi što je postignuto razvijanjem novih vještina i saznanjem da su dosegnuta neka nova postignuća u životu (Csikszentmihalyi, 2006, str.129).

#### 1.1.2.7. Promjena protoka vremena

Koncept doživljavanja protoka vremena se mijenja prilikom „optimalnog iskustva“ na način da se sati mogu doimati kao minute, a sekunde kao minute (Csikszentmihalyi, 2006, str.129).

Postoji i treći način doživljavanja protoka vremena koji se na primjer događa, kako navodi Csikszentmihalyi (2006), kirurzima prilikom operacije, na način da mogu precizno odrediti koliko je vremena prošlo bez da gledaju na sat.

#### 1.1.2.8. Autotelično iskustvo

Prilikom osjećaja zanesenosti uzimamo u obzir njen ključni element, a to je samosvrhovitost. „Samosvrhovitost (autoletičan) dolazi od dvije grčke riječi: auto znači sam, a telos cilj“ (Csikszentmihalyi, 2006, str. 133). Aktivnosti koje provodimo i koje dovode do doživljaja zanesenosti možemo nazvati samosvrhovitima. Takve aktivnosti su samodostatne i njima se bavimo zbog ugone koju osjećamo tijekom njih bez da očekujemo nagrade i da se usmjeravamo na posljedice te same aktivnosti (Csikszentmihalyi, 2006, str. 133).

Aktivnosti kojima se bavimo možemo promatrati na dva načina. Za primjer jedne aktivnosti možemo uzeti posao. Prvi način promatranja je promatranje posla kao načina kojim dolazimo do zarade te je konačni cilj zarada, dok je drugi način promatranja, promatranje aktivnosti kojom se bavimo radi nje same bez obzira na konačni cilj zarade koji nam u tom slučaju nije u fokusu.

Aktivnosti koje nam u jednom trenutku života nisu ugodne se mogu s vremenom pretvoriti u aktivnosti koje doživljavamo intrinzično ugodnima. Csikszentmihalyi (2006) navodi primjer svog prijatelja koji je uspio pretvoriti aktivnost na koju je bio prisiljen u nešto ugodno jer je prepoznao tu mogućnost. Klasični koncerti koje je trebao posjećivati zbog svog oca, a koji su kod njega uzrokovali dosadu, razvili su se u dar. Reproduciraio je skladbe imitirajući instrumente i time je sprječavao dosadu.

Iako postoje navedena dva načina promatranja aktivnosti svejedno treba biti svjestan da je u većini slučajeva u našem životu prisutna njihova kombinacija (Csikszentmihalyi, 2006, str.133).

Aktivnosti koje omogućavaju samosvrhovito, odnosno optimalno iskustvo unapređuju život te ga postavljaju na novu razinu jer se doživljava intrinzična motivacija (Csikszentmihalyi, 2006, str.135).

### 1.1.3. Uvjeti za doživljavanje zanesenosti

Kako bi se došlo do stanja zanesenosti koje je prethodno opisano prema svojim karakteristikama, trebaju biti zadovoljeni i određeni uvjeti.

Za doživljaj zanesenosti ponekad nisu potrebni posebni uvjeti već se događa spontano u određenoj situaciji pod određenim sklopom okolnosti. No, u većini slučajeva je potrebno zadovoljenje određenih uvjeta. Aktivnosti kojima se postiže stanje zanesenosti mogu biti osmišljene upravo s tim ciljem.

Stvaranju zanesenosti pogoduje odmicanje od svakodnevnih aktivnosti te postizanje okolnosti u kojima je očit taj odmak. Upravo aktivnosti kao što je ples ili penjanje po stijenama (Csikszentmihalyi, 2006, str.143) ostavljaju doživljaj ugone i zadovoljstva ispunjavajući uvjete za nastanak osjećaja zanesenosti. Te aktivnosti opisujemo kao „aktivnosti koje pojedincu daju osjećaj sudjelovanja u onome što ga u životu čini samostalnim“ (Sotiropolulou-Zormpala i Argyriadi, 2015, str. 248).

Aktivnosti koje imaju kao rezultat osjećaj ugone ne moraju dovesti do osjećaja zanesenosti te one uvjetuju taj osjećaj potpuno individualno. Neki se žele posvetiti aktivnostima koje oduzimaju velik dio vremena, a neke to ne dovodi do ugone već do neugode.

Istraživanje zanesenosti dovodi do tri preduvjeta za postizanje zanesenosti. Iako su ti preduvjeti zapravo ujedno i karakteristike zanesenosti možemo ih posebno promatrati kao najvažnije čimbenike.

Prema Csikszentmihalyi, Abuhamdeh i Nakamura (2005) nužni preduvjeti su dakako jasni ciljevi koji su već ranije spomenuti. Važna je svrhovitost i usmjerenost određene aktivnosti ka određenom i jasnom cilju. Drugi preduvjet je ravnoteža između izazova i vještina koju nam prikazuje model zanesenosti prethodno prikazan te je posljednji preduvjet povratna informacija o uspješnosti savladavanja određene aktivnosti.

Uvjete za doživljavanje zanesenosti možemo promatrati i kroz vlastite primjere. Za pojedince je moguća zanesenost prilikom bavljenja na primjer folklornim plesovima. Važni su ciljevi koje si pojedinac postavlja pred sebe baveći se aktivnostima unutar kulturno umjetničkog društva. U kulturno umjetničkim

društvima nisu važni samo pojedinačni ciljevi svakog člana već i ciljevi tog društva. Ciljevi pojedinaca i cijelog društva trebaju biti jasno postavljeni što je jedan od preduvjeta za doživljaj zanesenosti prilikom plesa. Izazovi koji su postavljeni pred članove tog društva trebaju biti u ravnoteži s vještinama članova. Jedan od izazova može biti novi ples koji članovi trebaju naučiti plesati. Zanesenost se može javiti kod onih članova čije su sposobnosti tj. vještine u ravnoteži s težinom tog novog plesa. Time se postiže motivacija za daljnjim napretkom i postavljanjem novih ciljeva vezanih uz bavljenje tom aktivnosti. Ako se ne postigne ravnoteža pojedinac može osjećati dosadu ili frustraciju, ovisno o tome smatra li ples prelaganim ili preteškim s obzirom na vještine koje taj pojedinac ima.

Ravnoteža vještina i izazova je također moguća i u području akademskog obrazovanja. Prilikom studiranja na Učiteljskom fakultetu studenti planiraju i održavaju javne i individualne sate. Prilikom planiranja nastavnog sata treba postaviti jasne ciljeve pred sebe. Ako imam jasne ciljeve te se njima vodim ne dolazim do osjećaja dosade ili frustracije već do ugone. Potpunim uživljavanjem u aktivnost planiranja zaboravljam na svijet oko sebe te se unosim u tu aktivnost koja mi stvara ugodu. Stvaranjem ugone i postizanjem zanesenosti može doći do većeg interesa za budući posao te time do pozitivnog utjecaja na život pojedinca. U slučaju prevelikog izazova može doći do frustracije. Na primjer, održavanje sata Glazbene kulture može izazvati frustraciju studentu već kod samog planiranja nastavnog sata, u slučaju da student nije savladao pjesmu koju treba svirati. U tom slučaju dolazi do toga da izazovi i vještine nisu u ravnoteži i nije moguć doživljaj zanesenosti.

Ova dva primjera pokazuju doživljaj zanesenosti u dva različita aspekta života. Oba primjera imaju pozitivne posljedice doživljaja zanesenosti.

#### 1.1.4. Mjerenje zanesenosti

Zanesenost se može mjeriti na različite načine. U većini slučajeva se mjerenje provodi pomoću samoiskaza pojedinaca o vlastitim iskustvima te upitničkim mjerama (Rijavec i Ljubin Golub, 2018).

Jedna od metoda mjerenja zanesenosti je također metoda uzorkovanja iskustva (eng. Experience Sampling Method, ESM) (Rijavec i Ljubin Golub, 2018). Tim načinom mjerenja zanesenosti dobivaju se rezultati trenutnog stanja osobe te se

mjerenje ne temelji na samoiskazima pojedinaca o nečemu čega se moraju prisjećati. Ispitanici nose uređaj koji može biti u obliku ručnog sata. Uređaj služi za davanje signala ispitanicima da trebaju riješiti pitanja vezana uz dan i točno uz trenutak u kojem su dobili signal te vezati uz aktivnosti osjećaje, misli i tome slično (Shernoff i Csikszentmihalyi, 2009).

## 1.2. Zanesenost kroz obrazovanje

Sve preduvjete za doživljavanje zanesenosti možemo ostvariti i u vrlo ranoj dobi. Djeca također doživljavaju osjećaj zanesenosti. Od najranije dobi možemo promatrati izrazitu znatiželju kod djece. Želja za istraživanjem i novim znanjem je kod djece izražena. Dolaskom u obrazovni sustav djeca počinju gubiti motivaciju te se smanjuje znatiželja koju su prije imali. Kod neke djece je moguće da osjete apatiju ili ljutnju zbog škole (Shernoff i Csikszentmihalyi, 2009). Razlog takvome razmišljanju i negativnim osjećajima povezanim s pojmom škole mogli bismo pronaći u tome kako učenici vide sebe same u školi. Učenici su ponekad samo pasivni sudionici nastavnog procesa koji se izgube u masi te zbog toga osjećaju frustraciju (Shernoff i Csikszentmihalyi, 2009). Škola nije naravno za sve učenike negativna okolina. Škola je i potencionalni izvor zanesenosti među učenicima (Bassi i Delle Fave, 2004).

Egbert (2003) istraživanjem dovodi u vezu učenje stranih jezika i doživljaj zanesenosti. Iako je istraživanjem pokazano da povezanost postoji, ne može se u potpunosti objasniti. Važno je da takva istraživanja budu poticaj učiteljima da koriste aktivnosti koje bi mogle potaknuti i izazvati zanesenost. Ovim istraživanjem je pokazano da su svi učenici doživjeli zanesenost koristeći španjolski jezik u komunikaciji tj. dopisivanju s učenicima. Takav rezultat bi se dakako mogao objasniti uravnoteženosti vještina učenika koje oni imaju prethodnim iskustvima s takvom vrstom komunikacije s izazovom komunikacije na stranom jeziku.

Učenjem novih vještina u obrazovnom sustavu učenici postavljaju pred sebe nove ciljeve koji bi potencijalno mogli dovesti do stanja zanesenosti.

Za doživljaj zanesenosti u odgojno-obrazovnom okruženju je potreban novi pristup koji bi zamijenio dosadašnji tradicionalni pristup. Učenicima je potrebno više aktivnog sudjelovanja u odgojno - obrazovnom procesu te samim time i povećanje



motivacije i užitka u školi (Bassi i Delle Fave, 2004). Najpogodnija mjesta za poticanje informacijama su obrazovne ustanove u kojima učenici borave jedan velik dio svog dana, ali to nije uvijek slučaj u školama.

Učenici izazove u školi ne ocjenjuju pozitivno. Osjećaji koji se javljaju kod učenika o izazovima u školi mogu biti i negativni. Tome su razlog ili prezahtjevni izazovi u usporedbi s vještinama koje posjeduju ili s druge strane izazovi koji su ispod razine vještina koje učenici posjeduju (Sotiropoulou-Zormpala i Argyriadi, 2014). Ovom tvrdnjom potvrđujemo i nužnost jednog od uvjeta za nastanak zanesenosti, a to je ravnoteža između izazova i vještina. Da bi učenici imali osjećaj zadovoljstva postavljeni izazovi ne bi smjeli biti niti ispod razine njihovih sposobnosti niti iznad te razine. Postizanjem ravnoteže pri odabiru izazova pospješuje se osjećaj zadovoljstva i svrhovitosti.

Ravnotežu promatramo kroz primjer postavljenih vještina, a to je za učenika njegovo predznanje i kroz izazove koji se mogu gledati kao težina nastavnog sadržaja koje učenik treba savladati (Csikszentmihalyi i Schiefele, 1993, str. 212). Za napredak u učenju i postizanje rezultata koji bi dovodili do zanesenosti učenicima je potrebna povratna informacija o napretku.

Bitno je uzeti u obzir da u obrazovanju možemo naići na različite profile učenika te samim time korištenje jedne metode rada ne može dovesti do postizanja zadovoljstva svih učenika. Iznadprosječni učenici mogu doživjeti dosadu u školi zbog prenisko postavljenih izazova (Rijavec i sur. 2008, str.97). Učenici s teškoćama će te iste ciljeve i izazove doživjeti kao nedostižne te će osjećati anksioznost i neugodu koju mogu osjećati i ostali učenici tijekom pismenih ispita ili sličnih aktivnosti provjeravanja tijekom obrazovanja. Učitelji bi trebali biti odgajatelji, a ne samo prenositelji znanja, iako školstvo ne može biti poticajno za razvijanje intrinzične motivacije svih učenika (Csikszentmihalyi i Schiefele, 1993).

Postizanjem ciljeva događa se i doživljavanje autoteličnog iskustva koje se karakterizira kao intrinzična nagrada kojom smatramo uspjeh u nekoj aktivnosti (Sotiropoulou-Zormpala i Argyriadi, 2014, str. 249). Nagrađivanje u obliku ocjena je česta pojava, ali ne bi trebao biti jedini način. Doživljavanje nagrade u obliku osjećaja uspjeha kao posljedica neke aktivnosti bi doveli do veće razine samopouzdanja i daljnjeg razvitka učenika.

Razliku pronalazimo u intrinzičnoj i ekstrinzičnoj motivaciji kod učenika i općenito kod nekoga tko se bavi određenom aktivnošću. Ocjene i općenito način na koji se nagrađuju učenici u školama ne izaziva intrinzičnu motivaciju za učenje kod učenika. Učenici trebaju prepoznati bit i važnost onoga što uče da bi u tome mogli pronaći motivaciju za daljnjim učenjem (Csikszentmihalyi i Schiefele, 1993, str. 217).

Intrinzičnu motivaciju učenici pronalaze u samoj aktivnosti učenja. Ako učenik prilikom rješavanja matematičkih zadataka dođe do osjećaja zanesenosti taj učenik će pronaći motivaciju u samoj aktivnosti rješavanja zadataka kako bi se ponovio osjećaj zanesenosti. Daljnjim rješavanjem je moguće ponovno postizanje zanesenosti, ako je porast zahtjeva postavljenih pred učenika prilagođen znanjem i sposobnostima koje posjeduje (Csikszentmihalyi i Schiefele, 1993, str. 217).

Bassi i Delle Fave (2012) istraživanjem provedenim s talijanskim adolescentima dolaze do rezultata mjerenja zanesenosti ESM metodom. 27,5% ispitanika je potvrdilo doživljaj zanesenosti tijekom aktivnosti vezanih uz aktivnosti u školi.

Shernoff i Csikszentmihalyi (2009) navode kako učenicima individualni rad, slušanje predavača te vođenje bilješki pružaju puno manji osjećaj zadovoljstva od diskusija i grupnog rada. Prilikom pisanja testa učenici imaju veliku koncentraciju, ali im je zadovoljstvo vrlo nisko te se ne postižu uvjeti za nastanak zanesenosti. Učenici su bolje uključeni u nastavni proces kada trebaju aktivno sudjelovati u istome. Takav je slučaj sa aktivnostima izvan škole prilikom kojih učenici doživljavaju veću zanesenost, a te aktivnosti sadrže individualni te grupni rad u kojem učenici mogu aktivno sudjelovati. Prema tom istraživanju u tradicionalnim državnim školama u SAD-u nema puno zanesenosti kod učenika, ali naravno postoje iznimke. Da bi se postigla zanesenost prilikom učenja treba stvoriti i optimalno okruženje za učenje..

Shernoff i Csikszentmihalyi (2009) percipiraju alternativne škole kao primjere škola u kojima je zanesenost prisutna.

Jedna takva škole je Nova High School u Washingtonu. Uvjeti koje Shernoff i Csikszentmihalyi (2009) navode za uvjete pogodne nastanku zanesenosti su dobra suradnja učenika i svih zaposlenika škole, mogućnost da učenici utječu na izgled kurikuluma te autonomija učenika. Kurikulum koji je jednim dijelom na bazi teorije

zanesenosti prisutan je u Indiani u školi The Key School. Specifičnost te škole jest što ona ima sobu s aktivnostima za poticanje zanesenosti. Učenici te škole mogu posjetiti sobu i izabrati aktivnost koja je prikladna njihovim vještinama i time doživjeti osjećaj zanesenosti. Sličnosti Montessori škola i teorije zanesenosti su motivacija i orijentacija na jasan cilj. Učenici doživljavaju veće zadovoljstvo u obavljanju izvannastavnih aktivnosti koje si samostalno odabiru.

Andersen (2005a,b) je mjerio zanesenost učenika u razredima u Japanu, Danskoj i Finskoj. Istraživanjem dolazi do rezultata da su danski učenici iznad prosjeka u doživljaju zanesenosti u nastavi. Danski učenici imaju veću autonomiju, neovisnost te intrinzičnu motivaciju. U Danskoj postoji alternativa ocjenama te s time ocjene više nisu ekstrinzična motivacija učenicima. Japanski učenici također pokazuju veću prisutnost zanesenosti u slučaju gdje učitelj nije u središtu nastavnog procesa nego učenici. Uvođenjem inovativnih i kreativnih aktivnosti na laptopima učenici pokazuju veću motivaciju te postižu češće zanesenost. Istraživanje u finskim školama je pokazalo da je za poticanje zanesenosti važan kvalitetan odnos učenika i učitelja. Pokazala se i važnost fleksibilnog kurikulumu koji omogućava aktivno sudjelovanje učenika u nastavnom procesu.

### 1.3. Akademska zanesenost

Ljudi doživljaju zanesenost i u akademskim aktivnostima, kao što su učenje, pisanje seminara i tome slično. Prema Bakker i sur. (2017) zanesenost u učenju definirana je „kao kratkotrajno vrhunsko iskustvo za vrijeme učenja, koje je karakterizirano apsorbicijom, uživanjem u učenju i intrinzičnom motivacijom za studiranje“ (str.164).

Kroz učenje i razne aktivnosti tijekom studiranja, studenti dolaze do zanesenosti. Istraživanjem Rijavec i sur. (2016) na studentima je pokazano da je stanje zanesenosti češće u neakademske području od stanja zanesenosti u akademskom području. Od ukupno 174 ispitanika njih 73% tvrdi da vrlo često ili uvijek doživljavaju zanesenost u neakademske aktivnostima, 20% tijekom predavanja, 52% tijekom različitih obaveznih zadataka na studiju. Dakle, učenje nije aktivnost prilikom koje studenti često doživljavaju akademsku zanesenost.

Rijavec i sur. (2016) su istraživanjem utvrdili povezanost zanesenosti i dobrobiti. Aktivnosti koje pojedinac smatra važnima za sebe bi trebale biti usko povezane sa doživljavanjem zanesenosti. Istraživanjem se došlo do rezultata da studenti akademsko područje smatraju najvažnijim uz slobodne aktivnosti i rutinske poslove, ali je iskustvo zanesenosti najčešće prilikom slobodnih aktivnosti nakon kojih slijede rutinski poslovi, a na posljednjem je mjestu akademsko područje.

Bakker i sur. (2017) provode istraživanje sa ispitanicima koji su studenti pretežno Prirodoslovnog Matematičkog Fakulteta (75.5%) te manjim dijelom Učiteljskog fakulteta (24.5%). Dolaze do rezultata da je veći broj studenata je imao iskustvo doživljaja zanesenosti u nekom aspektu života (79,1%). Najviše njih je navelo učenje kao aktivnost koja je dovela do zanesenosti. Uz učenje su studenti naveli nekoliko aktivnosti u kojima su također imali iskustvo zanesenosti kao što su na primjer čitanje, sportski treninzi, gledanje filma i tome slično.

Rijavec i sur. (2017) provode istraživanje sa ispitanicima koji su studenti i dio uzorka su studenti koji ne rade, a dio uzorka su studenti koji rade na nepuno radno vrijeme uz studiranje. Rezultati istraživanja nisu pokazali razlike u učestalosti pojavljivanja akademske zanesenosti kod studenata koji rade i onih koji ne rade. Akademska postignuća studenata se nisu razlikovala zbog obavljanja posla. Kod obje skupine studenata se pokazalo da doživljavaju zanesenost u manjoj mjeri prilikom akademskih aktivnosti, a u većoj kod aktivnosti vezanih uz rad. Jedinim značajnim prediktorom akademskog uspjeha kod studenata obje skupine se pokazala akademska zanesenost.

U akademskom području je također provedeno istraživanje kojim je dovedeno korištenje računala u vezu s doživljajem zanesenosti. Prema istraživanju Bassi i Delle Fave (2004) postoji veza između korištenja računala kod studenata i doživljaja zanesenosti (Bassi i Delle Fave, 2004).

Prema Rijavec i Ljubin Golub (2018) akademska zanesenost je važna iz više razloga. Studenti češće izostaju s predavanja ili napuštaju studij ako ne osjećaju zadovoljstvo prilikom studiranja. Osim toga, pojedinac ne prestaje učiti nakon što završi svoje obrazovanje u odgojno-obrazovnim ustanovama (škole, fakulteti). Cjeloživotno učenje je izvor osobnog zadovoljstva i osjećaja smisla te je ujedno i značajan izvor zaokupljenosti (Rijavec i Ljubin Golub, 2018), a osobe koje nisu

doživjele akademsku zanesenost neće biti sklone cjeloživotnom učenju. Akademski uspjeh je također usko povezan s doživljajem zanesenosti.

Razna istraživanja pokazala su da je iskustvo zanesenosti doživljeno tijekom kolegija povezano s boljim uspjehom na tom kolegiju, odnosno da postoji veza između sklonosti doživljavanja akademske zanesenosti i uspjeha na studiju (Ljubin Golub i sur., 2016). Studenti hrvatskih fakulteta sudjelovali su u istraživanju kojim se pokazalo da je iskustvo zanesenosti u učenju na studiju pozitivno utjecalo na prosječnu ocjenu u studiranju (Ljubin Golub i sur., 2016).

Engeser i Vollmeyer (2005) svojim istraživanjem potvrđuju da se iskustvo zanesenosti nastavlja kod studenata koji su to iskustvo doživjeli prilikom početka studija. Pozitivne su posljedice doživljaja zanesenosti na početku studija koje se očituju na kraju studija rezultatima ispita. Za doživljaj zanesenosti je potrebna motivacija koja utječe na javljanje zanesenosti.

U akademskom području je za studente važno da se zanimaju za sadržaj i predmet koji aktivno uče te su to ujedno i elementi koji dovode do zanesenosti u učenju, dok su predavanja aktivnost koja najrjeđe dovodi do zanesenosti (Bakker i sur., 2017, str. 171).

Zanesenost u obrazovanju tj. tijekom studija se dovodi u vezu sa dobiti dok zanesenost nije značajno povezana s dobiti prilikom neakademske aktivnosti prema rezultatima istraživanja Rijavec i sur. (2016). U tom je istraživanju dobiven rezultat da je doživljaj zanesenosti u akademskim aktivnostima pozitivno povezan s dobiti i to u smislu pripremanja ispita (Rijavec i sur., 2016, str. 158).

Povezanost dobiti, akademskog uspjeha i zanesenosti kod studenata je također dodatno istražena istraživanjem Rijavec i sur. (2017) na studentima sveučilišnih studija Sveučilišta u Zagrebu. U istraživanju su studenti za najvažnije i najkorisnije aktivnosti naveli akademske aktivnosti. Rezultati istraživanja pokazuju kako je zanesenost dobar prediktor akademskog uspjeha i dobiti kod studenata.

Ljubin Golub i sur. (2018) provode istraživanje o povezanosti akademske zanesenosti s perfekcionizmom i uključenosti. Povezanost akademske zanesenosti i perfekcionizma nije prije istražena. U spomenutom istraživanju je istražena povezanost adaptivnog i neadaptivnog perfekcionizma s akademskom zanesenosti te

utjecaj uključenosti na povezanost perfekcionizma i akademske zanesenosti. Rezultati istraživanja pokazuju pozitivnu povezanost adaptivnog perfekcionizma i akademske zanesenosti, a negativnu povezanost neadaptivnog perfekcionizma i akademske zanesenosti. Uključenost se pokazala kao poticaj za doživljavanje akademske zanesenosti. Adaptivni perfekcionista se više uključuju u akademske aktivnosti, imaju veću koncentraciju prilikom uključenosti i to vodi do češćeg pojavljivanja akademske zanesenosti.

Prema istraživanju Asakawa (2004) provedenom s japanskim studentima je doživljaj zanesenosti kod studenata uzrokovao veću koncentraciju, pojavu užitka, sreće, zadovoljstva i tome sličnog.

Akademske aktivnosti kod kojih se javlja osjećaj zanesenosti su one aktivnosti kod kojih studenti aktivno sudjeluju. Pasivno slušanje predavača ne predstavlja izazov za studente te time ne može niti izazvati zanesenost (Rijavec i Ljubić Golub, 2018). Poticajne za postizanje osjećaja zanesenosti prema Rijavec i Ljubić Golub (2018) su aktivnosti koje uključuju aktivno učenje, zainteresiranost i visoku uključenost studenta.

Ljubić Golub (2014) navodi da je kritički prediktor za zanesenost u učenju kritičko dokazivanje. Ispitanici su naveli kritičko dokazivanjem u kojem navode i promišljaju o vlastitim idejama kao kognitivnu strategiju koja je prediktor za zanesenost. Ispitanici kod metakognitivnih strategija navode samonadgledavanje.

Danas se razlikuje stanje zanesenosti od sklonosti doživljavanja zanesenosti. Brojna istraživanja pokazuju da sklonost doživljavanja zanesenosti ovisi o individualnim razlikama (Rijavec i Ljubić Golub, 2018). Zanesenost se češće javlja kod pojedinaca koji su radoznali, uporni i koji su manje usmjereni na sebe (Rijavec i Ljubić Golub, 2018). Neki studenti postavljaju sami sebe u situacije u kojima su izazovi veći od njihovih vještina i to se pokazalo da je tendencija studenata koji pokazuju autotelično iskustvo (samo-nagrađujuće), dok je kod ostalih studenata tendencija sasvim obrnuta. Ti studenti imaju tendenciju postavljanja sebe u situacije u kojima su njihove vještine veće od izazova pred koje dolaze (Asakawa, 2004). Sposobnosti pojedinca prilikom učenja se mogu povećati kao posljedica doživljaja zanesenosti (Riedl, 2008). Ta spoznaja može biti vrlo korisna u području obrazovanja.

Iako je istraživanjem pokazano da su važne individualne razlike studenata, prema istraživanju Kopačević, Rogulja, Tomić (2011) je pokazano da nema razlike između studenata Učiteljskog fakulteta i Prirodoslovno-matematičkog fakulteta u iskustvu sa zanesenosti tijekom studija. Osjećaj zanesenosti se javlja kod aktivnosti za koje se pokazuje interes i koje ispunjavaju zadovoljstvom. Većini je odabir studija samostalna odluka prema vlastitim interesima i željama. Odabirom studija je odabrano i područje u kojem možemo doživjeti zanesenost.

U akademskim aktivnostima bi zanesenost mogla biti mehanizam kojim bi bilo moguće smanjiti stres, zaokupiti misli te se odmaknuti od svakodnevnih problema (Rijavec i Ljubin Golub, 2018).

Doživljavanjem akademske zanesenosti studenti mogu postizati bolje akademske rezultate te uživati u akademskim aktivnostima. Prema istraživanju Ljubin Golub i sur. (2018) podizanje standarda može imati pozitivne posljedice na akademska postignuća i na učestalost doživljavanja akademske zanesenosti. Isto tako bi se smanjenjem neadaptivnog perfekcionizma smanjio broj studenata koji ne doživljavaju učestalu akademsku zanesenosti i povezano s time osjećaju manje zadovoljstvo prilikom akademskih aktivnosti te ne osjećaju intrinzičnu motivaciju za učenje.

## 2. CILJ, PROBLEM I HIPOTEZE

Kako je navedeno, prethodna istraživanja pokazala su da je doživljavanje zanesenosti tijekom akademskih aktivnosti rjeđe u odnosu na druge aktivnosti, no da je ono najviše povezano sa psihološkim procvatom (Rijavec i sur., 2016; Rijavec i sur., 2017). Međutim, navedena istraživanja provedena su na uzorcima koje su činili studenti Učiteljskog fakulteta (Rijavec i sur., 2016) ili u kojima su oni bili pretežito zastupljeni (Rijavec i sur., 2017). Stoga smo u ovom istraživanju kao glavni cilj postavili provjeru rezultata o manjoj učestalosti akademske zanesenosti i njezinoj važnosti za psihološki procvat na uzorku koji obuhvaća studente različitih drugih visokih učilišta. Osim toga, u dosadašnjim istraživanjima nije provjeravana veza sa depresivnosti te je stoga dodatni cilj ovog rada bio provjeriti vezu akademske zanesenosti sa depresivnosti.

Problemi ovog rada:

1. Utvrditi učestalost akademske zanesenosti.
2. Utvrditi povezanost akademske zanesenosti sa psihološkim procvatom i depresivnosti.
3. Ispitati povezanost akademske zanesenosti i uspjeha na studiju.

Pri tome su na temelju prošlih istraživanja (Rijavec i sur., 2016; 2017) postavljene sljedeće hipoteze:

Hipoteza 1. Akademska zanesenost se javlja rjeđe od zanesenosti u aktivnostima u slobodnom vremenu.

Hipoteza 2. Akademska zanesenost pozitivno je povezana sa psihološkim procvatom.

Hipoteza 3. Akademska zanesenost negativno je povezana sa depresivnosti.

Hipoteza 4. Akademska zanesenost pozitivno je povezana s prosjekom položenih ispita.



### 3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

#### 3.1. Ispitanici

Istraživanje je provedeno u listopadu 2018. godine putem online upitnika koji studiraju na različitim visokim učilištima Republike Hrvatske. Za potrebe ovog rada obrađeni su podaci svih ispitanika s različitih visokih učilišta izuzev studenata Učiteljskog fakulteta. Prikaz ispitanika po fakultetima prikazan je u Tablici 1. Ukupan uzorak činilo je 130 ispitanika. Većina ispitanika bila je ženskog roda, njih 101 (78%). Raspon godina studenata kretao se od najmanje 18 godina do najviše 46 godina, a prosječna dob iznosila je 22 godine ( $M = 22.33$ ,  $SD = 3.26$ ). Većina studenata bila je u statusu redovitog studenta, njih 113 (87%). Prosjek ocjena na položenim ispitima iznosio je 3.68 ( $SD = 0.65$ ), a kretao se od najmanje 2 do najviše 5.

Tablica 1. Uzorak ispitanika prema fakultetima

NAZIV FAKULTETA	STUDENTI/ICE (N)	STUDENTI/ICE (%)
Pravni fakultet	30	23,1
Filozofski fakultet	16	12,3
Fakultet kemijskog inženjerstva i tehnologije	11	8,5
Ekonomski fakultet	10	7,7
Prirodoslovno-matematički fakultet	10	7,7
Kineziološki fakultet	5	3,8
Medicinski fakultet	5	3,8
Zdravstveno veleučilište	4	3,1
Fakultet strojarstva i brodogradnje	4	3,1
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet	3	2,3
Agronomski fakultet	3	2,3
Veleučilište „Baltazar“ Zaprešić	3	2,3

Veleučilište u Karlovcu	3	2,3
Fakultet elektrotehnike i računarstva	2	1,5
Sumarski fakultet	2	1,5
Fakultet prometnih znanosti	2	1,5
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti	2	1,5
Farmaceutsko-biokemijski fakultet	2	1,5
Prehrambeno-biotehnološki fakultet	2	1,5
Akademija likovnih umjetnosti	1	0,7
Hrvatski studiji	1	0,7
Hrvatsko katoličko sveučilište	1	0,7
Muzička akademija	1	0,7
Poslovno veleučilište Zagreb	1	0,7
Stomatološki fakultet	1	0,7
Tehničko veleučilište Zagreb	1	0,7
Veterinarski fakultet	1	0,7
Hrvatsko vojno učilište „dr. Franjo Tuđman“	1	0,7
Veleučilište Velika Gorica	1	0,7
Zagrebačka škola ekonomije i managementa	1	0,7
<b>Ukupno</b>	130	100

### 3.2. Instrumenti

Primijenjeni on-line upitnik obuhvaćao je nekoliko instrumenata od kojih ovdje prikazujemo one koji su bili relevantni za cilj ovog rada. To su: Skala za procjenu sklonosti iskustvima zanesenosti (Ullen i sur., 2012), Skala psihološkog procvata (Diener i sur., 2010) i Skala depresivnosti (Lovibond i Lovibond, 1995).

*Skala za procjenu sklonosti iskustvima zanesenosti* (Ullen i sur., 2012) je prilagođena verzija švedskog upitnika (Swedish Flow Proneness Questionnaire; SFPQ) koji se koristi za procjenu sklonosti iskustvima zanesenosti u svakodnevnom životu. Izvorni SFPQ se sastoji od tri podskale, pomoću kojih se ispituju sklonosti iskustvima zanesenosti na tri različita područja (na poslu, u slobodno vrijeme, u rutinskim aktivnostima vezanim uz održavanje kućanstva). Svaka podskala se sastoji od istih sedam čestica za procjenu sklonosti iskustvima zanesenosti.

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

*Skala psihološkog procvata* (Diener i sur., 2010) korištena je za procjenu psihološkog dobrostanja pri čemu se dobrostanjem smatra doživljaj smisla i napredovanja u raznim područjima života, kao što su odnosi, samopoštovanje, optimizam. Skala ima osam čestica. Ispitanici odgovaraju na skali od sedam stupnjeva koji se kreće od 1 (*uopće se ne slažem*) do 7 (*u potpunosti se slažem*). Primjer čestice je „Aktivno doprinosim sreći i dobrobiti drugih ljudi“.

*Skala depresivnosti* iz DASS upitnika (en. *Depression Anxiety and Stress Scale*; Lovibond i Lovibond, 1995), verzija od 7 čestica, korištena je za procjenu depresivnih simptoma. Sve čestice procjenjuju se na skali od 4 stupnja, počevši od 0 (*uopće se ne odnosi na mene, nikad*) do 3 (*u potpunosti se odnosi na mene, uvijek*).

Na kraju upitnika nalazila su se pitanja koja su se odnosila na sociodemografske podatke o ispitanicima, odnosno pitanja o spolu, dobi, fakultetu i smjeru, prosjeku ocjena na dosada položenim ispitima, radu uz studij.

### 3.3. Postupak

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

Podaci istraživanja prikupljeni su putem online anketnog upitnika koji je izrađen pomoću web aplikacije *Google Forms*. Podaci su prikupljeni metodom „snježne grude“ tijekom listopada 2018. godine. To je metoda uzorkovanja koja se temelji na ciljanome odabiru uskoga kruga ljudi koji zatim samostalno šire uzorak, upućujući na druge osobe koje bi mogle sudjelovati u istraživanju. Upućena je molba prijateljima i poznanicima da ispune upitnik te da navedenu poveznicu proslijede svog krugu prijatelja studenata. Uz to, poveznica na upitnik postavljena je na društvenu mrežu *Facebook* unutar različitih studentskih grupa (pr. Studentski dom Stjepan Radić) te je poslana studentima koji su članovi manjih *Facebook* grupa s molbom da ih oni podijele u tim grupama.

U početnom dijelu online upitnika nalazila se informacija o svrsi i načinu provođenja istraživanja te je istaknuto da je sudjelovanje u istraživanju dobrovoljno te da ispitanici mogu u bilo kojem trenutku bez posljedica odustati. Uz to je istaknuto da će se rezultati istraživanja koristiti isključivo u znanstvene svrhe te u svrhu izrade diplomskog rada. Naglašeno je da je istraživanje potpuno anonimno. Prije svake grupe pitanja naveden je kratki opis upitnika te uputa kako odgovarati na upitnik. Ispunjavanje on-line upitnika trajalo je oko 15 minuta.

## 4. REZULTATI

U tablici 2 prikazani su deskriptivni podaci za zanesenost u različitim područjima te dobrobit procjenjenu kao psihološki procvat.

Tablica 2. Prikaz deskriptivnih statističkih vrijednosti varijabli korištenih u istraživanju (N=130)

	Teorijski Min-Max	Dobiveni Min-Max	<i>M</i>	<i>SD</i>
Zanesenost- akademska	1-5	1,29-4,86	3,22	0,67
Zanesenost-slobodne aktivnosti	1-5	1,43-5,00	3,91	0,72
Zanesenost- rutinske i kućne aktivnosti	1-5	1,57-5,00	3,76	0,69
Zanesenost- fizička rekreacija i sport	1-5	1,14-5,00	3,57	0,82
Zanesenost-umjetničke aktivnosti	1-5	1,00-5,00	3,38	0,99
Zanesenost - ukupno	1-5	1,57-4,51	3,57	0,55
Psihološki procvat	1-7	1,50-7,00	5,45	1,19
Depresivnost	0-3	0,00-2,63	0,61	0,61
Prosjeak položenih ispita	2-5	2,00-5,00	3,68	0,65

Iz tablice 2 vidljivo je da se prosječna razina zanesenosti u svim područjima kreće oko teorijskog prosjeka (3) prema nešto iznadprosječnom području skale. Ispitanici najčešće doživljavaju zanesenost u slobodnim aktivnostima ( $M = 3,91$  uz

$SD = 0,72$ ), slijede doživljavanje zanesenosti u rutinskim područjima ( $M = 3,76$  uz  $SD = 0,69$ ), u rekreaciji ( $M = 3,57$  uz  $SD = 0,82$ ) i u području umjetničkih aktivnosti ( $M = 3,38$  uz  $SD = 0,99$ ), a najmanje su skloni doživljavati zanesenost u akademskim aktivnostima ( $M = 3,22$  uz  $SD = 0,67$ ), no i ta razina sklonosti zanesenosti je nešto blago iznad neutralne točke skale koja se odnosi na „ponekad“. Što se tiče psihološkog procvata vidljiva je iznadprosječna vrijednost u odnosu na neutralnu točku skale ( $M = 5,45$  uz  $SD = 1,19$ ), a što se tiče depresivnosti vidljiva je ispodprosječna vrijednost ( $M = 0,61$  uz  $SD = 0,61$ ).

Tablica 3. prikazuje Pearsonove koeficijente korelacije između ispitivanih varijabli

Tablica 3. Korelacije između zanesenosti u različitim područjima, psihološkog procvata i depresivnosti (N=130)

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1. Z- Akademska	-	,434**	,401**	,379**	,176*	,638**	,534**	-,408**	,214*
2. Z- Slobodne aktivnosti		-	,415**	,495**	,369**	,757**	,495**	-,346**	,030
3. Z- Rutinski i kućni poslovi			-	,462**	,304**	,709**	,374**	-,173*	-,010
4. Z- Sportske aktivnosti				-	,284**	,743**	,416**	-,345**	-,068
5. Z- Glazbene aktivnosti					-	,665**	,332**	-,190*	,125
6. Z- Ukupna zanesenost						-	,601**	-,407**	,082
7. Psihološki procvat							-	-,510**	,175
8. Depresivnost								-	-,232**
9. Prosjek položenih ispita									-

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

Analizirajući podatke prikazane u prethodnoj tablici možemo zaključiti da postoji pozitivna povezanost sklonosti doživljavanja zanesenosti sa svim ispitanim područjima života osim područja depresivnosti gdje je vidljiva negativna povezanost. Rezultati korelacija pokazuju da je najmanja povezanost ( $r = ,176$ ,  $p = ,045$ ) između zanesenosti na području glazbene aktivnosti i akademske zanesenosti. Najveća povezanost ( $r = ,495$ ,  $p < ,01$ ) pokazana je između zanesenosti na području sportskih aktivnosti i zanesenosti na području slobodnih aktivnosti. Nije vidljiva značajna povezanost (niti pozitivna, niti negativna) prosjeka položenih ispita s većinom područja osim s akademskom zanesenosti ( $r = ,214$ ,  $p = ,017$ ) i depresivnim tendencijama ( $r = ,232$ ,  $p = ,010$ ).

Kako bi provjerili Hipotezu 1 (*Akademska zanesenost se javlja rjeđe od zanesenosti u aktivnostima u slobodnom vremenu*) proveli smo t-test za zavisne uzorke u kojem smo usporedili sklonost doživljavanja akademske zanesenosti sa sklonosti doživljavanja zanesenosti u drugim područjima života. Pokazalo se da se akademska zanesenost u prosjeku rjeđe doživljava od zanesenosti u aktivnostima u slobodnom vremenu ( $t = -10,60$ ,  $df = 129$ ,  $p < .001$ ), rjeđe od zanesenosti u kućnim i drugim rutinskim poslovima ( $t = -8,28$ ,  $df = 129$ ,  $p < .001$ ), rjeđe od aktivnostima fizičke rekreacije ( $t = -4,75$ ,  $df = 129$ ,  $p < .001$ ), ali jednako često (ponekad) kao u aktivnostima koje se odnose na umjetnost poput crtanja ili sviranja ( $t = -1,65$ ,  $df = 129$ ,  $p > .05$ ). Hipoteza 1 je time potvrđena.

Vezano uz Hipotezu 2 (*Akademska zanesenost pozitivno je povezana sa psihološkim procvatom*), rezultati korelacija pokazuju da je akademska zanesenost pozitivno povezana sa psihološkim procvatom ( $r = ,534$ ,  $p < ,001$ ). Rezultati regresijske analize u kojoj su kao prediktori uvrštene sve vrste zanesenosti pokazali su da je regresijska funkcija značajna ( $R^2 = ,638$ ,  $F = 17,049$ ,  $p < ,001$ ) i ona objašnjava 41% varijance (korigirani  $R^2$  iznosi ,38). Značajni pozitivni prediktori psihološkog procvata su akademska zanesenost (beta koeficijent = ,355,  $p < ,001$ ) i zanesenost u aktivnostima u slobodno vrijeme (beta koeficijent = ,212,  $p = ,017$ ). Rezultati su u skladu sa hipotezom 2.

Vezano uz Hipotezu 3 (*Akadska zanesenost negativno je povezana sa depresivnosti*) iz tablice korelacija vidljivo je da je sklonost zanesenosti u svim područjima života negativno povezana sa depresivnim tendencijama. Akadska zanesenost je također negativno povezana sa depresivnim tendencijama ( $r = -,408$ ,  $p < ,001$ ). Rezultati regresijske analize u kojoj su kao prediktori uvrštene sve vrste zanesenosti pokazali su da je regresijska funkcija značajna ( $R^2 = ,483$ ,  $F = 7,559$ ,  $p < ,001$ ) i ona objašnjava 23% varijance (korigirani  $R^2$  iznosi ,20). Značajni negativni prediktori depresivnosti su akadska zanesenost (beta koeficijent =  $-,309$ ,  $p = ,001$ ) i zanesenost u fizičkoj rekreaciji i sportu (beta koeficijent =  $-,195$ ,  $p = ,046$ ). Rezultati potvrđuju hipotezu 3.

Vezano uz Hipotezu 4 (*Akadska zanesenost pozitivno je povezana s prosjekom položenih ispita*) iz tablice korelacija vidljivo je da je akadska zanesenost pozitivno povezana s prosjekom položenih ispita ( $r = ,214$ ,  $p = ,017$ ). Rezultati potvrđuju hipotezu 4.



## 5. RASPRAVA

Glavni cilj ovog rada bio je utvrditi učestalost akademske zanesenosti i njezinu važnost za psihološki procvat. Istraživanje je provedeno na uzorku koji je obuhvaćao studente različitih visokih učilišta osim studenata Učiteljskog fakulteta koji su bili obuhvaćeni prijašnjim istraživanjima. Dodatni cilj bio je provjeriti vezu akademske zanesenosti i depresivnosti jer ova vrsta povezanosti nije bila obuhvaćena dosad provedenim istraživanjima.

U svrhu ovog istraživanja postavljena su tri problema.

Prvi problem bio je utvrditi učestalost akademske zanesenosti. Na temelju prije provedenih istraživanja postavili smo hipotezu: *Akademska zanesenost se javlja rjeđe od zanesenosti u aktivnostima u slobodnom vremenu.* Rezultati našeg istraživanja potvrdili su postavljenu hipotezu.

Slične rezultate je pokazalo i istraživanje koje su provele Rijavec i sur. (2016, 2017). To istraživanje je također pokazalo da je učestalost doživljavanja zanesenosti češća prilikom neakademske aktivnosti nego prilikom akademskih aktivnosti.

Razlog zbog kojeg je to tako mogao bi biti taj što se kod studenata javlja neravnoteža između izazova i vještina. Zbog smanjenih vještina nisu u mogućnosti savladati izazove koji su postavljeni pred njih te izostaje akademska zanesenost. S druge strane, izostanak izazova rezultira dosadom te također izostankom akademske zanesenosti.

Drugi problem bio je utvrditi povezanost akademske zanesenosti s psihološkim procvatom i depresivnosti. Postavili smo dvije hipoteze: *Akademska zanesenost pozitivno je povezana s psihološkim procvatom i Akademska zanesenost negativno je povezana s depresivnosti.* Potvrđena je i jedna i druga hipoteza. Rezultati o povezanosti akademske zanesenosti i psihološkog dobrostanja u skladu su s ranijim istraživanjima (Rijavec i sur., 2016; 2017).

Depresija sa svojim karakteristikama smanjenom koncentracijom, bezvoljnosti i nezainteresiranošću za sve oko sebe dovodi do nemogućnosti svladavanja izazova što vodi prema izostanku akademske zanesenosti. Psihološki procvat znači i motiviranost, koncentriranost, samopouzdanje pa samim time

omogućava pojavljivanje akademske zanesenosti. No, isto tako može se pretpostaviti da iskustvo zanesenosti vodi većem dobrostanju u smislu većeg psihološkog procvata i manje depresivnosti. Kako je u ovom istraživanju riječ o korelacijskom nacrtu, ovo se može razjasniti budućim longitudinalnim istraživanjem.

Treći problem bio je utvrditi povezanost akademske zanesenosti i uspjeha na studiju. Postavili smo sljedeću hipotezu: *Akademska zanesenost pozitivno je povezana s prosjekom položenih ispita*. Rezultati istraživanja potvrdili su ovu hipotezu. Ovakav nalaz u skladu je s ranijim istraživanjima provedenim u Hrvatskoj i u inozemnim istraživanjima. Primjerice, prijašnja istraživanja (Rijavec i sur., 2017) su također došla do rezultata da je akademska zanesenost povezana s uspjehom na studiju. Studenti koji doživljavaju akademsku zanesenost motiviraniji su i koncentriraniji te mogu duže učiti što dovodi do boljih rezultata na provjerama znanja.

## 6. ZAKLJUČAK

U ovom radu prikazani su rezultati istraživanja provedenog na uzorku studenata različitih visokih učilišta, izuzev Učiteljskog fakulteta. Istraživala se učestalost akademske zanesenosti i njezina važnost za psihološki procvat te veza akademske zanesenosti i depresivnosti. Provjeravane su četiri postavljene hipoteze. Prva hipoteza je bila da se akademska zanesenost javlja rjeđe od zanesenosti u aktivnostima u slobodnom vremenu, druga da je akademska zanesenost pozitivno povezana sa psihološkim procvatom, treća da je negativno povezana sa depresijom te četvrta da je pozitivno povezana s prosjekom položenih ispita. Rezultati istraživanja potvrdili su sve navedene hipoteze. Istraživanje je također pokazalo da studenti najčešće doživljavaju zanesenost u slobodnim aktivnostima, malo manje u rutinskim područjima te rekreaciji i u području umjetničkih aktivnosti. Najmanje su skloni doživjeti zanesenost u akademskim aktivnostima. Što se tiče psihološkog procvata vidljiva je iznadprosječna vrijednost u odnosu na neutralnu točku skale a što se tiče depresivnosti vidljiva je ispodprosječna vrijednost

Rezultati ovog istraživanja ukazuju na potrebu poticanja akademskih aktivnosti koje dovode do akademske zanesenosti koja će otvoriti put ka napretku, ostvarenju zacrtanih ciljeva te izgradnji potpune zadovoljne osobe. Također je potrebno poticati daljnja istraživanja na ovom području, posebice istraživanje veze akademske zanesenosti i depresivnosti, budući da ovo područje do sada nije bilo predmetom većih istraživanja, a s ciljem poboljšanja kvalitete studentskog života.

## LITERATURA

1. Andersen, F.O. (2005a). International trends in primary school education: An overview based on case studies in Finland, Denmark & Japan. Bilund: Lego Learning Institute.
2. Andersen, F.O. (2005b). Kids on campus – an optimal Japanese concept for learning. Copenhagen: The Danish University of Education.
3. Asakawa, K. (2004). Flow experience and autotelic personality in Japanese college students: How do they experience challenges in daily life? *Journal of Happiness Studies*, 5(2), 123-154.
4. Bakker, A., Ljubin Golub, T., Rijavec, M. (2017). Validation of the Study-Related Flow Inventory (WOLF-S) *Croatian Journal of Education*, 19(1), 147-173.
5. Bassi, M., Delle Fave, A. (2004). *Adolescence and the changing context of the optimal experience in time: Italy 1986-2000*. U: Kopačević, D., Rogulja, N., Tomić, M. K. (2011). Flow experience among future teachers during studies. *Croatian Journal of Education*, 13(4), 175-195.
6. Bassi, M., Delle Fave, A. (2012). Optimal experience and self-determination at school: Joining perspectives. *Motivation and Emotion*, 36, 425-438. doi:10.1007/s11031-011-9268-z
7. Boyer, S.E., Lamoreaux, D.D. (1997). Flow theory as a construct for analyzing learning environments in a 7th grade science classroom. U: Sotiropoulou-Zormpala, M., Argyriadi, A. (2015). Identifying the features of "aesthetic flow experience activities" in the kindergarten and the first years of primary school education. *Croatian Journal of Education*, 17(3), 227-259.
8. Csikszentmihalyi, M. (2006). *Flow - očaravajuća obuzetost: psihologija optimalnog iskustva*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
9. Csikszentmihalyi, M. (1975/2000). Beyond boredom and anxiety. Experiencing flow in work and play.
10. Csikszentmihalyi, M., Abuhamdeh, S., Nakamura, J. (2005). Flow.
11. Csikszentmihalyi, M., Schiefele, U. (1993). Qualität des Erlebens und der Prozess des Lernens. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 207-221.
12. Delle Fave, A., Massimini, F. (2004). Bringing subjectivity into focus: optimal experiences, life themes, and person-centered rehabilitation.

13. Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicator Research*, 97, 143-156.
14. Egbert, J. (2003). A study of flow theory in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, 87(4), 499-518.
15. Engeser, S., Baumann, N. (2016). Fluctuation of flow and affect in everyday life: A second look at the paradox of work. *Journal of Happiness Studies*, 17(1), 105-124.
16. Engeser, S., Rheinberg, F. (2008). Flow, performance and moderators of challenge-skill balance. *Motivation and Emotion*, 32(3), 158-172.
17. Engeser, S., Vollmeyer R. (2005). Tätigkeitsanreize und Flow-Erleben. U: R. Vollmeyer, J. Brunstein (Ur.), *Motivationspsychologie und ihre Anwendung* (str. 59-71). Stuttgart: Kohlhammer.
18. Kopačević, D., Rogulja, N., Tomić, M. K. (2011). Flow experience among future teachers during studies. *Croatian Journal of Education*, 13(4), 175-195.
19. Lovibond, S. H., & Lovibond, P. F. (1995). *Manual for the Depression Anxiety Stress Scales* (2nd ed.). Sydney: Psychology Foundation.
20. Ljubin Golub, T. (2014, listopad). *Povezanost korištenja kognitivnih i metakognitivnih strategija sa zanesenosti u učenju [The relationship between the use of cognitive and metacognitive strategies and study-related flow]*. Rad izložen na Znanstvenoj konferenciji 2. Dani obrazovnih znanosti, Zagreb. Knjiga sažetaka, str. 45.
21. Ljubin Golub, T., Rijavec, M., Jurčec, L. (2018). Flow in the academic domain: The role of perfectionism and engagement. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 21(2), 99-107.
22. Ljubin Golub, T., Rijavec, M., Olčar, D. (2016). *Zanesenost u učenju: rjeđa ali važnija za dobrobit studenata*. Rad prezentiran na Danima obrazovnih znanosti (str. 76-77). Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
23. Ljubin Golub, T., Rijavec, M. i Olčar, D. (2016). The relationship between executive functions and flow in learning. *Studia Psychologica*, 58(1), 47-58. doi:10.21909/sp.2016.01.706
24. Myers, D.G. (2005). *Social psychology*. New York: McGraw-Hill.

25. Riedl, S. (2008). Flow und Lernen. Erschließung und Überprüfung Flow-förderlicher Kriterien für universitäre Lernsituationen. w.e.b.Square. <http://websquare.imb-uni-augsburg.de/2008-01/11> (Pristupila: 10.9.2018.)
26. Rheinberg, F. (2004). *Motivacija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
27. Rijavec, M. , Miljković D., Brdar I. (2008). *Pozitivna psihologija*. Zagreb: IEP.
28. Rijavec, M., Ljubin Golub, T. (2018). Zanesenost u akademskim aktivnostima i dobrobit studenata. *Psihologijske teme*, 27(3), 519-541.
29. Rijavec, M., Ljubin Golub, T., Olčar, D. (2016). Can learning for exams make students happy? Faculty-related and faculty-unrelated flow experiences and well-being. *Croatian Journal of Education*, 18(1), 153-164.
30. Rijavec, M., Ljubin Golub, T., Jurčec, L., Olčar, D. (2017). Working part-time during studies: The role of flow in students well-being and academic achievement. *Croatian Journal od Education*, 19(3), 157-175.
31. Rogatko, T.P. (2009). The influence of flow on positive affect in college students. *Journal of Happiness Studies*, 10, 133-148.
32. Shernoff, D., Csikszentmihalyi, M. (2009). Flow in schools. Cultivating engaged learners and optimal learning environments. U: R.C. Gilman, E.S. Heubner i M.J. Furlong (Ur.), *Handbook of positive psychology in schools* (str. 131-145). New York: Routledge.
33. Sotiropoulou-Zormpala, M., Argyriadi, A. (2015). Identifying the features of "aesthetic flow experience activities" in the kindergarten and the first years of primary school education. *Croatian Journal of Education*, 17(3), 227-259.

### Izjava o samostalnoj izradi rada

Potpisom potvrđujem kako sam ja, Helena Gradski, studentica Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, samostalno napisala rad na temu *Akadska zanesenost* pod vodstvom mentorice prof. dr. sc. Tajane Ljubin Golub i kako se nisam koristila drugim izvorima osim onih navedenih u radu.

U Zagrebu, 14.siječnja 2019.

*Helena Gradski*

---