

# Odnos između općeg samopoštovanja, tjelesnog i akademskog samopoštovanja te školskog uspjeha u djece

---

**Majić, Matea**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2020**

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

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:442929>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-02-29**



image not found or type unknown

*Repository / Repozitorij:*

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



image not found or type unknown

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja - Odsjek za razrednu nastavu  
Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni studij za učitelje

**Matea Majić**

**ODNOS IZMEĐU OPĆEG SAMOPOŠTOVANJA,  
TJELESNOG I AKADEMSKOG  
SAMOPOŠTOVANJA TE ŠKOLSKOG USPJEHA  
U DJECE**

**Diplomski rad**

Zadar, 2020.

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja - Odsjek za razrednu nastavu  
Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni studij za učitelje

**ODNOS IZMEĐU OPĆEG SAMOPOŠTOVANJA, TJELESNOG  
I AKADEMSKOG SAMOPOŠTOVANJA TE ŠKOLSKOG  
USPJEHA U DJECE**

**Diplomski rad**

Student/ica:

Matea Majić

Mentor/ica:

prof. dr. sc. Mira Klarin

Zadar, 2020.



## Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Matea Majić**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Odnos između općeg samopoštovanja, tjelesnog i akademskog samopoštovanja te školskog uspjeha u djece** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

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

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

Zadar, 30. rujna 2020.

## **Zahvala**

*Veliko hvala mojoj mentorici prof. dr. sc. Miri Klarin na svim savjetima, strpljenju, vremenu te vodstvu tijekom pisanja ovog diplomskog rada.*

*Također, hvala svim mojim prijateljima i kolegama koji su uz mene tijekom svih ovih godina studiranja i koji su svojom prisutnošću taj tijek olakšali i uveselili.*

*Posebnu zahvalnost dugujem Marku na velikoj pomoći prilikom izrade ovog diplomskog rada. Hvala ti na neopisivoj brizi, uloženom trudu u realizaciji rada i zajedničkom dijeljenju sretnih i tužnih emocija. Tvoj vedri duh, optimizam, ljubav i vjera u mene su mi najveća inspiracija koja me dovela do ostvarenja ovog cilja.*

*Najveću zahvalnost upućujem svojoj obitelji na neizmjernoj podršci, trudu i ljubavi. Hvala vam što ste uvijek bili uz mene, savjetovali i ohrabivali me, gurali naprijed i usmjeravali na pravi put. Hvala vam što ste uvijek vjerovali u mene i moj uspjeh. Bez vas i vaše brige ovo studentsko putovanje ne bi bilo isto, a ovaj uspjeh ne bi bio potpun.*

*Veliko HVALA svima!*

## SAŽETAK

### **Naslov: Odnos između općeg samopoštovanja, tjelesnog i akademskog samopoštovanja te školskog uspjeha u djece**

Opće samopoštovanje i specifična područja samopoštovanja su termini koji se često upotrebljavaju i istražuju na područjima psihologije te u znanstvenoj i stručnoj literaturi. U radu su objašnjena najranija shvaćanja samopoštovanja kao jednodimenzionalnog konstrukta te novije teorije prikaza samopoštovanja kao multidimenzionalnog konstrukta. Određeni se aspekti samopoštovanja pojavljuju i razvijaju sukladno s dobi djeteta, a njihova razina, koja u konačnici utječe na razinu općeg samopoštovanja, ovisi o toj dobi, spolu, okolini, obitelji i drugim važnim čimbenicima. Cilj ovog diplomskog rada je prikazati teorijsku podlogu o samopoštovanju, tjelesnom i akademskom samopoštovanju te školskom uspjehu kod djece i adolescenata, ali i o njihovim odnosima s općim samopoštovanjem na temelju provedenih znanstvenih istraživanja. Rad također obuhvaća teoriju o skalama za mjerenje navedenih konstrukta.

Ključne riječi: samopoštovanje, tjelesno samopoštovanje, akademsko samopoštovanje, školski uspjeh, opće samopoštovanje

## **ABSTRACT**

### **Title: Relation Between General Self-Confidence, Physical and Academic Self-Confidence and Children's Success at School**

General self-confidence and specific areas of self-confidence are notions that are often utilized and investigated in psychology and scholarly and professional literature. The paper analyses the earliest conceptions of self-confidence as an one-dimensional construct but also the new theories depicting self-confidence as a multidimensional construct. Certain aspects of self-confidence appear and develop according to the child's age, and their level, which ultimately influences the level of self-confidence, depends on age, gender, surroundings, family and other important factors. The aim of this thesis is elaborating the theoretical foundation on self-confidence, physical and academic self-confidence and success at school in children and adolescents, but also their relations to the general self-confidence based on the conducted scientific research. The paper also encompasses the theory of scales of measurement of the above mentioned constructs.

Key Words: self-confidence, physical self-confidence, academic self-confidence, success at school, general self-confidence

## SADRŽAJ

<b>1. UVOD</b> .....	1
<b>2. SAMOPOŠTOVANJE</b> .....	3
2.1. Priroda samopoštovanja kod djece .....	5
2.2. Razine samopoštovanja kod djece .....	8
2.3. Razvoj samopoštovanja kod djece .....	11
<b>3. TJELESNO SAMOPOŠTOVANJE</b> .....	15
3.1. Tjelesno samopoštovanje i tjelesni izgled .....	16
3.2. Povezanost tjelesne aktivnosti sa samopoštovanjem .....	18
<b>4. AKADEMSKO SAMOPOŠTOVANJE I ŠKOLSKI USPJEH</b> .....	20
4.1. Školski pojam o sebi .....	21
4.2. Školsko samopoštovanje i školski uspjeh .....	23
4.3. Uloga učitelja .....	25
<b>5. ODNOSI TJELESNOG I AKADEMSKOG SAMOPOŠTOVANJA S OPĆIM SAMOPOŠTOVANJEM</b> .....	27
<b>6. MJERENJE SAMOPOŠTOVANJA</b> .....	31
6.1. Rosenbergova skala samopoštovanja (RSE) .....	32
6.2. Coopersmithov upitnik samopoštovanja (SEI) .....	33
6.3. Skala tjelesnog samopoštovanja – <i>Body Cathexis Scale</i> (BCS) .....	34
6.4. Skale za mjerenje školskog samopoštovanja ( <i>Academic self-esteem</i> ) .....	35
<b>7. ZAKLJUČAK</b> .....	37
<b>8. LITERATURA</b> .....	39
<b>9. ŽIVOTOPIS</b> .....	43



## 1. UVOD

„Naše poimanje sebe je složena slika, koja se sastoji od onoga što mislimo da jesmo, što mislimo da možemo postići, što mislimo da drugi misle o nama i onoga što bismo željeli biti“ (Burns, 1979, prema Plummer, 2007: 20). Dio te slike razvijamo kroz vrijednosti vlastitih osobina, ponašanja i postignuća, a one čine naše samopoštovanje. Kada bismo odgovorili na pitanje: *Koliko volim i poštujem osobu za koju mislim da jesam?*, poblizje bismo uvidjeli koliko cijenimo i vrednujemo sami sebe (Živković, 2006). Vjeruje se kako je slika o sebi (engl. *self-image*) jedan od najstarijih konstrukta na područjima humanističkih i društvenih znanosti, a sam taj pojam u psihologiju uvodi James (1890, prema Rosenberg, 1965) smatrajući da taj koncept ima dva aspekta koji egzistiraju zajedno, kao dijelovi istog bića. Aspekt „I“ (Ja) je znalac, a aspekt „Me“ (Mene) je objekt znanja. James je smatrao da ova dva aspekta ne mogu funkcionirati odvojeno, ali je takvo shvaćanje dovelo do konfuzija u kasnijim istraživanjima čiji je cilj bio istražiti mogućnost njihove operacionalizacije ili utvrđivanje prirode njihovog odnosa. James je također ukazao na važnost samoevaluacije, tj. na neke grane samopoštovanja. Smatrao je da osoba svoje samopoštovanje gradi samo na onim odabranim područjima u kojima sebe prosuđuje prema visokim standardima svojih kompetencija. Biti dobar u tim područjima i napredovati u njima ključno je za izgradnju njegovog općeg samopoštovanja.

Samopoštovanje je konstrukt formiran na sveukupnom samopoimanju i superordiniran je drugim konstruktima samopoimanja. Iz toga proizlazi očekivanje da se samopoštovanje, kao evaluativna komponenta, smjestilo na najvišem mjestu hijerarhijskog modela samopoimanja iako pojedinim istraživačima poput Shavelsena nije poznata razlika između deskriptivnog i evaluativnog samopoimanja jer to nije pojašnjeno niti konceptualno niti empirijski (Rosenberg, 1965). Usprkos tomu, u novijoj literaturi veći broj autora termin „samopoimanje“ upotrebljava za deskriptivni, a termin „samopoštovanje“ za evaluativni aspekt. „Samopoštovanje nije osobina koju nasljeđujemo, ono se razvija i mijenja tijekom života“ (Živković, 2006: 13). Ono se smatra jednim od najznačajnijih elemenata samorazvoja iz razloga što vrednovanje osobnih kompetencija djeluje na naša emocionalna iskustva, nadolazeća ponašanja i održivu psihološku prilagodbu. Pojavljuje se vrlo rano, koncepcija mu je varijabilna te postaje složenija sukladno s dobi (Berk, 2015).

Raspoloživi podaci kojima djeca prosuđuju i njihove vještine putem kojih obrađuju te podatke stvaraju kostur samopoštovanja. Predškolska djeca već imaju razvijeno nekoliko

aspekata samopoštovanja, a to su školska kompetencija, tjelesna/sportska kompetencija, socijalna kompetencija i tjelesni izgled. Nadalje, školska djeca stječu sposobnost viđenja sebe u uravnoteženim dispozicijama, a to im omogućuje spajanje odvojenih samoprosudbi u opću psihološku sliku o sebi, odnosno opći osjećaj samopoštovanja (Berk, 2015). Djeca su osjetljivija u donošenju vlastitih prosudbi, stoga nije iznenađujuće da je u toj dobi i adolescenciji povezanost tjelesnog izgleda s općim samopoštovanjem veća nego povezanost općeg samopoštovanja s nekim drugim područjem. Tjelesno samopoimanje temelji se na individualnom doživljaju svoga tijela, vlastitom iskustvu o tijelu, ali i na doživljajima okoline (Berk, 2015).

Polazak djeteta u školu uključuje nova iskustva. Dolazi u kontakt s novim učenicima, stvara želju za pozitivnom socijalnom interakcijom, upoznaje koncept vrednovanja od strane učitelja, a sve to pridonosi razvijanju novog modela prosuđivanja sebe i drugih. Može se reći da je školsko okruženje djetetov novi izvor inovativnih ideja o vršnjacima, ali i o samom sebi (Lacković-Grgin, 1994). Kompetentnost koju dijete osjeća od ključne je važnosti u pogledu akademskog samopoštovanja. Djetetov doživljaj vlastite vrijednosti proporcionalno raste s njegovim uspjehom u školi (Vasta, Haith i Miller, 2005). Prihvatanje, podrška i poštovanje okoline bitne su sastavnice za razvoj pozitivne slike o sebi kod djece. Te djetetove potrebe proporcionalne su s kvalitetom prilagodbe i razinom samopoštovanja u pojedinim domenama, ali i s općim samopoštovanjem. Drugim riječima, ako se dijete osjeća poželjno, prihvaćeno te prima dovoljno topline od roditelja, učitelja, svojih vršnjaka, njegovo zadovoljstvo sobom bit će visoko, a u suprotnom je to zadovoljstvo narušeno kao i globalno samopoštovanje.

## 2. SAMOPOŠTOVANJE

Uvjerenja koja djeca razvijaju o samima sebi nazivaju se samopoštovanjem ili svijesti o vlastitoj vrijednosti (Harter, 1987, prema Vasta i sur, 2005). Prema Berk (2015), realne prosudbe vlastitih sposobnosti i karakteristika, uz stav o prihvaćanju i cijenjenju samog sebe, odraz su visokog samopoštovanja. Te prosudbe imaju utjecaj na ponašanja koja slijede, njihova emocionalna iskustva, ali i na dugoročnu psihološku prilagodbu djeteta. „Samopoštovanje je dispozicija da se doživljavamo kompetentnima za suočavanje s osnovnim životnim izazovima i da zaslužujemo sreću“ (Branden, 2018: 47). Upravo zbog toga, samopoštovanje se smatra jednim od važnijih čimbenika samorazvoja. Rosenberg (1965) na samopoštovanje gleda kao pozitivan ili negativan odnos prema samom sebi, odnosno u kojoj mjeri se osoba sebi sviđa ili ne. Također, navodi da samopoštovanje manifestira evaluativnu konstataciju pozitivne ili negativne slike o sebi.

Lacković-Grgin i Penezić (2018) spominju mišljenje Coopersmitha da samopoštovanje sadrži stupanj uvjerenja u vlastitu vrijednost, stupanj sposobnosti ili uspješnosti. Pod pojmom samopoštovanja podrazumijeva se evaluacija koju pojedinac gradi ili održava o sebi, a koja reflektira stav prihvaćanja ili odbijanja te prikazuje razinu na kojoj osoba sebe smatra sposobnim, uspješnim, učinkovitim i korisnim. Miljković i Rijavec (2012) u svom radu iznose sličnu teorijsku podlogu da je samopoštovanje osobna procjena sebe te ga svrstavaju u subjektivnu kategoriju koja ne mora nužno korelirati s objektivnim kriterijima. Autorice razlikuju dvije sastavnice samopoštovanja koje su pojmovno različite, no međusobno povezane, a to su osjećaj vlastite vrijednosti (engl. *self respect*) i samopouzdanje (engl. *self-confidence*). Osjećaj vlastite vrijednosti potkrepljuje naša stajališta da bismo trebali uživati u uspjesima, postignućima, prijateljstvima i ljubavi te da zaslužujemo biti ispunjeni i sretni (Branden, 2018). Samopouzdanje se temelji na vjerovanju u posjedovanje određenih kompetencija poput razmišljanja, učenja, prava biranja, donošenja odluka, suočavanja s novim izazovima, prilagodbi na promjene i slično (Miljković i Rijavec, 2012). Samopoštovanje je „relativan stupanj vrijednosti ili prihvatljivosti koji ljudi pridaju svojoj slici o sebi“ (Gurney, 1988: 39; prema Plummer, 2007: 20). Sličnu definiciju samopoštovanja iznosi i Branden (2018). Prema njemu, samopoštovanje jest „pouzdanje u vlastitu sposobnost razmišljanja, suočavanja s osnovnim životnim izazovima“ i „pouzdanje u vlastito pravo da budemo uspješni i zadovoljni, osjećaj da vrijedimo, da zaslužujemo, da imamo pravo zahtijevati svoje potrebe i želje, ostvarivati svoje vrijednosti i uživati u plodovima svojih

napora“ (Branden, 2018: 24). Također je mišljenja da postoji uzročna veza između naših postupaka i našeg samopoštovanja. Način na koji se ponašamo ovisi o razini našeg samopoštovanja, a način kako se ponašamo utječe na razinu samopoštovanja. Ako dijete vjeruje svom umu i vlastitim prosudbama, vjerojatnost da će se ponašati kako razmišlja je veća, a ako dijete upotrebljava svoje sposobnosti razmišljanja i kad svjesno pristupa aktivnostima, povećava povjerenje u vlastiti um. U suprotnom, veća je vjerojatnost da će postati mentalno pasivan, manje osviješten i manje uporan pri suočavanju s poteškoćama, novim zadacima i izazovima. Teorije koje prate razvoj interakcija između djece i njihovog vlastitog osjećaja identiteta kroz tu interakciju često su temelj proučavanja razvoja dječjeg identiteta i samopoštovanja u razdoblju polaska u školu. Dječaci i djevojčice različito komuniciraju sa svojom okolinom, stoga je lako pretpostaviti da će se i njihovi identiteti različito razvijati, a sukladno tome i samopoštovanje. Svakom je djetetu za stvaranje njegovog identiteta značajna podrška i osjećaj prihvaćenosti među njemu bitnim ljudima koji ga okružuju. Manjak socijalizacije i društvene topline može dovesti do razvoja osjećaja nepripadnosti, a rezultat je nezadovoljstvo, preispitivanje samoga sebe i vlastitog ponašanja, traženje krivca u sebi, lošija prilagodba i niže opće samopoštovanje. Stoga, svjedočimo važnosti socijalnog aspekta pri izgradnji djetetova samopoštovanja. Tijekom srednjeg djetinjstva i adolescencije, najveću ulogu u socijalizaciji imaju roditelji čiji je zadatak izgraditi dječje ponašanje u skladu s društveno prihvatljivim normama. Uspješnost učenika takvog ponašanja očituje se kroz uzorno vladanje i bolji školski uspjeh.

Pitanje koje se često postavlja i koje se zbog toga navodi u velikom dijelu literature je: „Može li osoba imati previše samopoštovanja?“. Većina istraživača, poput Brandena (2018), smatraju da to nije moguće. Osoba ne može imati previše samopoštovanja, kao što primjerice ne može imati previše tjelesnog zdravlja. Živimo u društvu koje nerijetko miješa samopoštovanje s hvalisanjem i/ili prepotentnošću. Takve karakterne crte indiciraju zapravo premalo samopoštovanja. Smatrajući da posjeduju visoko samopoštovanje, u određenim situacijama takve osobe znaju pokazati neprimjerena ponašanja koja ne donose pozitivne ishode kada je u pitanju socijalna interakcija. Ispostavilo se da često reagiraju impulzivno, agresivno i obrambeno, a uzrok je ugrožen ego zbog nedostatka kompetentnosti. Osobe visokog samopoštovanja nemaju potrebu za dokazivanjem vlastite vrijednosti i natjecanjem s drugima kako bi ojačali ego ili kako bi se smatrali vrjednijim. Njihova je vrijednost zapravo u tome što su sretni sami sa sobom, zadovoljni osobnim rastom i svjesni svojih sposobnosti, kompetencija i vještina.

## 2.1. Priroda samopoštovanja kod djece

Priroda samopoštovanja često je tema brojnih istraživanja. Razvojem metodologije istraživanja samopoštovanja i sličnih mu konstrukata, poput samoispornosti (engl. *self-worth*), samoprihvatanja (engl. *self-acceptance*), samopouzdanja (engl. *self-confidence*) i drugih, došlo je do toga da se priroda samopoštovanja očituje kroz empirijske činjenice. Zbog toga su sve češća istraživanja divergentne i konvergentne ispravnosti i općeg samopoštovanja, ali i samopoštovanja u određenim područjima, primjerice u akademskom području ili području socijalnih interakcija (Lacković-Grgin i Penezić, 2018). To je posebno značajno u razdoblju srednjeg djetinjstva i adolescencije jer pozitivni ili negativni ishodi, na onim aspektima samopoštovanja koja su djetetu od većeg značaja, dovode do oscilacije razine njegova općeg samopoštovanja. Ishodi na manje bitnim aspektima nemaju takav utjecaj na opće samopoštovanje. Posljedica toga može biti u tome što se uspjesi, postignuti u značajnim područjima, odražavaju na njegovo holističko samopoimanje (Jelić, 2011). Istraživanja vezana uz samopoštovanje nerijetko su se orijentirala na područja akademskog uspjeha, fizičkog izgleda, socijalne prihvaćenosti te odnose u obitelji (Wolfe i Crocker, 2003). Takvim istraživanjem bavila se i Susan Harter (1999) koja naglašava da je ključno razlikovati:

Samovrednovanje koje predstavlja opće značajke pojedinca (npr. „ja sam vrijedna osoba“) i ono koje odražava osjećaj sposobnosti pojedinca u pojedinim područjima kao što su kognitivne sposobnosti (npr. „ja sam pametan/na“), socijalne vještine (npr. „vršnjaci me vole“), tjelesne sposobnosti (npr. „dobar/dobra sam u sportu“) i tako dalje (Harter, 1999: 5).

Istraživači poput Rosenberga (1965) na samopoštovanje su gledali kao jednodimenzionalni konstrukt koji se očituje kroz procjenjivanje slike o sebi te pozitivnog ili negativnog gledišta sebe, ali naglašava njegove dvije sasvim različite konotacije. Jedna od konotacija visokog samopoštovanja jest da osoba za sebe smatra da je „vrlo dobra“, a druga je konotacija da je „dovoljno dobra“. Stoga je moguće da se osoba smatra superiornom u odnosu na većinu drugih, ali da se osjeća neadekvatno u smislu određenih standarda koje je sebi postavila. Suprotno tome, dijete se može smatrati prosječnim, ali je, promatrajući samoga sebe, prilično zadovoljno. Osoba može imati visoko samopoštovanje s jedne strane, srednje ili nisko s druge strane. Čovjek jednostavno osjeća da je vrijedna osoba, poštuje sebe zbog onoga što jest i ne smatra se ni boljim ni lošijim od drugih, prepoznaje svoja ograničenja i očekuje rast i poboljšanje. Izrazom „samoprihvatanje“ moglo bi se opisati te ljude jer taj pojam podrazumijeva da je pojedinac svjestan sebe, svojih vrlina, mana, prednosti i nedostataka te

da se takvim prihvaća. Nisko samopoštovanje, s druge strane, podrazumijeva samoodbijanje te nezadovoljstvo čemu je uzrok nedostatak poštovanja prema sebi samom. Procjena sebe je niska što daje negativnu sliku o sebi.

Međutim, analize podataka novijih istraživanja dovele su do različitih interpretacija te spoznaje da zapravo samopoštovanje, osim pozitivne i negativne samoprocjene, obuhvaća više dimenzija. Stoga je prihvaćanje samopoštovanja kao multidimenzionalnog konstrukta prisutno kod brojnih istraživača (Lacković-Grgin i Penezić, 2018). Lebedina-Manzoni i Lotar (2010) u svom radu spominju dvije skale Susane Harter, *Self – Perception Profile for Adolescents* i *Self perception Profile for children*, pomoću kojih objašnjavaju procjenjivanje vlastite adekvatnosti i djelovanje na različitim poljima od strane djece i adolescenata, ali i njihovo davanje opće percepcije sebe i svoje vrijednosti kao osobe isto vrijeme. Struktura ovih skala daje pretpostavku da instrument osigurava zasebna mjerenja pojedinih kompetencija i adekvatnosti po područjima, ali isto tako i neovisnu procjenu opće vrijednosti sebe kao osobe. Na taj se način omogućava bogatiji i kompleksniji uvid u strukturu samopoštovanja za razliku od Rosenbergove teorije jednodimenzionalnog konstrukta samopoštovanja. Mišljenja koja zastupaju Brown i Marshall (2006) tiču se prirode samopoštovanja. Oni smatraju da se termin samopoštovanja kroz literaturu gleda kao:

1. opće samopoštovanje koje predstavlja crtu,
2. osjećaj vlastite vrijednosti koji predstavlja stanje i
3. specifične dimenzije samopoštovanja koje se temelje na evaluaciji sebe u brojnim područjima.

Opće samopoštovanje, koje predstavlja crtu, istraživači objašnjavaju kao relativno trajan konstrukt u vremenu i situacijama jer pomoću njega ljudi grade sliku svojih sposobnosti i donose vlastite samoprocjene. Osjećaj vlastite vrijednosti, koji predstavlja stanje, podrazumijeva stupanj zadovoljstva samim sobom, odnosno osjećaj ponosa s pozitivne strane ili osjećaj nezadovoljstva ili stida s negativne strane. Mnogi istraživači koriste izraz „stanje“ samopoštovanja kako bi se osvrnuli na osjećaje vlastite vrijednosti, a samopoštovanje kao „crtu“ predstavlja kako se ljudi općenito osjećaju prema sebi. Ovi pojmovi označavaju ekvivalenciju između ovih dvaju konstrukata, implicirajući ključnu razliku u tome što opće samopoštovanje traje, dok su osjećaji vlastite vrijednosti privremeni.

Drugi se pak istraživači ne slažu, argumentirajući da trenutne emocionalne reakcije na pozitivne i negativne događaje ne potvrđuju kako se ljudi općenito osjećaju prema sebi. Samopoštovanje se koristi kao način na koji ljudi procjenjuju svoje različite sposobnosti i osobine. Zbog toga, treće gledište samopoštovanja okrenuto je prema specifičnim

dimenzijama samopoštovanja koje se temelje na evaluaciji sebe u brojnim područjima. Na primjer, za osobu koja sumnja u svoje sposobnosti u školi može se reći da ima nisko akademsko samopoštovanje, a za osobu koja misli da je dobra u sportu može se reći da ima visoko atletske samopoštovanje. Termini „samopouzdanje“ i „samoeфикаsnost“ također su korišteni za upućivanje na ta uvjerenja, a mnogi ljudi samopouzdanje poistovjećuju sa samopoštovanjem. U literaturi su ta uvjerenja poznatija pod pojmovima „samoevaluacija“ ili „samoprocjena“ jer se odnose na način na koji ljudi procjenjuju svoje fizičke osobine, sposobnosti i osobine ličnosti (Brown i Marshall, 2006).

Korelacija ovih triju konstrukata je velika te čini prirodu samopoštovanja predmetom istraživanja na osnovi kognitivnog i afektivnog modela. Iz takvog kognitivnog modela povezanosti uočljiv je utjecaj evaluativne povratne informacije (uspjeh ili neuspjeh u djelatnosti, socijalno prihvaćanje ili neprihvatanje) za samoevaluaciju. „Ona neposredno determinira osjećaj samo-ispravnosti, a ako je trajna, determinira globalno samopoštovanje“ (Lacković-Grgin i Penezić, 2018: 204). Iz ovog modela je također uočljivo da se određene samoevaluacije razlikuju po važnosti i da ne utječu jednako na opće samopoštovanje. Glede toga, neophodno je poznavanje subjektivne vrijednosti pojedinog područja samoevaluacije.

Naspram ovog modela, afektivni model samopoštovanja Brown i Marshall (2006) procjenjuju pojavu samopoštovanja u ranom djetinjstvu te ga tumače kao uzrok ponašanja, odnosno kao relativno stabilnu crtu što znači da kada se jednom formira, tada utječe na samoevaluaciju i na osjećaje samo-ispravnosti. Iz afektivnog modela također je vidljiv zajednički utjecaj općeg samopoštovanja i evaluativne povratne sprege na samoevaluaciju i osjećaje ispravnosti. Provedenim se testiranjem utjecaja općeg samopoštovanja na osjećaje samo-ispravnosti nakon uspjeha i neuspjeha pokazalo da samopoštovanje ne utječe na osjećaje tuge ili sreće, no snažno djeluje pri pogledu i mišljenju osobe o samoj sebi nakon takvih situacija (Brown i Dutton, 1995).

Dio istraživanja prirode samopoštovanja bavi se i potencijalnim razlikama po pitanju spola. Znanstvena literatura do sredine 90-ih godina prošlog stoljeća temeljila se na tvrdnjama da žene, prvenstveno adolescentice, imaju znatno niže samopoštovanje od muškaraca, tj. dječaka. Rezultati ranije provedenih meta-analiza pokazali su male spolne razlike u općem samopoštovanju i u adolescentskoj dobi i kod odraslih (Twenge i Campbell, 2001). U novije vrijeme, umjesto spola, koji uključuje prirodne, biološke karakteristike ljudi, istraživanja su usmjerenija na ciljana područja samopoštovanja roda koji se odnosi na „one njihove značajke koje su rezultat socijalnih i kulturnih utjecaja na razvoj osoba muškog i ženskog spola“ (Lacković-Grgin i Penezić, 2018: 206). Tako su djevojke pokazale niže samopoštovanje u

područjima tjelesne privlačnosti, atletskih sposobnosti, osobnog *selfa* i zadovoljstva sobom, ali više samopoštovanje u područjima upravljanja ponašanjem i moralno-etičkom području za razliku od dječaka. Važnost socijalnog prihvaćanja i kvalitetne interakcije s okolinom vidljiva je u razlikama koje se ne temelje na rodnim, već na razlikama pri kritičkom procjenjivanju okoline, ali i tjelesnim okvirima koje predstavljaju mediji, primjerice tjelesno samopoštovanje kod djevojčica ili adolescentica (Lacković-Grgin i Penezić, 2018).

## **2.2. Razine samopoštovanja kod djece**

Naša najranija životna iskustva vezana su uz samopoštovanje koje je također usko povezano i s utjecajima bliskih osoba u našem životu. Upravo ta iskustva upravljaju razvojem slike o svom „idealnom“ ja, odnosno osobi kakvom želimo biti ili za koju smatramo da smo već trebali postati (Plummer, 2007). „On je usklađen sa snovima i prioritetima svakog pojedinca. To je osobna vizija osobnosti, orijentir pri odlučivanju i ponašanju svakoga pojedinca“ (Brajša, 2016). Tijekom života postavljamo očekivanja od sebe, a ona se mogu pojaviti u obliku spomenutog „idealnog“ i „očekivanog“ ja. Kod djece između šest i jedanaest godina uočavaju se i negativne deskripcije koje dovode do pojava razlikovanja „stvarnog ja“ i „idealnog ja“ (Lacković-Grgin, 1994). „Stvarno ja“ prikazuje one sposobnosti za koje osoba i njena okolina smatra da ih ima. „Idealno ja“ oslanja se na željene osobine, a „očekivano ja“ na osobine za koje osoba i okolina smatraju da bi ih već trebala posjedovati, a to su dužnosti, obveze i odgovornosti. Ukoliko se pojave velika odstupanja među navedenim aspektima „ja“, osoba postaje nezadovoljna (Miljković i Rijavec, 2012).

Razina samopoštovanja odražava se kroz razliku koja nastaje između „opaženog ja“ i „idealnog ja“ (Plummer, 2007). Ishodi procjena tih razlika zapravo je kvantitet samopoštovanja. Negativne procjene dovest će do niskog samopoštovanja, dok će pozitivne procjene dovesti do višeg samopoštovanja (Miljković i Rijavec, 2012). Istu tezu potvrđuju Vizek-Vidović i suradnici (2014) te smatraju da u novije vrijeme čovjek skoro svakog dana procjenjuje sebe kakav i što on jest te kakav bi htio, trebao i mogao biti. Rezultati tih analiza grade samopoštovanje te su općenito proporcionalni s razinom samopoštovanja.

Zatim, dugogodišnje istraživanje Martina Seligmana i njegovih suradnika (1995) ustanovilo je da više samopoštovanje smanjuje rizik depresije kod djece, poboljšava školski uspjeh, tjelesno zdravlje i razvija psihičku otpornost koja im je potrebna u adolescentskoj i odrasloj dobi. Branden (2018) smatra da je zdravo samopoštovanje povezano s racionalnošću,



fleksibilnošću, sposobnošću prilagodbe na promjene, spremnošću prihvaćanja i ispravljanja pogreški te spremnošću za suradnju, a nisko samopoštovanje s iracionalnošću, nesuočavanjem s realnošću, krutošću, strahom od novog i nepoznatog, neprimjerenom buntovnošću te prenatlaženim obrambenim stajalištem. Oslanjajući se samo na ono što mu je poznato i lakše, djetetovo samopoštovanje s vremenom će postati slabo. U suprotnom, što je djetetovo samopoštovanje snažnije, to će spremnije odgovoriti školskim zadacima te će imati više snage krenuti iznova jer su takva djeca ambiciozna i posjeduju želju za izraziti ono što imaju. Što je djetetovo samopoštovanje slabije, ono će težiti manjem te će vjerojatno manje i ostvariti što se kasnije odražava na snažnijoj želji za dokazivanjem.

Komunikacija također ovisi o razini samopoštovanja. Otvorenija, zdravija, iskrenija i primjerenija komunikacija bit će prisutna kod djece višeg samopoštovanja. Takva djeca imaju i zdravo samopouzdanje te vjeruju da njihove misli imaju vrijednost, stoga se otvaraju bez straha pred vršnjacima. Naspram njih, djeca koja nemaju sigurnost u vlastite misli i osobne stavove potiskuju ih zbog osjećaja tjeskobe koja se razvija iz straha od reakcija okoline te im je zbog toga komunikacija nejasna i bojažljiva (Branden, 2018).

Predškolska djeca često ne shvaćaju razliku između kompetencija koje zapravo posjeduju i onih koje bi htjeli imati, stoga smatraju da su njihove sposobnosti izrazito visoke te iz tog razloga nerijetko umanjuju težinu zadataka (Berk, 2015). U prvim godinama osnovne škole samopoštovanje se smanjuje (Vasta i sur., 2005). Ruble i Frey (1987; prema Vasta i sur., 2005) tumače da je uzrok tome povećana interakcija učenika sa svojim vršnjacima i drugim učenicima u školi. Još jedan mogući razlog pada samopoštovanja u prvim razredima osnovne škole može biti spoznaja da „hvalisanja“ nisu socijalno prihvaćena od strane starijih učenika, stoga djeca zadržavaju jaču deskripciju svojih kompetencija za sebe. Iz tog razloga, Berk (2015) smatra da se njihovo samopoštovanje tada mijenja, odnosno da postaje realnije te se sve više izjednačava s mišljenjima koja imaju ostala djeca. Autorica ne vidi lošu stranu pada samopoštovanja u ovoj dobi, već smatra kako to potiče djecu da koriste informacije socijalne usporedbe i osobne ciljeve postignuća kako bi zaštitila svoja opća samopoštovanja. Branden (2018) također smatra da se katkad visoko samopoštovanje pogrešno poistovjećuje s hvalisanjem, razmetanjem ili arogancijom argumentirajući da to nisu jasni pokazatelji da dijete ima previše samopoštovanja. Stajališta je da dijete s visokim samopoštovanjem nema potrebu za dokazivanjem vlastite vrijednosti niti želi biti dominantan u odnosu na vršnjake. U daljnjem školovanju, nakon četvrtog razreda osnovne škole, samopoštovanje počinje rasti i zadržava se na visokom nivou, a glavni stup samopoštovanja ponovno čine vršnjački odnosi, školski uspjeh, tjelesni izgled te sportske aktivnosti i kompetencije.

Promjene s kojima se djeca tada susreću, kao što su primjerice pooštreni školski standardi, specijalizirani predmeti, povećano praćenje razina sposobnosti, mogu dati precizniji uvid u vlastite kompetencije na određenim područjima što dovodi do prepoznavanja vještina u kojima se ističu i koje su ključne za razvoj samopoštovanja (Twenge i Campbell, 2001). Osjećaj kompetentnosti i percipirane samoučinkovitosti postao je učestali predmet brojnih istraživanja čiji rezultati dokazuju da djeca, koja sebe smatraju uspješnima u školi, imaju veću motivaciju za uspjeh i postizanje ciljeva, veću upornost u radu te hrabrost pri novim školskim izazovima i savladavanjima nepoznatih zadataka ili problema (Schunk, 1984). „Visoki školski pojam o sebi, čak i onda kada je riječ o precjenjivanju djetetovih sposobnosti, pozitivno korelira (i vjerojatno pridonosi) s visokom razinom samopoštovanja (Vasta i sur., 2005: 507).

Suprotno tome, oni učenici koji za sebe smatraju da ne posjeduju dovoljno školskih kompetencija manje su motivirani za daljnji rad. U jednom je istraživanju utvrđeno da ona djeca koja imaju netočno negativno razvijeno mišljenje o vlastitim školskim kompetencijama, a zapravo su im školske vještine visoko razvijene, novim izazovima i zadacima pristupaju s minimalnim uložnim trudom i bez optimizma. Iz ove tvrdnje može se zaključiti da školski uspjeh pojedine djece podjednako ovisi o školskom pojmu o sebi i o školskim sposobnostima (Phillips, 1984, 1987; prema Vasta i sur., 2005). U predadolescentskom razdoblju ključne su one osobine koje se tiču škole, dakle školsko samopoštovanje, ali i također osobine interakcije s obitelji, drugim učenicima, ali i s vlastitom emocionalnom zrelošću. Također se utvrdilo da dječaci svoje samopoštovanje temelje na sposobnostima i talentima više od djevojčica. No, s porastom sposobnosti i vještina koje su bitne za samoevaluaciju, dolazi se do zaključka da je takva pojava promjenjiva s dobi jer sukladno s tim i samopoštovanje postaje koherentnije (Lacković-Grgin, 1994).

Rosenberg (1979; prema Lacković-Grgin, 1994) je proučavajući empirijsku literaturu iznio tvrdnju da je razina samopoštovanja u srednjoj adolescenciji manja te da se oporavlja u kasnoj adolescenciji. Kao primjer izdvaja samopoštovanje djevojčica u razdoblju prelaska iz sedmog razreda u drugu (višu) školu. Lacković-Grgin (1994) također iznosi i suprotna mišljenja nekih istraživača koji navode blagi porast samopoštovanja tijekom adolescencije te govore o relativnoj stabilnosti samopoštovanja. Razlika u mišljenjima proizlazi iz korištenja različitih mjera samopoštovanja te istraživačkih pristupa. Prema mišljenjima Twengea i Campbella (2001), mnogi su teoretičari proučavali strukturu i prethodnike samopoštovanja u raznoj dobi. Međutim, proces i veličina promjena samopoštovanja tijekom razvoja još uvijek nisu jasni. Iako se većina istraživanja slaže da samopoštovanje raste između adolescencije i mlađe odrasle dobi, prijelaz iz djetinjstva u adolescenciju izazvao je više rasprava. Jedna

skupina istraživača tvrdi da adolescenti zbog „oluje i stresa“ koje uzrokuju pobune protiv roditelja doživljavaju radikalne promjene u identitetu. Iz tog razloga, ta skupina istraživača zaključila je da bi takav stres mogao dovesti do smanjenja samopoštovanja. Argumentirajući protiv stava „oluja i stres“, istraživači suprotna mišljenja tvrde da se većina adolescenata ne buni protiv roditelja niti se podvrgava promjenama u svom konceptu sebe. Umjesto toga, adolescenti mogu doživjeti postizanje autonomije, poboljšane socijalne vještine i kretanje prema zrelosti što sve može dovesti do višeg samopoštovanja.

Suglasnost istraživača nije prisutna ni u nalazima o razini samopoštovanju adolescenata različitog spola, ali više je onih koji su skloniji mišljenju kako je samopoštovanje dječaka više nego samopoštovanje djevojčica. Longitudinalna i multivarijantna istraživanja s višedimenzionalnom skalom samopoimanja potvrđuju da se ne može govoriti o razlikama u općem samopoštovanju, već o razlikama u pojedinim, specifičnim dimenzijama samopoštovanja te njegovim korelatima u određenom razdoblju adolescencije, npr. tjelesna atraktivnost adolescentica u izravnoj je vezi sa samopoštovanjem, ali ne i tjelesna atraktivnost adolescenata (Wade i sur, 1989; prema Lacković-Grgin, 1994).

### **2.3. Razvoj samopoštovanja kod djece**

Proveden je velik broj istraživanja na temelju čijih rezultata danas imamo jasniju sliku o razvoju samopoštovanja tijekom djetinjstva. Današnje shvaćanje razvoja samopoštovanja okrenuto je prema činjenici da ono nije urođeno, već se stječe tijekom života i neprestano raste i mijenja te da su za taj razvoj bitni kognitivni i afektivni procesi. Razvoj samopoštovanja s dobi realizira se prema općim načelima razvoja. Načelo diferencijacije i integracije jedno je od njih. Ta dva smjera razvoja samopoštovanja nisu oprečna, već im je uloga da se s dobi prvo pojavljuje diferenciranje pojedinih koncepata o sebi uz istodoban proces njihove integracije na višu razinu općeg samopoštovanja. Rezultati istraživanja pokazuju da se povećava broj konstrukata samopoštovanja sukladno s dobi, ali da korelacija između tih konstrukata opada. Vasta i sur. (2005) spominju da je pravac integracije također empirijski potvrđen kod Harter te se prema njemu opće samopoštovanje javlja tek kod starije djece. Iako osjećaj općeg samopoštovanja nije potpuno izgrađen kod djece mlađe od osam godina, rezultati procjene samopoštovanja u ovoj su dobi iznimno visoke te su u uskoj vezi sa sigurnom privrženošću s obitelji te s pozitivnim gledanjem na budućnost.

Lacković-Grgin i Penezić (2018) u svom radu iznose mišljenja Jamesa i Cooleya. Prema Jamesu, od iznimne su važnosti za razvoj i promjene samopoštovanja percipiranje i analiza vlastitih kompetencija, tj. adekvatnosti u onim područjima u kojima osoba želi napredovati i uspjeti. S druge strane, Cooley fokus stavlja na internaliziranje mišljenja okoline. Jasno je da ovi pogledi razvoja samopoštovanja ovise o razvoju kognitivnih procesa i o socijalizaciji pa se može zaključiti da mala djeca ne mogu imati razvijenu takvu razinu kognitivnih, a ni socijalnih sposobnosti koje su potrebne za formiranje samopoštovanja kako smatra Cooley. Također je vidljiva nemogućnost razlikovanja vlastite adekvatnosti i važnost uspjeha kako navodi James (Lacković-Grgin i Penezić, 2018). Rathus (2000) je u svom radu spomenuo Rogersa i njegovo stajalište da svatko od nas ima svoj individualan način gledanja na sebe i svijet. Također, prema njegovom mišljenju, može postojati mogućnost da svatko od nas upotrebljava drugačije dimenzije pomoću kojih definiramo sami sebe i da sami sebe prosuđujemo na temelju različitih vrijednosti.

Istraživanje Rublea (prema Damon i Hart, 1982; prema Lacković-Grgin, 1994) usredotočilo se na izvršavanje samovrednovanja od strane djece. Djeci su se dodijelili teži zadaci za rješavanje, a nakon završetka rješavanja informiralo ih se o njihovim rezultatima, uspjehu te o postignućima druge djece. Prema rezultatima tog istraživanja, uočilo se da djeca mlađa od sedam godina ne percipiraju informacije o uspjesima svojih vršnjaka, već im je bitno samo osobno postignuće. Nakon sedme godine djeca prelaze u Piagetovu fazu konkretnih operacija u kojoj sve uspješnije logički razmišljaju te im to omogućuje točnije opažanje i prosuđivanje o okolini, ali i samima sebi. U toj dobi djeca pri samoevaluaciji počinju uzimati u obzir i informacije o uspjesima i postignućima svojih vršnjaka. Uloga i položaj u grupi vršnjaka posebno je osjetljiva osobina ove dobi (Lacković-Grgin, 1994).

Nakon osme godine života za razvoj samopoštovanja ključne su socijalne usporedbe i mišljenja drugih, stoga u tom razdoblju djetinjstva dolazi do većih individualnih razlika u samopoštovanju. Iz toga je vidljivo da ukoliko je dijete u očima svojih bližnjih sposobno i produktivno, ono će izgraditi visoko samopoštovanje za razliku od onog djeteta koje te karakteristike ne prima od drugih. U ovom se razdoblju razvija i konstrukt emocija, stoga je potpora bližnjih od iznimne važnosti. Lacković-Grgin i Penezić (2018) spominju Eriksona koji je također naglašavao da je razdoblje srednjeg djetinjstva presudno za razvoj samopoštovanja pa se postavilo pitanje može li tada nisko samopoštovanje krenuti prema smjeru višeg samopoštovanja? Autorice, stoga, ističu odgovor Jamesa koji je smatrao da je takav razvoj moguć povećanjem kompetencija na onom području samopoštovanja koje je

djetetu važno ili ako se umanju važnost postignuća na onom području u kojem se dijete osjeća neadekvatno.

Samopoštovanje u adolescenciji oslanja se također na prihvaćanje i mišljenja okoline, posebice vršnjaka, ali za razliku od mlađe djece koja su vlastitu percepciju gradila na procjenama drugih i uspoređivanja s njima, adolescenti postaju sve više svjesni da im je za izgradnju samopoštovanja bitno otkrivanje sebe u njima samima te prosuđivanje o uzrocima i posljedicama vlastitih ponašanja. Te procjene sada su apstraktne, a nerijetko su prisutni događaji iz prošlosti te predviđanje budućih stanja. Prevelika okupiranost sobom u razdoblju adolescencije poznata je činjenica. Adolescent zbog velike usmjerenosti prema sebi smatra da su i drugi okupirani njegovom ličnošću te da ga vrednuju. Sve to dovodi do ovisnosti o vlastitim evaluacijama. Ta egocentričnost i osjećaj jedinstvenosti pomažu im pri poboljšavanju razine samopoštovanja, dok negativne karakteristike potiskuju. U terminologiji se ovakav pristup smatra kao način rješavanja takozvane „krize identiteta“ koja je često karakteristična za ovo razdoblje. Oni adolescenti koji u tome uspiju izgradit će pozitivno i visoko samopoštovanje, za razliku od adolescenata kojima to ne uspije (Lacković-Grgin, 1994). Poznata je činjenica opadanja razine samopoštovanja u ovoj dobi, a izrazitija je kod djevojčica nego kod dječaka. Tek se u kasnoj adolescenciji oporavlja, odnosno raste. Razlog tome pronalaze u spolnim razlikama u strukturi samopoštovanja.

Također se uspostavilo da se, na temelju kompetencija, samopoštovanje dječaka i djevojčica razlikuje. Empirijska literatura potvrđuje naglo opadanje samopoštovanja kod djevojčica koje su nakon osnovne škole krenule u srednju školu. Kognitivne kompetencije, uz socijalne, glavne su u izgradnji samopoštovanja dječaka, dok kod djevojčica dominira važnost percepcije tjelesnog izgleda i tjelesnog samopoštovanja, također uz socijalne kompetencije.

Istraživanje koje su provele Lacković-Grgin i Opačić (1990; prema Lacković-Grgin, 1994) u kojem su sudionici bile trinaestogodišnjakinje temeljilo se na kriteriju njihove spolne zrelosti. Ustanovilo se da najviše samopoštovanja imaju adolescentice s najkraćom spolnom zrelošću, a najniže adolescentice s najdužom spolnom zrelošću. Dobiveni rezultati mogu se potkrijepiti činjenicom da je prva menstruacija ključan životni događaj koji snažno utječe na samopoštovanje iz razloga što djevojčice postaju svjesne da nisu više djeca. Njihova se percepcija mijenja, stoga je tjelesno zadovoljstvo među važnijim sastavnicama samopoštovanja. To dokazuju i nalazi boljeg prihvaćanja vlastitog tijela i veće zadovoljstvo tjelesnim izgledom nego u predmenstrualno doba. Promatrajući današnjicu, može se reći da tjelesni izgled i tjelesno samopoštovanje ostaju ključna komponenta općeg samopoštovanja i kod odraslih žena (Bezinović, 1988).

### 3. TJELESNO SAMOPOŠTOVANJE

Tjelesno samopoštovanje, kako navode autori skale naziva Body Cathehexis Scale, Secord i Jourard (1953), stupanj je zadovoljstva koju osoba osjeća prema vlastitom tijelu. Također smatraju da je tjelesno samopoštovanje proporcionalno s gradacijom prihvaćanja vlastitog tijela. Jedan od razvojnih zadataka djetinjstva je razvoj pojma vlastitog fizičkog tijela, odnosno razvoj tjelesnog samopoimanja (engl. *body image*). U literaturi se tjelesno samopoštovanje definira na različite načine. Psihoanalitičari, kliničari i psiholozi taj konstrukt nazivaju i „body image“, ali pod tim nazivom obuhvaćaju i prosudbe, predodžbe, emocije i procjene funkcija svog tijela. Pearlson i suradnici (1981; prema Lacković-Grgin, 1994) ističu da je riječ o dvodimenzionalnom konstrukt koji u sebi sadrži upravo te percepcije tijela i stavove prema njima. Prema tome, slika tijela jedan je od najvažnijih psiholoških čimbenika koji utječe na osobnost i ponašanje. Čim se rodimo, naše je tijelo predmet vrednovanja drugih, a kasnije i nas samih. Tijelo je najvidljiviji dio i prvo što okolina na osobi primijeti. Ono je konstantno izloženo pogledima i procjenama drugih koje svjesno ili nesvjesno utječu na našu percepciju o svom tijelu. Stoga je izgled ključna sastavnica pri konstruiranju tjelesnog samopoštovanja koje je, zatim, ključno za razvoj općeg samopoštovanja (Lacković-Grgin, 1994).

Uz opće odrednice izgleda (visina i težina), predmetom opažanja, procjene okoline i samoprocjene može biti i svaki dio tijela uzimajući u obzir općeprihvaćene standarde. Burns (1982; prema Lacković-Grgin, 1994) ističe da su mnoga istraživanja potvrdila korelaciju stupnja zadovoljstva pojedinih dijelova tijela s ukupnim tjelesnim samopoštovanjem.

Provedena su mnoga istraživanja čiji rezultati pokazuju znatnu razliku u razinama tjelesnog samopoštovanja između dječaka i djevojčica. Naime, važnost tjelesnog izgleda i briga o tijelu više je zastupljena kod ženske populacije zbog osjećaja privlačnosti ili položaja u društvu. Današnji mediji stvorili su savršen profil tijela koji je mladima nametnut kao poželjan, stoga ona djeca koja takav profil nemaju ili ne mogu imati daju negativne tjelesne opise i ističu nezadovoljstvo koje rezultira smanjenim tjelesnim samopoštovanjem. Suvremene društvene promjene i povećana konkurentnost, zajedno s pritiskom što većeg akademskog postignuća, kao i općenitih životnih postignuća, preoblikovali su percepciju tjelesne slike osobe koja ima veliku ulogu u rekonstruiranju prirode samopoštovanja mladih (Tiwari, 2014).

### 3.1. Tjelesno samopoštovanje i tjelesni izgled

Već je navedeno kako na samopoštovanje djeteta i adolescenta snažno utječe i njegov položaj u društvu. Istraživanja pokazuju da taj položaj ovisi o brojnim obilježjima, a ponajviše o tjelesnom izgledu, odnosno percepciji vlastitog tijela. „Skup fizičkih značajki koji odražava fizičku atraktivnost predstavlja u osnovi prva i svima najdostupnija obilježja, koja često predstavljaju i prvu informaciju o nekoj osobi“ (Zubić i Burušić, 2009: 64). Osnovna je tvrdnja da djetetu, za koje se smatra da je fizički atraktivno, okolina pripisuje i pozitivne socijalne značajke kao što su toplina, mentalno zdravlje, dominacija, druželjubivost i slično. Langlois i sur., (2000; prema Zubić i Burušić, 2009) proveli su meta-analizu u koju su uvrstili istraživanja vezana za ljepotu te facijalne i fizičke atraktivnosti u razdoblju od 1932. do 1999. godine. Iz njihovih rezultata vidljivi su mnogobrojni učinci tjelesne atraktivnosti koji ukazuju na to da se tjelesno atraktivna djeca često smatraju učinkovitima te da posjeduju bolje akademske i interpersonalne kompetencije.

Veze između tjelesnog izgleda i tjelesnog samopoštovanja učestalo se temelje na tjelesnoj građi i izgledu lica. Burns (1982; prema Lacković-Grgin, 1994) iz svojih radova zaključuje da je izgled lica značajniji ženama, posebice adolescenticama, kada je u pitanju tjelesno samopoštovanje. Posebnosti tjelesnog izgleda kod neke djece koja utječu na reakcije okoline mogu izazivati negativna etiketiranja i neugodne nadimke, npr. „debeli“, „ćoravi“, „koščati“ i sl. Te reakcije okoline, naglašavajući specifične osobine tjelesnog izgleda, ostavljaju trag na tjelesnom samopoštovanju djeteta. Nadimci naglašavaju djetetov osjećaj jedinstvenosti vlastitog tjelesnog izgleda, tj. odstupanja od normativa u kulturi (Lacković-Grgin, 1975; prema Lacković-Grgin, 1994). Rogersovo (prema Pervin, Cervone i John, 2008) vjerovanje bilo je okrenuto prema činjenici da svaki čovjek teži pozitivnoj samopaznji, ali i bezuvjetnom prihvaćanju od strane drugih, ne gledajući na njegove nedostatke. Rogers je to vjerovanje smatrao putem do psihološkog zdravlja, a bezuvjetna pažnja do pojedinčevog osjećaja da je vrijedna i „cijenjena“ osoba (Pervin, Cervone i John, 2008).

Adolescencija prikazuje bitan period u životu pojedinca, ispunjen naglim razvojnim promjenama, povećanim kriterijima okoline, vlastitim postavljenim visokim očekivanjima, potrebama za zauzimanjem osobnog stava, načinima ponašanja te težnjom za prepoznatljivosti i građom identiteta. U razdoblju adolescencije tjelesni se izgled naglo mijenja i razvija naspram izgleda tijekom djetinjstva pa je, stoga, uloga tjelesnog izgleda u adolescenciji presudna za stjecanje popularnosti među vršnjacima. Što je popularnost veća, adolescenti se osjećaju atraktivnije što dovodi do višeg tjelesnog samopoštovanja (Lacković-

Grgin, 1994). Lebedina-Manzoni i Lotar (2010) u svom radu iznose rezultate istraživanja tjelesne privlačnosti i navode da se mladići procjenjuju i nešto više privlačnim u romantičnom smislu, dakle, percipiraju se tjelesno privlačnijima potencijalnim partnericama nego što je to slučaj kod djevojaka. Naspram njih, djevojke su pod utjecajem okoline i socijalizacijskih okvira često opterećene vlastitim tjelesnim izgledom te se zbog toga nerijetko prema njemu odnose kritički, problematizirajući njegove najrazličitije aspekte i težeći poboljšanjima. „Negativna percepcija tjelesnog aspekta sebe može imati za posljedicu i niže generalno vrednovanje sebe kod djevojaka u odnosu na mladiće“ (Lindwall, 2004; prema Lebedina-Manzoni i Lotar 2010: 46).

Lebedina-Manzoni i Lotar (2010) spominju provedeno Harterovo istraživanje koje također potvrđuje ovu tvrdnju da djevojke procjenjuju svoju sportsku kompetentnost, tjelesni izgled i općeniti doživljaj vlastite vrijednosti nižim naspram mladića, no u području socijalnih interakcija procjenjuju se značajno više od mladića. Standardi današnjeg vremena, sve više okrenuti prema mršavosti, naglo su intenzivirali. Sukladno tome, porasla je i nesigurnost adolescentica u vlastito tijelo. Težnja povezivanju tjelesne privlačnosti s vlastitim pozitivnim osobinama postala je kulturni stereotip, ne samo u zapadnoj kulturi, već i globalno. Mnoštvo „savršenih tijela“ prikazanih u masovnim i društvenim medijima opterećuje podsvijest zbog čega djeca smatraju da je ono što je lijepo i dobro te da je fizička privlačnost često povezana s uspjehom. Što više tjelesna slika ispunjava norme društva, to se više dijete ili adolescent osjeća pozitivno, privlačno i zadovoljno slikom tijela. Tjelesni izgled bio je daleko manje važan u ranijim vremenima, no u današnje vrijeme slika tijela sredstvo je za dobivanje posebnog mjesta u društvenom okruženju. Da bi se postigao ovaj status, ulaganja u tjelesni izgled značajno su porasla.

Djeca s prekomjernom tjelesnom težinom razvijaju negativnu svijest o veličini i volumenu vlastitog tijela koja može pridonijeti asocijalnom ponašanju i niskom samopoštovanju (Pop, 2016). Istraživanjima je također utvrđena velika korelacija između slike tijela i emocionalnih poremećaja. Adolescenti koji su zadovoljni svojim tjelesnim izgledom manje su pod stresom i nisu socijalno povučeni, imaju visoko samopoštovanje i visoku razinu prilagodbe, dok su kod adolescenata s niskim tjelesnim zadovoljstvom mogući emocionalni i socijalni problemi, poput sramežljivosti, nesigurnosti, niskog samopoštovanja, depresije, agresivnog ponašanja te poremećaja prehrane (Qaisy, 2016).



### **3.2. Povezanost tjelesne aktivnosti sa samopoštovanjem**

Povećanje samopoštovanja moguće je pomoću tjelesnih aktivnosti. Osoba koja se bavi nekom vrstom tjelesnog vježbanja može svojom aktivnošću povećati i izgraditi svoje samopoštovanje i suprotno. Osoba koja nije fizički aktivna ima manju mogućnost na ovaj način utjecati na razinu tjelesnog samopoštovanja, a onda i na razinu općeg samopoštovanja. Posljednjih godina odnos bavljenja sportom i tjelesnog samopoštovanja postao je predmetom mnogih istraživanja. Tako neka od njih pokazuju da je učestalo vježbanje i bavljenje sportom negativno povezano sa stresom, anksioznošću i depresijom, a pozitivno sa samopoštovanjem, samopoimanjem i samoefikasnošću. Doprinos dovoljne i pravilne tjelesne aktivnosti utječe ne samo kratkoročno na indeks tjelesne mase, bolji izgled, pozitivniju sliku o sebi i opći doživljaj sebe, već dugoročno na smanjenje rizika od kardiovaskularnih bolesti i nekih vrsta karcinoma (Bungić i Barić, 2009).

Prema Mišigoj-Duraković i sur. (1999), tjelovježba se u odnosu na mogućnost održavanja i poboljšanja psihičke dobrobiti osobe može promatrati na različite načine: kao čimbenik pomoću kojeg se može smanjiti negativan učinak stresa, kao čimbenik poboljšanja raspoloženja, kao pomoć pri postizanju osjećaja zadovoljstva i uživanja ključnih za psihičku dobrobit i slično. Obilježja psihičkog stanja za koje je vezan utjecaj tjelovježbe u većini pripadaju području ličnosti i emocija, a manje područjima kognitivnih sposobnosti i funkcija. Sukladno tome, tjelovježba značajnije utječe na raspoloženje, samopoimanje, samopouzdanje, stupanj općeg prilagođavanja te na koncu i samovrednovanje, tj. samopoštovanje.

Velik broj istraživanja bavi se pitanjem povezanosti tjelesne aktivnosti s općim i tjelesnim samopoštovanjem. Većina njih iznosi pozitivnu korelaciju između tjelesnog samopoštovanja, općeg samopoštovanja i procesa bavljenja nekim sportom. Uključenje i aktivna prisutnost osnovnoškolske djece u sportskim aktivnostima reflektira se i stvara pozitivne procjene u kasnijoj dobi, kao što je visoko samopoštovanje. Razina samopoštovanja ovisi o nekoliko čimbenika, kao što su npr. uključenost, doživljaj uspjeha ili zadovoljstvo izgledom. Dijete može izgraditi i poboljšati svoju sportsku kompetentnost ukoliko mu je pružen adekvatan proces tjelesnog vježbanja, a vrijeme provedeno vježbajući kvalitetno. Usporedno s tim raste i njegov pozitivan pogled na svoje vještine i sposobnosti. Time poboljšavaju vlastitu sliku o sebi, postaju svjesniji svojih sposobnosti i podržani od drugih, roditelja ili trenera, te se zbog toga osjećaju prihvaćenim od strane vršnjaka.

Ipak, također je moguće da, prilikom nedostatka željenog uspjeha i priznanja, samopoštovanje počne opadati s količinom vremena provedenog u tjelesnoj aktivnosti. Uzme

li se u obzir da pozitivni socijalni odnos djece s roditeljima, trenerima te podržavajućom i potkrjepljujućom okolinom doprinosi rastu samopoštovanja, uočava se kako sudjelovanje djece u tjelesnim ili sportskim aktivnostima može snažno utjecati na rast samopoštovanja. Istraživanja donose izvještaje o višem tjelesnom samopoštovanju kod djece i adolescenata koji se bave sportom. Razlog tome je njihovo sudjelovanje u sportskim aktivnostima koje dovodi do osjećaja zadovoljstva tjelesnim izgledom, osjećaja kompetentnosti i pozitivne prihvaćenosti, a ishod svega toga je više opće samopoštovanje (Bowker, 2006; prema Bungić i Barić, 2009). S druge strane, Bungić i Barić (2009) osvrću se i na još neke bitne sastavnice povezanosti tjelesnog vježbanja i samopoštovanja. Smatraju da ne postoje znanstveni dokazi da je tjelesno samopoštovanje sportaša uvijek više nego li tjelesno samopoštovanje nesportaša te da oko toga treba paziti. Nadalje, autori smatraju da do variranja odnosa sporta i samopoštovanja može doći prilikom promjena u osobnim kompetencijama na nekim drugim područjima, percepciji, u odnosima s drugima itd. U situacijama kada djetetova okolina postane odbijajuća, prezahtjevna, kritična, odnosno kada prestane biti ohrabrujuća, pozitivna i izvor podrške, dijete koje se bavi sportom može se orijentirati samo na postizanje što boljih rezultata, a ukoliko to ne ostvari, pad tjelesnog samopoštovanja sigurna je posljedica.

Već je poznato da tjelesna ili sportska komponenta uvelike određuje sliku o sebi, posebice kod muškog spola što je vidljivo tijekom razdoblja adolescencije kad ona postaje odraz dokazivanja snage i moći, a povremeno i dominacije. Stečenu sportsku kompetentnost mladići često povezuju i sa svojom tjelesnom privlačnošću. „Niz istraživanja govori o višoj procjeni muških ispitanika na subskali tjelesnih kompetencija, a takvi rezultati objašnjavaju se većim mogućnostima mladića da razviju svoje tjelesne sposobnosti, ali i općeprisutnim stereotipima“ (Lebedina-Manzoni i Lotar 2010: 46). Istraživanja koja su provele Lebedina-Manzoni i Lotar (2010) pokazuju kako je općenito samovrednovanje snažno povezano s percepcijom tjelesne privlačnosti. Njihovi rezultati pokazuju zanimljiv podatak niže procjene sportske kompetentnosti kod adolescenata. Smatraju da su uzrok tome „pasivne“ aktivnosti i navike djece te dobi, ali i naglašavaju da je uloga sporta često predimenzionirana pa se možda i zbog toga adolescenti osjećaju manje kompetentnima u sportskim aktivnostima. Chowdhury (2010) spominje istraživanja koja su se provela u SAD-u u vezi spolnih razlika djevojčica i dječaka. Dobiveni rezultati pokazuju da ustaljeni stereotipi dijele određene sportove na muške i ženske te da negativno doprinose razvoju tjelesnog samopoštovanja djevojčica i dječaka. Takva nametnuta razmišljanja pojačavaju mogućnost odustajanja djevojčica od sudjelovanja u sportovima kao što su nogomet ili ragbi, a dječaka od badmintona ili odbojke.

#### 4. AKADEMSKO SAMOPOŠTOVANJE I ŠKOLSKI USPJEH

Ono što Shavelson i sur. (1979; prema Lacković-Grgin, 1994) nazivaju akademskim samopoštovanjem koje, prema njima, čini jednu od glavnih komponenti općeg samopoštovanja, slično je onom što neki drugi autori nazivaju percepcijom školske osobne kompetentnosti. Osim korelacije s generalnom procjenom vlastite vrijednosti, školska kompetentnost najviše je povezana s kontrolom ponašanja, što govori kako je uspješno učenje proporcionalno s dobrim ponašanjem. Coopersmith je (1967; prema Lebedina-Manzoni i Lotar, 2010) uvidio umjerenu korelaciju između školskog uspjeha i rezultata na upitniku samopoštovanja. Baumeister i sur. (2003; prema Lebedina-Manzoni i Lotar, 2010) smatraju da veza između samopoštovanja i školskog uspjeha ne upućuje da je visoko samopoštovanje preduvjet dobrom uspjehu, ali upravo je visoko samopoštovanje dijelom posljedica boljeg školskog uspjeha.

S druge strane, postavljeni visoki kriteriji mogu prouzročiti visoki kritičizam prema vlastitom uspjehu što dovodi do smanjenja zadovoljstva samim sobom, a rezultat toga su krivnja, anksioznost i ostale negativne emocije. Sve navedeno može ugroziti akademsko i opće samopoštovanje (Thompson i sur., 1998, 2000; prema Kolić-Vehovec i Rončević, 2003). U mnogim područjima, pa tako i u području razvoja akademskog samopoštovanja, osnovnoškolsko dijete traži podršku vršnjaka i nastavnika. Oni su bitni indikatori školskih sposobnosti, a vršnjaci su također i pokretači usporedbi za dječju samoevaluaciju kao i prijenosnici kulturalnih vrijednosti, standarda i očekivanja. Iz toga proizlazi da učitelji imaju značajan utjecaj na učenikov interes za uspješno rješavanje školskih obveza, stoga i na razvoj školskog samopoštovanja i akademskog uspjeha.

S druge strane, prema mišljenju Tiwaria (2011), literatura o istraživanju akademskog *selfa* iznosi tvrdnje da je učitelj vjerojatno najslabiji izvor promjena u samopoštovanju na tom području kako u ranom djetinjstvu, tako i u adolescenciji. Tiwari (2011) je proveo istraživanje na tu temu te došao do zaključka da čak sedam prediktora ima visoku povezanost s akademskim postignućem. Najveća korelacija vidljiva je između akademskog uspjeha i majčine podrške, a zatim akademskog uspjeha i akademskog samopoštovanja. Ostali prediktori imaju visoke korelacije, a kronološki su to interes za školske zadatke, očeva podrška, podrška vršnjaka i osobno očekivanje. Ispostavilo se da je akademsko samopoštovanje povezano s nizom obrazovnih ishoda, poput pozitivnih stavova prema školi i

interesa za određeni predmet, odabira adekvatnih strategija učenja, ustrajnosti u učenju te obrazovnih postignuća.

Matić i Marušić (2015) u svom su istraživanju ispitala razlike u aspektima školskog samopoimanja te korištenju kognitivnih i motivacijskih strategija učenja u osmim razredima osnovne škole. Njihovi rezultati pokazuju da učenici s boljim školskim uspjehom smatraju sebe kvalitetnim učenikom, svjesni su svojih postignuća, a to su pokazali na svim aspektima istraživanja - verbalnom, matematičkom i općem školskom aspektu. To su učenici s odličnim školskim uspjehom koji često koriste metakognitivne strategije učenja te se procjenjuju kompetentnima pri udovoljavanju školskim zahtjevima. Uz minimalnu razliku u prosječnim rezultatima ovih varijabli slijede učenici s vrlo dobrim uspjehom, a nakon njih učenici dobrog školskog uspjeha. Istraživanje je obuhvatilo i obrazac rezultata na varijablama površinskog procesiranja i zaštite samopoštovanja koji objašnjava da se ovim strategijama najčešće služe dobri učenici, a vrlo dobri i odlični ne u tolikoj mjeri. Ovo je još jedno istraživanje koje pokazuje povezanost školskog samopoštovanja i školskog uspjeha.

Chowdhury (2010) smatra da nije moguće odlučiti vode li niže razine samopoštovanja do nižeg uspjeha u školi ili niži uspjeh dovodi do nižeg samopoštovanja. Akademska samoefikasnost statistički je izraženija kod učenika razvojnog perioda srednjeg djetinjstva u odnosu na učenike rane adolescentske dobi. Obavljanje školskih obveza, napredak u učenju i dokazivanje osobne kompetentnosti učenja vrlo su važni mlađim učenicima. Dolaskom u razrednu nastavu, a potom i prelaskom iz razredne u predmetnu nastavu, učenici iskazuju doraslost tim sustavima nastojeći pokazati uspjeh i vlastitu akademsku kompetentnost. Tijekom puberteta fiziološke, emocionalne, kognitivne i socijalne promjene adolescentima su u užem krugu važnosti, dok akademska samoefikasnost, kao i povećanje akademskih zahtjeva škole, nisu toliko bitna (Nikčević-Milković i sur., 2014). Tiwari (2011) u svom istraživanju navodi da akademsko samopoštovanje adolescenta nije neovisno, već je spoj očekivanih rezultata roditelja, učitelja, vršnjaka pri postavljanju ciljeva. Ovi rezultati potvrđuju analize prethodnih istraživanja koje pokazuju važnost podrške značajnih drugih, uključujući roditelje, učitelje i vršnjake pri razvoju akademskog samopoštovanja adolescenata.

#### **4.1. Školski pojam o sebi**

Dio slike o sebi čini i školski pojam o sebi. To je djetetovo viđenje svojih vlastitih sposobnosti i uspješnosti u školi. Zanimljiva je pretpostavka da predškolska djeca imaju

najbolje mišljenje o svojim školskim sposobnostima, a zatim dolazi do znatnog pogoršanja tijekom prvih triju razreda (Živković, 2006). Uzrok tome pronalazi se u razmišljanjima osnovnoškolske djece da „hvalisanje“ svojim školskim sposobnostima nije baš prihvaćeno među vršnjacima i starijom djecom, stoga povlačenje u sebe smatraju boljom opcijom. Živković (2006) također smatra da na razvoj školskog pojma o sebi kod dječaka najviše utječe uspjeh u školi, a kod djevojčica ponašanje u razredu. Prema Vizek-Vidović i suradnicima (2014), školski sustav je orijentiran ponajviše prema kognitivnom aspektu obrazovanja. Naglašen je proces usvajanja znanja, dok su socijalne i afektivne značajke gotovo pa izostavljene. Cilj suvremene nastave i obrazovanja je razvoj zrele ličnosti, sposobne stvoriti pozitivne odnose s drugima, no to nigdje formalno nije zastupljeno u nastavnom planu i programu. Navode da se vrednovanje provodi po ustaljenom načelu, odnosno da se vrednuje isključivo usvojeno znanje, ali ne i ostale karakteristike učenika. Najveći problem suvremenog školskog sustava pronalaze u tome što se nerijetko smatra da je loš školski uspjeh jednak lošoj općoj vrijednosti učenika. Iz toga proizlazi shvaćanje da učenik koji nema visoki školski uspjeh ništa ne vrijedi te da se za njega često ne pronalaze pozitivne osobine, niti školske, niti opće. Poneki učenici ne mogu postići postavljene ciljeve i zahtjeve školstva te su trajno negativno vrednovani. Posljedica toga je nisko akademsko i nisko opće samopoštovanje.

Entwistle i suradnici (1987) iz svojih su istraživanja uočili razlike u akademskom samopoimanju između dječaka i djevojčica već u prvim razredima osnovne škole. Spolne nejednakosti prisutne su od početka školovanja. Navode kako djevojčice smatraju da posjedovanje matematičkih sposobnosti nije nužno za njihov uspjeh i školsko samopoimanje, dok su dječacima baš matematičke sposobnosti najvažnije za školovanje. Djevojčice vode brigu što o njima misle učitelji, vršnjaci i roditelji, a dječaci više o svojim postignućima. Uslijed većeg školskog uspjeha, višeg samopoštovanja, ali i bolje prilagođenosti škole djevojčicama (primjerice, učenice se lakše identificiraju s nastavnicima jer je više učiteljica nego učitelja, zahtjevi škole pristupačniji su učenicama i njihovom načinu rada i sl.) učenice su i subjektivno zadovoljnije školom u odnosu na učenike.

Školsko postignuće je zasigurno glavna odrednica dječjeg školskog pojma o sebi. Oni učenici koji postižu bolje rezultate razvit će bolje mišljenje o svojim kompetentnostima za razliku od one djece koja ne postižu takve rezultate, stoga je njihovo viđenje vlastitih sposobnosti lošije. Povratna informacija koju djeca primaju o svom radu od strane učitelja ili roditelja i način na koji ju oni interpretiraju može se odraziti na razvoj školske slike o sebi.

Fenomen koji se spominje u literaturi i koji potvrđuje tu činjenicu je naučena bespomoćnost (Dweck i Reppucci, 1973; prema Vasta i sur., 2005). Vasta i sur. (2005) taj fenomen definiraju kao stečeni osjećaji nekompetentnosti koji često proizlaze iz ponovljenih doživljaja neuspjeha. Ako je dijete neuspješno u obavljanju nekog školskog zadatka, ono može to pripisati nedovoljno uloženom trudu ili nedostatku sposobnosti. Ako smatra da se nije dovoljno potrudilo riješiti primjerice test iz prirode pa je ishod lošija ocjena, dijete će pristupiti drugom ispitu s barem jednakom motivacijom kao i ranije. Ako dijete pak uvidi da je problem nedostatak sposobnosti, može doći do njegovog negativnog samovrednovanja i prouzročiti smanjenu motivaciju za daljnje rješavanje zadatka. Istraživanja su ustanovila da naučena bespomoćnost nije izražena do srednjeg i kasnog djetinjstva. Njena pojava više se reflektira kod djevojčica, a uzrok spolne razlike je, čini se, u načinu na koji učitelju pružaju povratnu informaciju dječacima i djevojčicama. Dweck i Goetz (1980; prema Vasta i sur., 2005), smatraju da učitelji često dječacima kažu da se nisu dovoljno potrudili što ukazuje na nedovoljno uloženi trud, a djevojčicama da su krivo odgovorile što ukazuje na nedostatak sposobnosti. Takav pristup i takve povratne informacije mogu negativno utjecati na daljnju motivaciju kod djevojčica koje svoje sposobnosti procjenjuju nedovoljnima, a dječaci mogu ostati i dalje motivirani pri suočavanju s novim izazovima. Stavovi, očekivanja i ponašanja roditelja također su djelotvorni i pridonose razvoju školskog pojma o sebi kod djeteta. „Istraživanja su pokazala da je roditeljska percepcija školskih sposobnosti njihove djece zapravo najbolji prediktor dječje samopercepcije sposobnosti“ (Vasta i sur., 2005: 506).

## **4.2. Školsko samopoštovanje i školski uspjeh**

Da je samopoštovanje indikator školskog uspjeha pokazuju rezultati većine provedenih istraživanja usmjerenih prema akademskom kontekstu (Rijavec i sur., 1999; prema Jelić, 2011). Učenici koji imaju bolji školski uspjeh visoko procjenjuju svoje sposobnosti potrebne za učenje i svjesni su svog zalaganja u školi. No istodobno, oni manje nego lošiji učenici vjeruju kako je njihov uspjeh posljedica sposobnosti i ne povezuju uspjeh sa zalaganjem. Postavlja se pitanje čemu oni pripisuju svoj školski uspjeh? Spomenuta važnost povratnih informacija za razvoj školskog samopoštovanja djece, potvrđena provedenim istraživanjima, povezana je s tvrdnjom da pohvaljeni učenici imaju više samopoštovanje od nepohvaljenih i opominjanih (Smojver-Ažić i sur., 2005).

Vizek-Vidović i sur., (2014) u svom radu iznose rezultate provedenih istraživanja koji su pokazali da je nisko samopoštovanje prouzročilo negativne posljedice na različitim aspektima učenikove ličnosti. Neka od njih ukazuju da učenici s manjim samopoštovanjem manje prihvaćaju odgovornost za vlastiti školski uspjeh i ne uočavaju vezu svog truda s postignutim uspjehom, već i uspjeh i neuspjeh pripisuju sudbini, sreći ili naklonosti učitelja (Marsh i sur., 1984; prema Vizek-Vidović i sur., 2014). Nadalje, takvi učenici zbog niskog samopoštovanja smatraju da drugi znaju bolje, da su češće u pravu, a uzrok tome je manjak vjere u sebe i svoje mišljenje. Posljedica toga je i brže odustajanje od zadataka za razliku od onih učenika s visokim stupnjem uvjerenja u vlastitu kompetentnost koji pokušavaju riješiti što više zadataka (Bezinović, 1988; prema Vizek-Vidović i sur., 2014).

Kompetencije dječaka u prvim razredima osnovne škole više su izražene u sportu i matematici, a djevojčicama u glazbi i pri čitanju (Eccle i sur., 1993, Frey i Rudle, 1987; prema Vasta i sur., 2005). Prema iskustvu i spoznajama iz literature poznato je da mladi učenici imaju izraženu motivaciju za školom i učenjem te da im je jako važno dokazati okolini da su akademski kompetentni (sposobni svladati školske obveze i pokazati zadovoljavajuće rezultate). Psihički razvoj rane školske dobi stabilan je kroz sve aspekte razvoja, a nastavnici i roditelji im pomažu u regulaciji svih oblika učenja što znatno pridonosi uspješnijim korištenjem strategija učenja i efikasnom regulacijom učenja u kasnijoj dobi. Istraživanje koje su proveli Nikčević-Milković i suradnici (2014) pokazuje učinkovitije i uspješnije korištenje strategija učenja kod djece srednjeg djetinjstva nego što je to prisutno u dobi adolescencije. Djeca srednjeg djetinjstva imaju kvalitetniju organizaciju i samokontrolu učenja, bolju sistematizaciju gradiva koje uče i naposljetku veću samoevaluaciju tog naučenog gradiva za razliku od adolescenata. Također, pokazuju i veću angažiranost za dobivanjem kvalitetnih povratnih informacija od strane učitelja, obitelji ili vršnjaka koje im pomažu pri savladavanju nastavnog sadržaja. Međutim, postavlja se pitanje koliko su iskazi iskreni i točni uzevši u obzir dob tih učenika o korištenju strategija učenja.

Kod starijih učenika izraženije su želje za isticanjem stečenog znanja i usvojenih vještina. Okreću se neakademske ciljevima za razliku od akademskih koji su prije bili ključni (Lončarić, 2010; prema Nikčević-Milković i sur., 2014). Tijekom adolescencije i pojavom puberteta dolazi do preokreta njihovih prioriteta, stajališta i ciljeva. Akademska motiviranost za učenje i školu se narušava te dovodi u pitanje kontinuiranost samoregulacije učenja koja bi se tijekom ovog razdoblja još više razvila na temelju prethodne regulacije učenja usmjeravane uz pomoć nastavnika i roditelja (Nikčević-Milković i sur., 2014). Socijalna i emocionalna komponenta, samodopadnost i prihvaćanje od strane vršnjaka postaju

fokus djetetu u ovom razdoblju. Popularni i prihvaćeni adolescenti pokazali su se dobrim učenicima s razvijenim vještinama rješavanja sukoba i prosocijalnog ponašanja. Sukladno tome, imaju veće samopoštovanje, manje su usamljeni, razvijene su im socijalne vještine, a i bolji im je školski uspjeh od onih kojima je takva socijalna interakcija nedostupna (Vizek-Vidović i sur., 2014). Neka istraživanja otkrila su da dječaci više preferiraju situacije u kojima mogu konkurirati vršnjacima zbog svoje jače sklonosti prema ciljevima usmjerenim na ego, dok djevojčice ističu želju za postignućem u uspjehu jer su sklone ciljevima usmjerenim na zadatak. Stoga se preporuča otkrivanje učeničkih iskaza o prednostima i nedostacima školovanja u pogledu samopoštovanja (Chowdhury, 2010).

Akademsko samopoštovanje sastoji se od više različitih područja. Ako se ta područja istražuju i razmatraju zasebno, korelacija akademskog samopoštovanja i akademskog postignuća pokazat će bolje rezultate te povezanosti. Primjerice, uspjeh u matematici značajnije korespondira s matematičkim samovrednovanjem nego s verbalnim i obratno (Grgin i Lacković-Grgin, 1989; Marsh i sur., 1985; prema Kolić-Vehovec i Rončević, 2003). Međutim, školski se uspjeh, osim na inteligenciji i samopoštovanju, temelji i na drugim osobinama učenika, stoga se da zaključiti da je visoko samopoštovanje nužan, ali ne i dovoljan preduvjet za školski uspjeh. „Ocjene nisu pouzdan pokazatelj samoučinkovitosti i samodostojanstva konkretna pojedinca. No učenici s racionalnim samopoštovanjem ne zavaravaju se da im ide dobro onda kad im zapravo ide loše“ (Branden, 2018: 222).

Delač-Horvatinčić i Kozarić-Ciković (2010) u svom su istraživanju povezanosti između samopoimanja i školskog uspjeha s navikama čitanja ustanovile da su učenici koji vole čitati davali bolje rezultate na skalama akademskog samopoimanja te u konačnici bili zadovoljniji općom slikom o sebi. Istraživanje se provelo na uzorku od 123 učenika sedmog i osmog razreda jedne škole. Dobiveni podaci prikazuju da 5,9 % učenika misli da previše čitaju, 60 % smatra da čitaju prosječno, 23,9 % osjeća da je nedovoljno koliko čitaju, ali imaju želju napredovati, a 8,3 % učenika kako ne čitaju dovoljno i nemaju motivaciju za napredak. Kada su u pitanju spolne razlike, autorice navode veću privrženost čitanju i pozitivne stavove od strane djevojčica u odnosu na dječake. Više su motivirane, smatraju se boljim čitačima i često razgovaraju o pročitanim s roditeljima, učiteljima i vršnjacima. Istraživanje je potvrdilo povezanost te varijable sa samopoštovanjem vezanim uz školske aktivnosti. Učenik koji dijeli doživljaje pročitanih s drugima osjeća se sigurnije na području akademskih kompetencija, statusa u društvu i zadovoljno je svojim ponašanjem.

Kolić-Vehovec i Rončević (2002) provele su istraživanje u kojem su ispitale razlike između intelektualno darovitih i nedarovitih adolescenata u školskom uspjehu,



perfekcionizmu, anksioznosti i akademskom samopoimanju. Došle su do zaključka da ne postoje vidljiva odstupanja u školskom uspjehu između nedarovitih i darovitih adolescenata jer nisu postavljeni visoki školski ciljevi. Na osnovu svojih analiza tumače da daroviti učenici ne posjeduju želju za postizanjem visokog školskog uspjeha što se može odraziti akademskim neuspjehom. Istraživači tu pojavu pada akademskog uspjeha intelektualno darovitih učenika pripisuju negativnim strategijama učenja, odnosno manjku upornosti i marljivosti. Daroviti osnovnoškolski učenici lakše dolaze do boljih školskih rezultata uz minimalni uloženi napor od drugih učenika što rezultira i boljim akademskim uspjehom, no s druge strane može doći do ugrožavanja razvoja radnih navika tih učenika. Analize nekih istraživanja pronašle su još neke uzroke akademskog neuspjeha darovitih učenika. Česte su pojave kada su njihove ambicije više usmjerene za izvanškolske aktivnosti od školskih. Naime, loša radna organizacija u razredu, neprilagođen izbor nastavnog plana i programa prema njihovim mogućnostima i sposobnostima te neadekvatni nastavni zadaci neki su od negativnih učinaka zaslužnih za smanjenje interesa sudjelovanja u školskim aktivnosti darovitih učenika.

### **4.3. Uloga učitelja**

Ključna osoba koja utječe na formiranje djetetovog samopoštovanja je učitelj. Živimo u vremenu obilježenom naglim promjenama, novostima i preokretima. Takve inovacije ušle su i u školske ustanove, stoga učitelj kao pokretač i organizator nastave te promjene treba shvaćati kao izazove u kojima do izražaja dolaze njegove kompetencije. Nužan preduvjet prilagodbe je svjesnost učitelja o potrebama školstva koja zahtijevaju modernizaciju obrazovanja, uspješnije odnose u razredu, kvalitetnije nastavne sadržaje i tehnološki napredak. Uz didaktičke zadatke (odgojne, obrazovne i funkcionalne) od učitelja se traži pozitivan rezultat u napretku učeničkih kompetencija, koje uvjetuju koherentnost ishoda učenja. Kompetencije ističu važnost učenikova učenja kako naučiti učiti, što uključuje sposobnosti organizacije i nadzora vlastita učenja, sposobnosti planiranja svog vremena, sposobnosti uspješnog svladavanja poteškoća u učenju te sposobnosti ostvarivanja, procjenjivanja i usvajanja nadolazećeg znanja. Također, ističu važnost sposobnosti komunikacije koja se odnosi na sposobnosti izražavanja i shvaćanja pretpostavki i osjećaja usmenim i/ili pisanim putem (Jurčić, 2014). Refleksivnost, fleksibilnost i kreativnost, zatim otvorenost prema inovacijama te spremnost za promjene ključne su karakteristike učitelja suvremene nastave .

Većina učitelja svjesna je te činjenice i nastoji dati doprinos poticanju samopoštovanja kod djece. Međutim, često se ne fokusiraju na vrline nego na mane učenika. Ako je učenik dobar u engleskom, a loš u matematici, nerijetko će učitelj naglasak staviti na matematiku. Pogreška je u tome što nastavnik smatra da je to važnije od učenikovih vještina u engleskom jeziku. Ukoliko se učitelj, umjesto poticanja i produblјivanja učenikovih kompetencija u engleskom jeziku, usredotoči samo na nedostatke, može umanjiti njegovo akademsko samopoštovanje. Kako bi se djetetovo samopoštovanje kontinuirano razvijalo, od učitelja je potrebno poštovanje, pozitivna motivacija, dobronamjernost i poučavanje o temeljnim znanjima i vještinama. Još jedna bitna komponenta koju učitelj mora imati je svjesnost da djeca u razred dolaze s osjetno različitim sposobnostima. Njegova uloga je nadogradnja onih polja u kojima su djeca dobra pružajući učenicima zadaće prilagođene njihovoj trenutnoj sposobnosti te na taj način izgrađivati kompetentnost i samopoštovanje. „Nastavnik treba biti poput tragača za zlatom“ (Branden, 2018: 232). Učenikov napredak na višu razinu omogućuju upravo uspjesi proizašli iz takvog pristupa učitelja. Iskustvo ovladavanja novim izazovima presudno je za rast djetetova samopoštovanja, a njegovo stjecanje ovisi o kompetentnosti učitelja, stoga je uloga učitelja u tom procesu presudna. Osobine učitelja niskog samopoštovanja su nestrplјivost, usmjerenost na učenikove nedostatke, nezainteresiranost za jačanje učenikovih jačih strane, nepoticanje njihove samostalnosti u učenju i općenito te autoritarni stil poučavanja i nastave u kojoj je cilj poslušnost učenika, a njihova sloboda mišljenja je ograničena. Učitelji tog tipa nisu svjesni svog utjecaja na učenike i u kojoj se mjeri takvo ponašanje može reflektirati na buduća ponašanja te djece. Djeca opažaju djelovanje učitelja te na taj način upijaju takva ponašanja smatrajući ih primjerenim za odraslu dob. Ukoliko je prisutan primitivizam ili podsmjeh, učenici ih sami počinju primjenjivati u interakcijama s drugima. Postaju nekulturni, počinju imati jezik nepoštovanja što se očituje u njihovim verbalnim reakcijama. No, ako se prema njima učitelj odnosi pristojno i osjete njegovo poštovanje, učenici reaguju na jednak način i primjenjuju takvo ponašanje i izvan škole. Učitelji s visokim samopoštovanjem temelje svoj rad na razvoju strategija rješavanja problema te posjeduju kvalitetnu radnu organizaciju usmjerenu na slobodno izražavanje stavova i mišljenja, poštovanje, razumijevanje, maštovitost, suradnju, aktivno sudjelovanje učenika i jačanje njihovog samopoštovanja. Ključna osobina nastavnika s visokim samopoštovanjem je svijest o potencijalima učenika koje poučavaju te vjerovanje u njihove sposobnosti da budu i čine ono što jesu. „Jedan od najvećih darova koje nastavnik može dati učeniku upravo je odbijanje da prihvati njegovo loše mišljenje o sebi te zapazi kako u njemu postoji, barem kao potencijal, dublja i snažnija ličnost“ (Branden, 2018: 229).

## 5. ODNOSI TJELESNOG I AKADEMSKOG SAMOPOŠTOVANJA S OPĆIM SAMOPOŠTOVANJEM

Brajša-Žganec i suradnici (2000) u svom znanstvenom radu iznose shvaćanja Jamesa da je opće samopoštovanje omjer postignutog uspjeha i viđenje sebe u raznolikim, životnim poljima. Susan Harter (1990) opće samopoštovanje prikazuje u skladu s geštaltističkim shvaćanjem, kao cjelovitu percepciju vlastite vrijednosti. Sukladno tome, njezin postupak mjerenja slike o sebi obuhvaća operacionalizaciju općeg samopoštovanja na osnovu procjena o tome koliko se u cjelini osjećamo vrijednima kao osobe, odnosno koliko smo zadovoljni sobom (Brajša-Žganec, Raboteg-Šarić i Franc, 2000). Posjedovanje općeg osjećaja samovrednovanja, uz Jamesa i Cooleya, potvrdio je i Rosenberg (1965) smatrajući da on nadilazi samovrednovanje u određenim sferama života. Zbog toga Rosenberg postavlja globalno samopoštovanje predstavljajući ga kao cjelinu onoga što pojedinac misli o sebi kao ličnosti. Razlikovao je „unutarnje poštovanje“ koje se temeljilo na vlastitim iskustvima i „vanjsko poštovanje“ stvoreno na procjenama značajnih ljudi.

Prema mišljenju Browna i Duttona (1997) termin „samopoštovanje“ percipira se u više smjerova te se i koristi na više načina. Globalno samopoštovanje predstavlja cjelokupan doživljaj sebe kao osobe, dok su specifične domene samopoštovanja vezane za specifična područja pojedinčevog života, primjerice socijalna interakcija i okolina, akademski uspjeh, poslovno samopoštovanje, zadovoljstvo vlastitim tijelom te za druga važna područja. Što nam je određeno područje važnije, to je veći utjecaj samovrednovanja na naš opći osjećaj vrijednosti u tom području (Plummer, 2007). Brown i Dutton (1997) u svom su istraživanju ispitali ulogu konstrukta pri vođenju kognitivnih i emocionalnih reakcija ljudi na uspjeh i neuspjeh te ustanovili da karakteristični pogledi na sebe u specifičnim područjima predviđaju kognitivne reakcije ljudi na izvršenje nekog zadatka, a opće samopoštovanje procjenjuje emocionalne reakcije ljudi na izvođenje zadatka. U istraživanju je opće samopoštovanje modeliralo emocionalne reakcije sudionika na izvršavanje zadataka, no taj učinak nije ovisio o individualnom mišljenju sudionika o vlastitim pozitivnim ili negativnim karakteristikama. Kako bi provjerili pouzdanost ovih dobivenih rezultata, istraživači su proveli niz pomoćnih analiza tako što su formirali dvije ljestvice s presjekom po dvije osobine u svakoj od pet domena: inteligencija (inteligentna-neinteligentna), društvene kvalitete (ljubazan-neljubazan), atraktivnost (privlačna-neprivlačna), atletika (atletska-nekoordinirana) i kompetentnost (talentirana-nesposobna). Nakon što su standardizirali ove podatke, pojedinačno su ih

zamijenili s općim indeksom samoevaluacije. U svih pet domena interakcija izvedbe samopoštovanja i zadatka pokazala se kao važan prediktor osjećaja nakon kontroliranja tih specifičnih samoevaluacija. Prema Lebedina-Manzoni i Lotar (2010), općeniti doživljaj vlastite vrijednosti najviše korelira sa subskalom tjelesnog izgleda, zatim sa socijalnom prihvaćenošću, školskim uspjehom te romantičnom privlačnošću. Iz toga se da zaključiti kako upravo ta područja samopoštovanja najviše doprinose općem samopoštovanju.

Sve više dobivamo podatke o daleko najvišoj povezanosti općeg vrednovanja vlastite vrijednosti i procjene tjelesnog izgleda, a time posredno i njegov doprinos zadovoljstvu samim sobom, odnosno tjelesnom samopoštovanju. Samoopisi mlađe djece najčešće uključuju konkretne tjelesne iskaze, dok se kod starije djece javljaju apstraktni psihološki iskazi. Iz toga je vidljivo da tjelesni atributi ostaju dominantni čimbenici opće procjene vlastite vrijednosti i tijekom adolescencije. Tom spoznajom potvrđuje se konstatacija presudne uloge tjelesnog samopoštovanja na opće samopoštovanje (Lebedina-Manzoni i Lotar, 2010). Dječaci pokazuju značajno veće rezultate na skali zadovoljstva tjelesnim izgledom. Bolje ocjenjuju svoju socijalnu prihvaćenošću i športske vještine, ali prema Brajša i suradnicima (2000), razlike na skalama nisu statistički značajne. Djevojčice su jedino zadovoljnije svojim ponašanjem.

Odnos težine i općeg samopoštovanja bio je predmet brojnih istraživanja koja su pokazala da pretiła djeca imaju više problema, odnosno da se radi o nižem općem samopoštovanju. Mendelson i White (1985; prema Lacković-Grgin, 1994) proveli su istraživanje na ovu temu između pretiilih i osoba prosječne građe svih dobnih skupina. Koristili su Coopersmithov upitnik samopoštovanja i vlastitu skalu tjelesnog samopoštovanja te su došli do zaključka da djeca u dobi od 10 godina nemaju veliku povezanost pretjerane tjelesne težine s tjelesnim, niti s općim samopoštovanjem. Dok s druge strane, kod djece u dobi 13 i 16 godina ta je povezanost naglašena te dovodi do nižeg tjelesnog i općeg samopoštovanja. Prirodom povezanosti pretilosti i tjelesnog, odnosno općeg samopoštovanja bavilo se više radova. Lacković-Grgin (1994) u svom radu također spominje istraživanja koja su pridonijela izradi slike tijela (engl. *body image*) školske djece, a provodila su se usporedno s učenicima prosječne građe i primjerice „mršavim“, „gojaznim“ ili invalidnim učenicima. Rezultati istraživanja pokazali su da osobe s karakterističnim obilježjima ne samo da imaju nisku percepciju vlastitog tijela, već i nisko opće samopoštovanje. Fowler (1989; prema Lacković-Grgin, 1994) navodi veći broj tih radova koji potvrđuju diskriminaciju pretiilih adolescenata od strane vršnjaka i ostalih značajnih osoba. Najčešće ih se odbacuje iz socijalnih, sportskih i drugih aktivnosti gdje je interakcija naglašena što uzrokuje nepovoljan

sociometrijski status adolescenta. Neki istraživači naglašavaju da je bitno u kojem se vremenskom razdoblju pojavila pretilost radi održavanja negativnih dojmova koji se iskazuju niskim tjelesnim i općim samopoštovanjem, uzrokuju nisko životno zadovoljstvo i nizak socijalni status. Ovo je razdoblje najkrhkije i najrizičnije doba te najviše podložno ovakvim posljedicama zbog povećane osjetljivosti na tjelesni izgled i reakcije okoline. Međutim, gledajući razvojno kroz vrijeme i kroz situacije, tjelesna efektivnost pokazala se stabilnijom za opće samopoštovanje u odnosu na tjelesnu atraktivnost koja ima veći utjecaj na opće samopoštovanje u određenim razdobljima života (Lacković-Grgin, 1994).

Akademsko samopoštovanje djeteta od iznimne je važnosti kada je riječ o njegovom općem samopoštovanju. Škola je mjesto u kojem djeca provode većinu vremena u kojem razvijaju i produbljuju svoje socijalne interakcije te komunikacijske i druge vještine što dovodi do samovrednovanja vlastitog ponašanja na temelju unutarnjih postavljenih okvira i u skladu sa slikom o sebi, odnosno sa svojim sposobnostima i vrlinama, ali i stupnjem prihvaćanja od strane vršnjaka. Coopersmith je (1967; prema Lacković-Grgin, 1994) svojim upitnikom samopoštovanja (SEI) pronašao korelaciju između školskih ocjena učenika i postignuća koja je iznosila 0,30. Slične su korelacije ovih dviju varijabli postignute i u drugim istraživanjima, kao npr. Morrison, 1973. godine (Lacković-Grgin, 1994). Kada su se u istraživanjima koristili standardizirani instrumenti (testovi) za mjerenje školskog postignuća, a za samopojmanje Coopersmithova skala samopoštovanja (SEI) ili Piers-Harrisova skala samopojmanja, dobivene su korelacije iznosile od 0,10 do 0,50. Lacković-Grgin (1994) pojašnjava kako su globalne mjere školskog postignuća pokazale viši stupanj povezanosti s mjerama općeg samopoštovanja, dok mjere školskog postignuća u određenim predmetnim područjima nemaju takav značajan stupanj povezanosti. Djevojčice i dječaci razlikuju se u svojim mogućnostima vezanih uz opće samopoštovanje. Djevojčice imaju tendenciju postići znatno veći rezultat od dječaka na području prihvaćanja od strane vršnjaka, tjelesnog izgleda, akademskog uspjeha i podrške obitelji. Djevojčice s visokim samopoštovanjem, koje je temeljeno na akademskom uspjehu, pokazuju otpornost nakon neuspjeha, dok djevojčice s niskim akademskim samopoštovanjem imaju negativne ishode poput nižeg općeg samopoštovanja i manje pozitivnog afekta što se manifestira smanjenim postizanjem daljnjih akademskih ciljeva. Kod dječaka, kada su u pitanju akademske mogućnosti, prisutna je želja za natjecanjem. Istraživanja su pokazala veliku korelaciju između razine samopoštovanja i varanja. Ukoliko dječaci imaju niže akademsko samopoštovanje, veća je mogućnost varanja i obratno (Wolfe i Crocker, 2003). Brajša i suradnici (2000) u svom su istraživanju, na subskalama školskih sposobnosti i općeg samopoštovanja, ustanovili značajne razlike između

dječaka i djevojčica. Nakon što su se utvrdile nejednakosti u školskom uspjehu dječaka i djevojčica, ispostavlja se da su dječaci zadovoljniji svojim školskim sposobnostima za razliku od djevojčica te da imaju značajno veće samopoštovanje, iako im je opći školski uspjeh lošiji. S obzirom da je utvrđena znatna povezanost između školskoga uspjeha i podrške roditelja, smatra se da veća roditeljska podrška doprinosi boljem školskom uspjehu te sudjeluje u stvaranju pozitivnog općeg samopoštovanja djeteta. Prilikom kontroliranja razlika u školskom uspjehu djevojčica i dječaka, djevojčice više percipiraju bolju roditeljsku podršku nego dječaci te u većoj mjeri spominju prijateljske podrške. Navode da su djevojčice zaštićenije od strane roditelja nego dječaci, stoga je uloga roditelja pri samovrednovanju važnija kod djevojčica. Roditelji često očekuju manju samostalnost od djevojčica, dok od dječaka traže veću otpornost i snagu u borbi sa životnim preprekama. Iz tog razloga im je pružena manja pomoć i podrška u svakodnevnim situacijama zbog što većeg razvoja samostalnosti. Podrška učitelja također je važan prediktor pozitivnije slike o vlastitu ponašanju kod obaju spolova. Dobar školski uspjeh prati i uzorno ponašanje. U istom su istraživanju Brajša i suradnici (2000) također ustanoviti značajnu pozitivnu korelaciju između tjelesnog izgleda i športskih aktivnosti s jedne strane i prihvaćenosti u društvu vršnjaka s druge strane pri čemu je povezanost sportskih sposobnosti i socijalne prihvaćenosti podjednako iznosila i kod djevojčica i kod dječaka, ali povezanost tjelesnog izgleda i socijalnog prihvaćanja veća je kod djevojčica. Ispitivanjem su potvrdili i tezu da školski uspjeh, bez obzira na nejednakosti, u velikoj mjeri pridonosi većem samopoštovanju u aspektu školskih sposobnosti i kod djevojčica i kod dječaka kao i na skalama ponašanja kod dječaka.

## 6. MJERENJE SAMOPOŠTOVANJA

U skladu s Rosenbergovim shvaćanjem samopoštovanja kao jednodimenzionalni konstrukt ranija istraživanja koristila su jednodimenzionalne mjere samopoštovanja. Kako se samoevaluacija svela samo na pozitivan i negativan stav o sebi, i mjere samopoštovanja bile su koncipirane na način da obuhvate upravo taj opći stav pojedinca o vlastitim vrijednostima. Brojne skale, navedene u literaturi, temelje se na procjenama općeg samopoštovanja, odnosno općeg zadovoljstva sobom. Neke od njih navodi i Jelić (2011), a one su: Kuhn i McPartland TST skala, 1954.; Sherwoodova Self-Concept Inventory skala, 1962.; Rosenbergova RSES, 1965.; Julian, Bishop i Fiedlerova JBF skala, 1966. U prijašnjim istraživanjima smatralo se da je samopoštovanje nedjeljiv konstrukt, a tadašnje strukturalne analize mjernih instrumenata samopoštovanja su to i potvrđivale pokazujući ključan faktor općeg samopoštovanja i ostale manje važne faktore koje se odnose na pojedina područja samopoštovanja. Novija istraživanja odbacuju takva mjerenja jer ih smatraju previše problematičnim. Čak i najpoznatiji instrument za mjerenje samopoštovanja, Rosenbergova skala osobnog samopoštovanja, bazira se na dvama pravcima koji razlikuju pozitivne i negativne čestice skale i zbog toga je povod cjelovitijem proučavanju strukture samopoštovanja. Zbog toga su se istraživači ponovno okrenuli mišljenju da je samopoštovanje konstrukt sastavljen od više aspekata, odnosno sastavnica na koje se odnosi. Najčešće su ispitivana akademska ili školska kompetentnost, atletska sposobnost, socijalno prihvaćanje, samopoštovanje vezano za tjelesni izgled i regulacija ponašanja. Međutim, ovakav pregled mjerenja raščlanjuje samopoštovanje na specifična područja i udaljava se od njegove izvorne definicije opće evaluacije sebe. Stoga istraživači poštuju specifična područja samopoštovanja, ali prihvaćaju i koncept općeg samopoštovanja kao općeg osjećaja vlastite vrijednosti (Coopersmith, 1967.; Harter, 1999; prema Jelić, 2011). U današnje vrijeme istraživanja podupiru ovakav pristup jer je pristupačan, individualan i logičan. Svaka osoba može imati vlastitu procjenu svoje kompetentnosti u raznim područjima, ali i osjećati pozitivnu opću evaluaciju sebe kao vrijedne osobe. Shavelson, Hubner i Staton (1976) svojim multidimenzionalnim modelom pretpostavljaju hijerarhijsku strukturu samopoštovanja u kojoj su općeniti aspekti nadređeni specifičnijima i smatraju se stabilnijima. Zbog toga najviše mjesto hijerarhijske strukture zauzima opće samopoštovanje. Međutim, istraživači navode da je metodološko pitanje mjerenja samopoštovanja ostalo nerazjašnjeno jer se postavlja pitanje želi li se mjeriti samopoštovanje kao općenita evaluacija sebe i nedjeljiv konstrukt ili se pak žele mjeriti specifične domene samopoštovanja. Za mjerenje samopoštovanja i sličnih konstrukta djece

srednjeg djetinjstva i adolescencije koncipirani su mnogi instrumenti, a prikaz najpoznatijih slijedi u nastavku rada.

### **6.1. Rosenbergova skala samopoštovanja (RSE)**

Rosenbergova skala odavno se koristi u istraživanjima i upotrebljava se kao jednodimenzionalna skala koja precizno mjeri opće samopoštovanje. Konstruirao ju je 1965. godine. U skladu s njegovim mišljenjem, skala je sadržavala pet pozitivnih i pet negativnih tvrdnji, primjerice: „osjećam da sam isto toliko sposoban koliko i drugi“ ili „osjećam da nema puno čime bih se mogao ponositi“. Skala RSE najčešće se koristi kao skala Likertova tipa s četiri ili pet stupnjeva, a prilagodio ju je Crandall (Goldsmith, 1986., prema Lacković-Grgin, 1994) koji je uz još nekoliko autora potvrđivao kvalitetnu pouzdanost i ispravnost takve uređene skale. Vidljiva korelacija sadržaja čestica s konstruktom je praktična prednost ove skale. Nadalje, jezik skale je jednostavan što znači da je primjerena za djecu i uzrast osnovnoškolske djece. Još jedna pozitivna karakteristika skale je kratkotrajna provedba koja ne traje duže od par minuta. Ispitanici procjenjuju tvrdnje na skali Likertova tipa od 4 stupnja, od kojih 1 označava „potpuno se slažem“, a 4 „uopće se ne slažem“. Kada su osamdesetih godina istraživači proveli analizu Rosenbergove skale uvidjeli su razlike u rezultatima različitih uzoraka. Jednofaktorske varijante nisu uvijek bile rezultati analiza. U nekim istraživanjima potvrđen je jedan faktor kod djevojčica, dok se kod dječaka i adolescenata pojavila dvofaktorska varijanta. Zbog takvih rezultata Lacković-Grgin (1994) osvrće se na Goldsmithov pokušaj provjere različitih faktorskih analiza kako bi ustanovio je li Rosenbergova skala zaista jednodimenzionalna i jesu li te različite faktorske varijante artefakt metode. Njegov zaključak nakon niza analiza bio je taj da je RSE jednodimenzionalna samo na nekim populacijama te da se višedimenzionalne varijante pojavljuju kada dob ispitanika varira. Također je dokazao da u situacijama kada faktorska analiza pokaže dvofaktorsku varijantu, drugi je faktor artefakt, a ne samostalni konstrukt. Lacković-Grgin (1994) iznosi svoja iskustva mjerenja samopoštovanja adolescenata Rosenbergovom skalom samopoštovanja u kojima je dobila niske koeficijente pouzdanosti te savjetuje da se ova skala ne upotrebljava za mjerenje samopoštovanja djece mlađe od 18 godina. Zbrajanjem procjena ispitanika na osnovu 10 čestica dobiva se ukupan rezultat. Čestice 3., 5., 8., 9., i 10. boduju se u suprotnom smjeru. Ostvarenih 10 bodova čini najmanji mogući rezultat, a 40 najveći. Što je rezultat veći, veće je i samopoštovanje. Rosenberg (1965) vjeruje da njegova skala pouzdano



mjeri samopoštovanje onda kada se na samopoštovanje gleda kao samoprihvatanje i osjećaj vlastite vrijednosti. Drugim riječima, nisko će se samopoštovanje izmjeriti onom djetetu koji za sebe misli da je manje vrijedno, nekompetentno i slično.

## **6.2. Coopersmithov upitnik samopoštovanja (SEI)**

Coopersmithova skala prisutna je i rabljena u većini primijenjenih i znanstvenih istraživanja samopoštovanja djece i adolescenata. Struktura Self-Esteem Inventory-a (SEI), započela je 1959. godine, a daljnjim analizama usavršavala se zahvaljujući Coopersmithovim shvaćanjima da su izvori samopoštovanja, prihvaćenog kao samoevaluacija kojom osoba sebe prihvaća ili ne prihvaća, zapravo sama osoba, ali i roditelji, prijatelji, vršnjaci i drugi bitni ljudi. Pod utjecajem takvog shvaćanja, Coopersmith je publicirao 1967. godine upitnik koji se sastojao od 58 čestica podijeljenih u 5 subskala, opći *self*, socijalni *self*, akademski *self*, obiteljski *self* i skala laži (L-skala). Pored toga, SEI sadrži i popis odgovora, odnosno tvrdnji za koju se ispitanik odlučuje u skladu sa svojim stajalištem i razmišljanjem o samom sebi. Neke od tvrdnji su „omiljen sam“, „dosta sam siguran u sebe“ ili primjerice „imam loše mišljenje o sebi“.

Autor ove skale smatra da njegov upitnik pokazuje dobru pouzdanost tipa test-retest jer je koeficijent korelacije 0,88. Neki su autori kasnije utvrdili da se veća konzistencija tipa test-retest pokazala kod starije djece i adolescenata, ali da takav rezultat nije dobiven kod mlađeg uzrasta. U današnjim istraživanjima provodi se i skraćena vrsta ovog upitnika koja sadrži 25 čestica i nema subskala, već se njom može ustanoviti ukupan broj bodova. Sudionici istraživanja u kojem se provodi ova skraćena forma zaokružuju tvrdnje T (točno) ili N (netočno). 2., 5., 7., i 13. čestica boduju se pozitivno, odnosno jednim bodom, a ostale čestice boduju se pozitivno ukoliko je zaokružena tvrdnja N (netočno). Raspon bodova je od 0 do 25. Istraživači su ustanovili visoku korelaciju između rezultata ovih dviju formi. Istraživanje su provodili na uzorcima djece četvrtog, petog, šestog i sedmog razreda i utvrdili pouzdanost i forme od 58 čestica i forme od 25 čestica. Koeficijenti tipa test-retest iznosili su 0,85. Istraživači Gibbs i Norvich (1985., prema Lacković-Grgin, 1994) svojom su analizom pokazali zadovoljavajuću unutarnju koegzistenciju skraćene forme Coopersmithovog upitnika, pouzdanost (Cronbach alpha) je iznosila 0,77. Lacković-Grgin i Bezinović (1990., prema Lacković-Grgin, 1994) adaptirali su Coopersmithov upitnik za ispitivanje hrvatske

djece i mladeži te potvrdili pouzdanost skraćene forme ova skale smatrajući ju pogodnom za uporabu.

### **6.3. Skala tjelesnog samopoštovanja - *Body Cathexis Scale* (BCS)**

*Body Cathexis Scale* je skala Secorda i Jourarda, a pokazala se valjanom i pouzdanom za mjerenje tjelesnog samopoštovanja djece u kasnoj adolescenciji, mlađe i odrasle dobi. Od drugih skala koje mjere neki tjelesni aspekt ova je skala najviše korištena za mjerenje slike o vlastitom tijelu. Početna joj je struktura sadržavala 46 čestica pa je kasnije modificirana i novi broj čestica iznosio je 40. Srž skale čini popis određenih dijelova tijela ili tjelesnih ciklusa kao što su primjerice zdravlje, kosa, lice, koža, težina, spol, stupanj snage, doseg podnošenja boli i sl. Ispitanici moraju procijeniti svoje osjećaje prema tim dijelovima tijela ili tjelesnim zbivanjima na skali od pet stupnjeva. Prvi stupanj predstavlja „vrlo pozitivno“, a zadnji „vrlo negativno“.

Istraživače je zanimalo diskriminira li skala osobe s psihičkim bolestima od normalnih, stoga su došli do zaključka da shizofreničari ostvaruju niže rezultate na skali. Njihove analize također su iznijele tezu da nudisti više cijene svoje tijelo te im je stoga tjelesno samopoštovanje više za razliku od normalno odjevenih kupača. Pitanje unutarnje konzistentnosti nije bilo predmetom istraživanja niti pokrenulo interes istraživača jer se smatralo da je tjelesno samopoštovanje jednodimenzionalan konstrukt koji ova skala može obuhvatiti i adekvatno izmjeriti. Tucker (1985., prema Lacković-Grgin, 1994) je u svojim radovima nastojao provjeriti takvo shvaćanje tjelesnog samopoštovanja i prikupio podatke faktorskom analizom pomoću kojih je dokazao da BCS na uzorcima mladića mjeri četiri faktora od kojih su: 1. zdravstvena i tjelesna privlačnost, 2. težina i cjelokupan izgled, 3. facijalna i tjelesna osjetljivost, 4. tjelesna i mišićna snaga. Pretpostavka da je tjelesno samopoštovanje jednodimenzionalni konstrukt opovrgnuo je i na rezultatima u uzorcima djevojčica kod kojih su se također identificirali četiri faktora: 1. fizička vještina i privlačnost, 2. izgled cijelog tijela te izgled lica, 3. tjelesne osobine, 4. tjelesna visina i težina. Zbog ovih rezultata Lacković-Grgin (1994) iznosi napomenu da bi trebalo obratiti pozornost na njih prilikom interpretiranja postignuća djece s obzirom na spol na skali tjelesnog samopoštovanja.

#### 6.4. Skale za mjerenje školskog samopoštovanja (Academic self-esteem)

Među novijim skalama za mjerenje akademskog samopoštovanja je skala *Dimensions of Self-Concept* (DOSC) koja je koncipirana kao mjerni instrument koji sadrži pet faktora akademskog *self*-koncepta. Prvo se primjenjivala za istraživanje akademskog samopoštovanja u osnovnim i srednjim školama, a kasnije se modificirala i mogla koristiti za prikupljanje podataka o akademskom samopoštovanju studenata. Prilikom sastavljanja skale autori Michael i suradnici (1984., prema Lacković-Grgin, 1994), polazeći od teorijske hipoteze da je akademsko samopoštovanje multidimenzionalno, složili su pet subskala za mjerenje percepcije razine aspiracije, anksioznosti, interesa za školu i zadovoljstvo, vodstvo inicijative i identifikacije naspram alijenaciji. Autori ističu da su koristili tvrdnje za formiranje skale iz malog broja literature, a najvažniji izvor su im bili sadržajni podaci učeničkih odgovora na pitanja otvorenog tipa. Svaka skala ima 20 čestica, a uz svaku tvrdnju ispitanik zaokružuje onaj odgovor koji se najviše podudara s njegovim mišljenjem. Odgovori su od „nikada“ do „uvijek“. Ta ispitivanja pokazala su da DOSC ima prosječnu pouzdanost tipa unutarnje konzistencije. Vrijednosti alpha bile su od 0,86 do 0,90.

Upitnik „Ja u školi“ (JUŠ) Grgin i Lacković-Grgin (1989., prema Lacković-Grgin, 1994) konstruiran je zbog spoznaje o važnosti vrednovanja kao sredstva oblikovanja akademskog samopoštovanja prisutnog tijekom čitavog školovanja, a posebice u predmetnim područjima. Iz tog je razloga ovaj upitnik izrađen za srednjoškolce u dobi od 15 do 17 godina. Autori su smatrali da se s godinama broj predmetnih područja povećava te da su učenici sve spremniji spoznati sami sebe u njima. Te promjene dolaze sukladno s povećanjem kognitivnih sposobnosti i kognitivnog kapaciteta u ovom razdoblju, ali i povećanjem vrednovanja školskih kompetencija. Također se uvažila pretpostavka da akademsko opće samopoštovanje u najvećoj mjeri korelira s općim školskim uspjehom, a da specifična samopoštovanja imaju najvišu povezanost s odabranim područjima, stoga JUŠ upitnik, osim skale za procjenu općeg akademskog samopoštovanja, uključuje i jedinstvene skale za mjerenje samopoštovanja u pojedinačnim školskim predmetima.

Adolescenti su anonimno i nezavisno pisali one tvrdnje kojima najvjerođostojnije prikazuju stvarne stavove koje su razvili o školskim predmetima. Sintezom njihovih tvrdnji autori su dobili po 10 čestica u svaku skalu što bi značilo ukupno 80 čestica jer JUŠ sadrži 8 skala. One su opće školsko samopoštovanje, samopoštovanje u materinskom jeziku, stranom jeziku, povijesti, fizici, kemiji i biologiji. Odgovori se zaokružuju na skali od 5 stupnjeva od

„potpuno netočno“ do „potpuno točno“. Raspon vrijednosti Cronbach alpha je od 0,79 do 0,87, a vrijednosti koeficijenta korelacije od 0,05 do 0,59 (Lacković-Grgin, 1994).

## 7. ZAKLJUČAK

Otkrivanje sebe, svojih sposobnosti, mogućnosti i vještina pomaže nam pri analiziranju vlastitih prošlih i sadašnjih ponašanja i predviđanju nekih budućih ponašanja. U ranije spomenutim empirijski kvalitetno potvrđenim istraživanjima potvrdio se model samopoštovanja koji dijeli opće samopoštovanje na dva pravca: akademsko i neakademsko (socijalno, emocionalno i tjelesno) samopoštovanje. Nadalje, potvrđena je i raspodjela tih dvaju pravaca prema specifičnim grupama, odnosno faktorima samopoštovanja koji uključuju deskriptive i evaluativne dimenzije. U skladu s tim spoznajama, može se reći da dijete svoje vlastite vrijednosti gleda globalno, ali i kroz ona specifična područja života koja su mu od velikog značaja. Svako je dijete individua sama za sebe, razlikuje se od drugih po stavovima, interesima, željama, mogućnostima i sposobnostima, stoga su specifična područja različita svakom djetetu.

Izgradnja identiteta i potreba za uklapanjem u društveni kontekst odrastanja karakteristične su osobine ranog djetinjstva i adolescencije. Dio te izgradnje također je slika o vlastitom tijelu. Važna komponenta djetetovog zadovoljstva je i njegov tjelesni izgled. Istraženo je da je djetetov tjelesni izgled usko povezan s njegovom socijalizacijom i akademskim uspjehom što potvrđuje konstataciju da je tjelesna slika o sebi u toj dobi nezaobilazna sastavnica općeg samopoštovanja.

Razina školskog uspjeha uvelike ovisi o odnosima učitelja i učenika, dok s druge strane upravlja procesima samoevaluacije djece i adolescenata. Status učenika i razina samopoštovanja su proporcionalni. Bolja slika općeg samopoštovanja prisutna je kod učenika boljeg školskog uspjeha. Visoke i dobre ocjene razvijaju pozitivnu sliku o vlastitim akademskim sposobnostima kod učenika, a to pojačava daljnju motiviranost pri učenju i želju za boljim uspjehom. Takvi učenici nemaju jako izražene negativne emocije izazvane lošom ocjenom jer im se to ne događa često i pretpostavljaju da će ocjenu lako ispraviti. Učenike nižeg samopoštovanja obično prati lošiji školski uspjeh, a osim toga nisko samopoštovanje reflektira se i na područje slabijih akademskih sposobnosti. Posljedica toga može biti loše mišljenje o sebi i o vlastitim sposobnostima što dovodi do narušavanja akademskog i općeg samopoštovanja, a rezultat toga je sprječavanje rješavanja uzroka neuspjeha, smatrajući da je uzrok nedostatak kompetencija što je izvan njihove kontrole.

Iz svega navedenog, postoji konstatacija da djeca višeg samopoštovanja više vjeruju u svoje vještine, kompetencije, sposobnosti i mogućnosti što dovodi do bolje prilagođenosti u

društvu i uspješnijeg suočavanja i rješavanja sa svakodnevnim situacijama. Također, spremniji su na nove školske izazove za razliku od učenika koji nisu toliko uspješni u tim strategijama suočavanja što uzrokuje nisko samopoštovanje.

Osnovnoškolskoj su djeci ambicije i želje ponajprije okrenute prema sadašnjem vremenu, a adolescentima se ti interesi šire prema budućnosti koja se oslanja na sliku onoga što adolescent smatra da jest. Svijest o sebi i zabrinutost o toj slici istaknuta je u adolescenciji upravo zbog toga što je ta slika prisutna u važnim životnim poljima koja ju zapravo i grade. Imajući u vidu naglašenu osjetljivost ovog razdoblja te velike biološke, socijalne i psihološke promjene koje sa sobom nosi, možemo reći da je ovo doba života ključno pri stvaranju vlastite slike o sebi, a na koncu i općeg samopoštovanja.

## 8. LITERATURA

1. Berk, L. E. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Naklada Slap: Jastrebarsko.
2. Bezinović, P. (1988). *Percepcija osobne kompetentnosti kao dimenzija samopoimanja*. Doktorska disertacija. Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta.
3. Brajša Žganec, A., Raboteg-Šarić, Z., Franc, R. (2000). *Dimenzije samopoimanja djece u odnosu na opaženu socijalnu podršku iz različitih izvora*. Društvena istraživanja. Svezak: 9, broj: 6, stranice: 897-912.
4. Brajša, P. (2016). *Pogled u sebe, svoje odnose i svoju ljubav*. Zagreb: Glas Koncila.
5. Branden, N. (2018). *Šest stupova samopoštovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
6. Brown, J.D., Dutton, K.A. (1995). The thrill od victory, the Complexity od Defeat: Self-Esteem and People's Emotional Reactions to Success and Failure. *Journal of Personality and Socioal Psychology*. Svezak: 68, broj: 4, stranice: 717-722. URL: <https://faculty.washington.edu/jdb/articles/The%20Thrill%20of%20Victory.pdf> (1.9.2020.)
7. Brown, J.D., Marshall, M.A. (2006). *The Three Faces of Self-Esteem*. U M.H. Kernis (Ur.), *Self-esteem: Issues and answers* (str. 4-9). New York: Psychology Press. URL: <https://faculty.washington.edu/jdb/448/448articles/kernis.pdf> (1.9.2020.)
8. Bungić, M., Barić, R. (2009). *Tjelesno vježbanje i neki aspekti psihološkog zdravlja*. Hrvatski športskomedicinski vjesnik, Svezak: 24, broj: 2, stranice: 65-75.
9. Chowdhury, S. (2010). *A comparison of self esteem in single-sex and coeducational secondary educational settings*. Institute of Education, University of London. URL: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10019954/1/Chowdhury,%20Sanchita.pdf> (25.09.2020).
10. Delač-Horvatinčić, I., Kozarić-Ciković, M. (2010). *Povezanost samopoimanja, navika čitanja i školskog uspjeha učenika sedmog i osmog razreda osnovne škole*. Napredak. Svezak: 151, broj: 3-4, stranice: 445-465.
11. Elez, K. (2003). *Nasilništvo i samopoimanje u djece osnovnoškolske dobi*. Diplomski rad. Sveučilište u Zagrebu: Filozofski fakultet: Odsjek za psihologiju.
12. Grozdek, M., Kuterovac-Jagodić, G., Zarevski, P. (2007). *Samopoimanje srednjoškolaca različitog školskog uspjeha*. Suvremena psihologija. Svezak: 10, broj: 1, stranice: 37-55.

13. Harter, S. (1999). *The construction of the self: a developmental perspective*/Susan Harter; foreword by Kurt W. Fischer. The Guilford Press: London
14. Jelić, M. (2011). *Nove spoznaje u istraživanjima samopoštovanja: Konstrukt sigurnosti samopoštovanja*. Pregledni rad. Zagreb: Filozofski fakultet.
15. Jurčić, M. (2014). *Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije*. Pedagogijska istraživanja. Svezak: 11, broj: 1, broj stranica: 77-93.
16. Justinić, J., Kuterovac-Jagodić, J. (2010). *Odjeća (ne) čini adolescenta: Samopojmanje i potrošačka uključenost u kupovinu odjeće s markom*. Društvena istraživanja. Svezak: 19, broj: 1-2, stranice: 187-208.
17. Kolić-Vehovec, S., Rončević, B. (2003.). *Perfekcionizam, ispitna anksioznost i akademsko samopojmanje darovitih gimnazijalaca*. Društvena istraživanja. Svezak: 12, broj: 5, stranice: 679-702.
18. Lacković-Grgin, K. (1994). *Samopojmanje mladih*. Naklada Slap: Jastrebarsko.
19. Lacković-Grgin, K., Penezić, Z. (2018). *Ličnost: razvojno-psihološka perspektiva*. Naklada Slap: Jastrebarsko.
20. Lebedina-Manzoni, M., Lotar, M. (2010). *Percepcija sebe kod adolescenata u Hrvatskoj*. Kriminologija i socijalna integracija. Svezak: 19, broj: 1, stranice: 39-50.
21. Matić, J., Marušić, I. (2015). *Razlike u samopojmanju i korištenju strategija učenja među učenicima različitog školskog uspjeha*. Napredak. Svezak: 157, broj: 3 stranice: 283-299.
22. Miljković, D., Rijavec, M. (2008). *Pozitivna psihologija*. Zagreb: IEP-D2.
23. Miljković, D., Rijavec, M. (2012). *Razgovori sa zrcalom: psihologija samopouzdanja*. Zagreb: IEP-D2.
24. Mišigoj-Duraković M. i sur. (1999). *Tjelesno vježbanje i zdravlje*. Zagreb: Grafos: Fakultet za fizičku kulturu.
25. Nikčević-Milković, A., Jerković, A., Biljan, E. (2014). *Povezanost komponenti samoregulacije učenja sa školskim uspjehom i zadovoljstvom školom kod učenika osnovnoškolske dobi*. Napredak. Svezak: 155, broj: 4, stranice: 375-398.
26. Pervin, L.A., Cervone, D., John, O.P. (2008). *Psihologija ličnosti: teorije i istraživanja*. Zagreb: Školska knjiga.
27. Plummer, D.M. (2007). *Kako pomoći djeci da izgrade samopoštovanje*. Zagreb: Naklada Kосinj.



28. Pop, C. (2016). Self-Esteem and body image perception in a sample of university students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 64, 31-44. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1121976.pdf>. (12.9.2020.)
29. Qaisy, L. M. (2016). Body image and self- esteem among isra' university students. *British Journal of Education*. Svezak: 4, broj: 8 stranice: 63-71. URL: <http://ejournals.org/wp-content/uploads/Body-Image-and-Self-Esteem-Among-Isra%E2%80%99-University-Students.pdf>
30. Rathus, S.A. (2000). *Temelji psihologije*. Zagreb: Naklada slap.
31. Rijavec, M., Raboteg-Šarić, Z., Franc, R. (1999). *Komponente samoreguliranog učenja i školski uspjeh*. Društvena istraživanja. Svezak: 8, broj: 4, stranice: 529-541.
32. Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-Image*. Princeton NY: Princeton University Press. URL: <https://www.docdroid.net/Vt9xpBg/society-and-the-adolescent-self-image-morris-rosenberg-1965-pdf#page=11> (2.9.2020.)
33. Schunk, D. H. (1984). *Self-Efficacy Perspective On Achievement Behavior*. Educational Psychologist. Svezak: 19, stranice: 48-58. URL: [https://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/D\\_Schunck\\_Self\\_1984.pdf](https://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/D_Schunck_Self_1984.pdf) (2.9.2020.)
34. Secord, P. F., Jourard, S. M. (1953). *The Appraisal of Body Cathexis: Body' Cathexis and the Self*. Journal of Consulting Psychology. Svezak: 17, broj: 3, stranice: 343-347. URL: <http://www.sidneyjourard.com/BodyCathexisJourardSecord1953.pdf> (2.9.2020.)
35. Seligman, M.E.P., Reivich, K., K., Jaycox, L. Gillham, J., Gillham, J. (2005). Optimistično dijete. Zagreb: IEP-D2.
36. Shavelson, R. J., Hubner, J. T. i Staton, G. C. (1976.), Self-Concept: Validation of Construct Interpretation. *Review of Educational Research*, Svezak: 46, broj: 3, stranice: 407-441. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543046003407>
37. Smojver-Ažić, S.; Rački, Ž.; Živčić-Bećirević, I. (2005) *Problemi u ponašanju i osobine ličnosti opomenutih i pohvaljenih učenika*. Napredak. Svezak: 146, broj: 1, stranice: 5-16.
38. Tiwari, Gyanesh. (2011). Academic self-esteem, feedback and adolescents' academic achievement. *Anusilana*, XXXVII, 15-22.. 37. 15-22. URL: [https://www.researchgate.net/publication/262068543\\_Academic\\_self-esteem\\_feedback\\_and\\_adolescents'\\_academic\\_achievement](https://www.researchgate.net/publication/262068543_Academic_self-esteem_feedback_and_adolescents'_academic_achievement) (23.09.2020).
39. Twenge, J.M., Campbell, W.K. (2001). Age and birth cohort differences ins elf-esteem: A cross-temporal meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*.

Svezak: 5, broj: 4, stranice: 321-344. URL:  
[https://www.researchgate.net/publication/245232774\\_Age\\_and\\_Birth\\_Cohort\\_Differences\\_in\\_Self-Esteem\\_A\\_Cross-Temporal\\_Meta-Analysis](https://www.researchgate.net/publication/245232774_Age_and_Birth_Cohort_Differences_in_Self-Esteem_A_Cross-Temporal_Meta-Analysis) (1.9.2020.)

40. Vasta, R., Haith, M. M, Miller, S. A. (2005). *Dječja psihologija*. Naklada Slap; Jastrebarsko.
41. Vizek-Vidović, V., Rijavec, M., Miljković, D., Vlahović-Štetić, V. (2014). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP-Vern.
42. Wolfe, C., Crocker, J. (2003). What does the self want? Contingencies of self-worth and goals. In S. J. Spencer, S. Fein, M. P. Zanna, J. M. Olson (Eds.). *Motivated social perception: The Ontario Symposium*. Svezak: 9, stranice: 147-170. URL:  
[https://www.researchgate.net/publication/200008952\\_What\\_does\\_the\\_self\\_want\\_Contingencies\\_of\\_self-worth\\_and\\_goals](https://www.researchgate.net/publication/200008952_What_does_the_self_want_Contingencies_of_self-worth_and_goals) (23.09.2020).
43. Zubić, D., Burušić, J. (2009). *Fizička atraktivnost kao odrednica sociometrijskog statusa: Moderirajući utjecaj samopoštovanja i socijalne anksioznosti*. *Suvremena psihologija*. Svezak: 12, broj: 1, stranice: 63-80.
44. Živković, Ž. (2006). *Samopoštovanje djece i mladih*. Đakovo: Tempo.

## 9. ŽIVOTOPIS



SVEUČILIŠTE  
U ZADRU  
UNIVERSITY  
OF ZADAR

ODJEL ZA IZOBRAZBU  
UČITELJA I ODGOJITELJA  
DEPARTMENT OF TEACHER AND  
PRESCHOOL TEACHER EDUCATION  
Ulica dr. Franje Tuđmana 24 i  
23000 Zadar, Hrvatska / Croatia

t: +385 23 345 043, 311 540  
f: +385 23 311 540  
URL: <http://www.unizd.hr>  
E-MAIL: [strucni.odjel@unizd.hr](mailto:strucni.odjel@unizd.hr)

### OSOBNI PODATCI

IME I PREZIME Matea Majić  
ADRESA Ulica Hrvatskih velikana 38, Karin Gornji  
DATUM ROĐENJA 03.07.1995.  
MOBITEL 0981994012  
E – MAIL [matea.majic@hotmail.com](mailto:matea.majic@hotmail.com)

### OBRAZOVANJE

VRIJEME (OD – DO) 2010. – 2014.  
NAZIV I OBLIK  
ORGANIZACIJE „Srednja ekonomska škola Obrovac“  
NAZIV OSTVARENE  
KVALIFIKACIJE/ Ekonomist  
POSTIGNUĆA  
RAZINA U  
NACIONALNOJ SSS  
KLASIFIKACIJI

### OSOBNE VJEŠTINE

#### I KOMPETENCIJE

STRANI JEZICI engleski jezik – osnovno i srednjoškolsko obrazovanje – čitanje,  
pisanje i govor  
španjolski jezik – osnovno – govor

TEHNIČKE VJEŠTINE  
I KOMPETENCIJE poznavanje Microsoft office paketa; rad na Internetu; rad na mail-  
u