

# POVEZANOST EMOCIONALNE INTELIGENCIJE I SINDROMA SAGORIJEVANJA KOD STUDENATA

---

**Gaiser, Gabrijela**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2022**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Zagreb, Faculty of Economics and Business / Sveučilište u Zagrebu, Ekonomski fakultet**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:148:868605>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-07-17**



*Repository / Repozitorij:*

[REPEFZG - Digital Repository - Faculty of Economics & Business Zagreb](#)



**Sveučilište u Zagrebu**  
**Ekonomski fakultet**  
**Integrirani studij-Menadžment**

**POVEZANOST EMOCIONALNE INTELIGENCIJE I SINDROMA  
SAGORIJEVANJA KOD STUDENATA**  
**THE RELATIONSHIP BETWEEN THE EMOTIONAL INTELLIGENCE  
AND BURNOUT SYNDROME AMONG UNIVERSITY STUDENTS**

**Diplomski rad**

**Gabrijela Gaiser, 0067523399**

**Mentorica: Izv. prof. dr. sc. Maja Klindžić**

**Zagreb, rujan 2022.**

## IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da je diplomski rad isključivo rezultat mog vlastitog rada koji se temelji na mojim istraživanjima i oslanja se na objavljenu literaturu, a što pokazuju korištene bilješke i bibliografija.

Izjavljujem da nijedan dio rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz necitiranog izvora te da nijedan dio rada ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za bilo koji drugi rad u bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili obrazovnoj ustanovi.

Gabrijeła Gaiser

(vlastoručni potpis studenta)

Zagreb, 12.09.2022.  
(mjesto i datum)

## SAŽETAK I KLJUČNE RIJEČI NA HRVATSKOM JEZIKU

Na identične životne situacije pojedinci mogu doživjeti različite emocionalne reakcije. Tako će i studenti imati različite emocionalne reakcije na putu ostvarivanja akademskih ciljeva. Student je u obrazovnom sustavu izložen brojnim akademskim zahtjevima, a na njihovo ostvarivanje utječu emocionalne reakcije koje su posebno izražene u vrijeme ispitnih rokova. Dugotrajan stres koji se kod studenata može pojaviti kao posljedica izloženosti ispitima, dovodi do procesa izgaranja što rezultira smanjenjem učinkovitosti te slabijom koncentracijom. Ono se javlja na razini pojedinca, a hoće li student uspjeti smanjiti razinu izgaranja ovisit će i o razini emocionalne inteligencije. Usavršavanje emocionalnih vještina ima pozitivan utjecaj na pojedinca što bi u konačnici moglo utjecati i na smanjenje akademskog sagorijevanja.

U svrhu utvrđivanja povezanosti emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja kod studenata provedeno je istraživanje putem online anketnog upitnika. Empirijsko istraživanje izvršeno je na uzorku od 172 studenta Sveučilišta u Zagrebu. Početni dio anketnog upitnika obuhvaća ispitivanje razine emocionalne inteligencije, zatim u drugom dijelu slijedi utvrđivanje razine sindroma sagorijevanja, treći dio odnosi se na metode nošenja sa stresom, četvrti dio na zadovoljstvo životom studenata, a peti dio obuhvaća sociodemografske i profesionalne karakteristike sudionika istraživanja.

Obrada podataka prikupljenih kroz istraživanje pokazala je kako studenti Sveučilišta u Zagrebu imaju iznadprosječnu razinu emocionalne inteligencije popraćenu niskom razinom sindroma sagorijevanja. Ujedno je potvrđena veza između dvije ispitivane varijable kod studenata, odnosno kako raste razina emocionalne inteligencije, tako pada razina sindroma sagorijevanja.

Ključne riječi: emocionalna inteligencija, sindrom sagorijevanja, emocionalne reakcije, zadovoljstvo životom, akademski zahtjevi, studenti

## SUMMARY AND KEY WORDS

Individuals can experience different emotional reactions to identical life situations. Thus, students will also have different emotional reactions during achieving their academic goals. The student is exposed to a number of academic requirements in the education system, and their fulfilment is influenced by emotional reactions that are especially pronounced at the time of exam deadlines. Long-term stress that can occur in students as a result of exposure to exams, leads to the process of burnout, which results in a decrease in efficiency and weaker concentration. It occurs at the level of the individual, and whether the student will be able to reduce the level of burnout will also depend on the level of emotional intelligence. Improving emotional skills has a positive impact on the individual, which could ultimately affect the reduction of academic burnout.

In order to determine the link between emotional intelligence and burnout syndrome in students, research was conducted through an online questionnaire. Empirical survey was conducted on a sample of 172 students of the University of Zagreb. The initial part of the questionnaire includes testing the level of emotional intelligence, followed by the determination of the level of burnout syndrome in the second part, the third part explores the methods of coping with stress, the fourth part focuses on satisfaction with life of the students, and the fifth part includes the sociodemographic and professional characteristics of the participants of the study.

The processing of the data collected through the research showed that students of the University of Zagreb have an above average level of emotional intelligence accompanied by low levels of burnout syndrome. This confirmed the link between the two variables studied among students, that is, as the level of emotional intelligence rises, the level of the burnout syndrome decreases.

Key words: emotional intelligence, burnout syndrome, emotional reactions, life satisfaction, academic requests, students

## SADRŽAJ

SAŽETAK I KLJUČNE RIJEČI NA HRVATSKOM JEZIKU .....	I
SUMMARY AND KEY WORDS.....	II
1. UVOD.....	1
1.1. PREDMET I CILJ RADA.....	1
1.2. IZVORI I METODE PRIKUPLJANJA .....	1
1.3. SADRŽAJ I STRUKTURA RADA.....	2
2. ODREĐENJE KONCEPTA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE .....	3
2.1. ODREĐENJE EMOCIJA .....	3
2.2. POJMOVNO ODREĐENJE I ELEMENTI EMOCIONALNE INTELIGENCIJE .....	5
2.2.1. OBILJEŽJA I TIPOVI EMOCIONALNE INTELIGENCIJE .....	6
2.2.2. VRSTE EMOCIONALNE INTELIGENCIJE .....	8
2.3. NAČINI UNAPRJEĐENJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE .....	9
2.4. VAŽNOST RAZVIJANJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE KOD STUDENATA.....	11
3. TEMELJNE ODREDNICE SINDROMA SAGORIJEVANJA KOD STUDENATA .....	13
3.1. POJMOVNO ODREĐENJE SINDROMA SAGORIJEVANJA.....	13
3.1.1. DIMENZIJE SINDROMA SAGORIJEVANJA .....	14
3.1.2. FAZE SINDROMA SAGORIJEVANJA .....	15
3.1.3. SPECIFIČNOSTI SINDROMA SAGORIJEVANJA KOD STUDENATA .....	18
3.2. UPRAVLJANJE SINDROMOM SAGORIJEVANJA.....	19
3.3. DOSADAŠNJA ISTRAŽIVANJA O POVEZANOSTI EMOCIONALNE INTELIGENCIJE I SINDROMA SAGORIJEVANJA .....	22
4. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE POVEZANOSTI EMOCIONALNE INTELIGENCIJE I SINDROMA SAGORIJEVANJA KOD STUDENATA.....	25
4.1. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA .....	25
4.2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA .....	28
4.2.1. DESKRIPTIVNA STATISTIČKA ANALIZA REZULTATA POVEZANIH S EMOCIONALNOM INTELIGENCIJOM STUDENATA .....	28
4.2.2. RAZLIKE U EMOCIONALNOJ INTELIGENCIJI STUDENATA S OBZIROM NA SPOL.....	30

4.2.3. DESKRIPTIVNA STATISTIČKA ANALIZA REZULTATA POVEZANIH SA SINDROMOM SAGORIJEVANJA KOD STUDENATA .....	31
4.2.4. RAZLIKE KOD SINDROMA SAGORIJEVANJA S OBZIROM NA OBAVLJANJE STUDENTSKOG POSLA .....	32
4.2.5. STATISTIČKA ANALIZA ZADOVOLJSTVA ŽIVOTOM KOD STUDENATA .....	33
4.2.6. POVEZANOST EMOCIONALNE INTELIGENCIJE I SINDROMA SAGORIJEVANJA .....	34
4.3. OGRANIČENJA ISTRAŽIVANJA .....	36
5. ZAKLJUČAK .....	37
POPIS IZVORA.....	39
POPIS TABLICA .....	47
POPIS SLIKA.....	48
PRILOZI .....	49
ŽIVOTOPIS.....	55

# 1. UVOD

## 1.1. PREDMET I CILJ RADA

Razdoblje studiranja karakterizira obrazovno-socijalna prilagodba s kojom se studenti moraju suočiti prilikom dolaska na prvu godinu fakulteta, a ona je povezana s psihološkim poteškoćama u vidu stresa i depresije (Dautbegović i Zvizdić, 2018.). Kako bi pojedinci postigli akademske ciljeve potrebno je kontrolirati stanje svijesti i uspješno prevladati prepreke popraćene fiziološkim promjenama u tijelu (Brkljačić, 2010.). Posebnu ulogu u prevladavanju višedimenzionalnog sindroma stresa kod studenata imat će upravo emocionalna inteligencija (Goleman, 2010.).

Obrazovni sustav sastoji se i od brojnih akademskih zahtjeva na koje svaki pojedinac različito reagira. U vrijeme ispitnih rokova studenti su izloženi pojačanim emocionalnim reakcijama: od nemira do ravnodušnosti. Kakve će posljedice ispitne situacije i socijalni zahtjevi ostaviti na akademskog građanina uvelike će ovisiti o razini odnosa emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja kod pojedinca. Jedno od istraživanja koje je potvrdilo poveznicu između ta dva pojma provelo se u Italiji gdje je potvrđeno da porastom emocionalne inteligencije kod studenata, razina sindroma sagorijevanja opada, i obrnuto (Romana et al., 2020.).

Predmet diplomskog rada uključuje područja emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja te se želi dokazati njihova povezanost.

Cilj diplomskog rada je pojmovno definiranje i opisivanje veze emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja kod studenata te empirijski ispitati javlja li se kod studenata Sveučilišta u Zagrebu međusobna ovisnost između dimenzija emocionalne inteligencije i dimenzija sindroma sagorijevanja.

## 1.2. IZVORI I METODE PRIKUPLJANJA

Izrada diplomskog rada sastojala se od korištenja primarnih i sekundarnih izvora podataka. Prikupljanje sekundarnih podataka obuhvaćalo je istraživanje i pregled srodne domaće i inozemne literature koju čine knjige te stručni i znanstveni članci. Za izradu se koristilo pretraživanje



sljedećih baza podataka: Semantic Scholar, Paperity, Research Gate, Academia, Scientific Research, Hrčak i Google Scholar.

Nakon teorijskog dijela rada, slijedi praktični dio koji se sastoji od provođenja primarnog empirijskog istraživanja. Spomenuto istraživanje provedeno je putem online anketnog upitnika. Uzorak su činili studenti Sveučilišta u Zagrebu. Kako bi se izmjerila razina emocionalne inteligencije korištena se WLEIS skala (Wong i Low, 2002.), dok je za mjerenje postojanja sindroma sagorijevanja kod studenata korišten BCSQ-12-SS inventar (Montero-Marin et al., 2011.).

### 1.3. SADRŽAJ I STRUKTURA RADA

Povezanost emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja kod studenata razrađena je u diplomskom radu kroz pet poglavlja.

Prvo poglavlje započinje uvodom u temu koji obuhvaća predmet i cilj rada. Zatim se navode primarni i sekundarni podatci koji su korišteni za izradu te se objašnjava sadržaj i struktura rada.

Drugo poglavlje započinje određenjem emocija i njihova odnosa s općom inteligencijom. Zatim je pojmovno objašnjena emocionalna inteligencija i njeni načini unaprjeđenja. Poglavlje završava isticanjem važnosti razvijanja emocionalne inteligencije kod studenata.

U trećem poglavlju pojmovno je objašnjen sindrom sagorijevanja. Slijedi isticanje njegove specifičnosti kod studenata te završava dosadašnjim istraživanjem o povezanosti emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja.

Četvrto poglavlje bazira se na empirijskom istraživanju povezanosti emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja kod studenata. Poglavlje započinje metodologijom istraživanja nakon čega slijede rezultati i ograničenja istraživanja.

Peto poglavlje obuhvaća zaključak rada nakon čega slijedi popis domaćih i stranih izvora, popis slika i tablica te anketni upitnik koji se provodio za empirijsko istraživanje povezanosti emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja kod studenata. Diplomski rad završava životopisom autora.

## 2. ODREĐENJE KONCEPTA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE

### 2.1. ODREĐENJE EMOCIJA

Emocija predstavlja reakciju osobe na podražaj koji smatra važnim, a koja će visceralno, motorički, motivacijski i mentalno pripremiti osobu na adaptaciju, odnosno prilagodbu (Milivojević, 2010.). Goleman (2010.) također navodi kako emocija predstavlja svako uznemirenost uma i uzbuđeno mentalno stanje. U svom djelu istaknuo je emociju kao osjećaj koji izražava misli te psihološka i biološka stanja pojedinca.

Po riječima Kalebić Maglica (2007.) emocije predstavljaju bitan čimbenik koji ima utjecaj na cjelokupno funkcioniranje pojedinca i njegov interpersonalni život. Za razliku od odraslih osoba, djeca na podražaje iz okoline reagiraju emocionalno. Mayer et al. (1999.), također navode kako su djeca u vrlo ranoj dobi sposobna prepoznati emocije koje su iskazane kroz njihove osjećaje, misli i fizička stanja. S godinama, odrasli ljudi lakše prepoznaju emociju, ali ju teže iznose i opisuju (Mayer et al., 1999.).

S obzirom na funkciju emocija, Reeve (2010.) navodi kako su zaštita, uništavanje, razmnožavanje, zajedništvo, pripadnost, istraživanje i usmjerenost jedne od osnovnih emocionalnih funkcija. Emocije se ne smiju zanemariti jer svaka od njih ima korist koja usmjerava ponašanje prema karakteristikama situacije u kojoj se osoba našla (Reeve, 2010.).

Provedena istraživanja vezana uz izražavanje emocija dokazala su kako osoba koja iznosi svoje emocije ujedno se i bolje psihološki prilagođava i u boljem je tjelesnom zdravlju dok je potiskivanje emocija izazvalo negativne efekte (Kalebić Maglica, 2007.). Moguće je promijeniti stav osobe od optimističnog do pesimističnog razmišljanja što potiče na analiziranje različitih pristupa emocionalnom stajalištu (Mayer & Salovey, 1999.). Iz toga proizlazi kako emocije mogu biti pozitivni i funkcionalni pokretači ponašanja (Reeve, 2010.).

Emocija nastaje svjesnim ili nesvjesnim shvaćanjem događaja bitnog za postizanje cilja te osobe. U trenutku kada se cilj ostvaruje, osoba iskazuje pozitivne emocije, dok u suprotnoj nemogućnosti ostvarenja postavljenih zadataka dolazi do izražaja negativan prikaz emocija. Samim time potvrđuje se činjenica da su emocije povezane sa svim onim što je osobi važno- od ljudi do stvari i događaja (Oatley i Jenkins, 2003.).

Prema riječima Broogard (2018.), tijekom odrastanja naučimo potisnuti prave emocije te ekspresijom lica prikazati potpuno druge emocije. U trenutku kada osoba proživljava nekoliko emocija istovremeno, jedna od njih može nesvjesno izdominirati. Kod dugog proživljavanja nekog događaja, emocije se pojavljuju i gube iz naše svijesti te ih postaje teško primijetiti izvana (Broogard, 2018.).

Nadalje, Goleman (2007.) navodi kako se brojni istraživači zapravo ne mogu u potpunosti složiti koje su primarne emocije. U svome djelu on opisuje osam emocija koje smatra osnovnim te su one prikazane tablicom koja slijedi.

**Tablica 1. Primarne emocije i njene izvedenice**

PRIMARNE EMOCIJE	IZVEDENICE PRIMARNIH EMOCIJA
<b>Srdžba</b>	jarost, ogorčenost, kivnost, gnjev, ozlojeđenost, indignacija, uzrujanost, gorčina, mržnja, uznemirenost, razdražljivost, neprijateljstvo, pataloška mržnja i nasilnost
<b>Tuga</b>	žalost, bol, neveselost, potištenost, melankolija, samosažaljenje, osamljenost, očaj i teška depresija
<b>Strah</b>	tjeskoba, božazan, nervoza, zabrinutost, konsternacija, zloslutnost, oprez, strepnja, napetost, užasavanje, strava, jeza i panika
<b>Radost</b>	sreća, užitak, olakšanje, zadovoljstvo, blaženstvo, slast, zabavljenost, ponos, senzualni užitak, oduševljenje, zanos, veselje, zadovoljenje, euforičnost, zaigranost, ekstatičnost, manija
<b>Ljubav</b>	prihvatanje, prijateljska naklonost, povjerenje, ljubaznost, sklonost, odanost, zanesenost, obožavanje i platonska ljubav
<b>Začudenost</b>	šok, preneraženost, zapanjenost, zadržljivost
<b>Gađenje</b>	prijezir, omalovažavanje, potcjenjivanje, odvratnost, odbojnost, mrskost, gnušanje
<b>Stid</b>	osjećaj krivnje, neugoda, žalost, grizodušje, poniženje, žaljenje, jad i kajanje

Izvor: izrada autora prema Goleman, D. (2007.), *Emocionalna inteligencija - zašto može biti važnija od kvocijenta inteligencije*, Mozaik knjiga, Zagreb, str. 299

Kad se javi osjećaj srdžbe, ubrzava se rad srca, a navala hormona potiče pulsiranje energije kojom se pokreće odlučna akcija. Tuga dovodi do presušivanja cjelokupne energije, a što duže traje, to se više produbljuje i približava depresiji. Kod straha tijelo se posve ukoči, postaje napeto i spremno za akciju. Kod sprječavanja pojave negativnih emocija javlja se osjećaj radosti koji dovodi do povećanja energije i smanjuje nastalu zabrinutost. Pojava nježnih osjećaja i ljubavi nastaje kao reakcija čitavoga tijela koje dovodi do sveopćeg mira i zadovoljstva. Prepoznatljiv osjećaj iskazan je kroz gađenje, a najčešće se iskazuje ekspresijom lica čime osoba daje do znanja da je neugodno u prenesenom smislu. Žaljenje i oplakivanje usporava metabolizam tijela te nije moguće krenuti ispočetka dok se energija ne krene vraćati (Goleman, 2007.).

## 2.2. POJMOVNO ODREĐENJE I ELEMENTI EMOCIONALNE INTELIGENCIJE

Simmons i Simmons (2000.) u svome djelu ističu kako je 1975. godine otkriveno trinaest glavnih oblika karaktera o kojima ovisi uspješnost života te su oni prikazani u tablici 2. Sva područja i tipove koji imaju utjecaj na emocionalni razvitak, Solovey i Mayer 1990. godine smjestili su u jedan pojam koji se naziva emocionalna inteligencija. Solovey i Mayer (1990.) naglašavaju da bez obzira što je riječ o terminu o kojem se još nije puno pisalo, emocionalnom inteligencijom su opisane dimenzije za čije su istraživanje mnogi teoretičari bili zainteresirani. Objasnili su ju kao sposobnosti koje pomažu procijeniti emocijom, koje pridonose iznošenju emocija te motiviranju, planiranju i postizanju ciljeva u životu.

Takšić (1998.) naglašava kako je pojam emocionalne inteligencije kod javnosti izazvao dosta kritika kao koncept koji unosi konfuzno stanje u dubiozno proučavanje inteligencije. Ističe kako stroži kritičari nisu podržavali ispreplitanje kontradiktornih područja - kognicije i emocija.

Detaljnije se pojmom emocionalne inteligencije bavio Goleman koju je detaljno opisao u svojoj knjizi objavljenoj 1990. godine. U spomenutom djelu prikazao je provedena istraživanja s raznih područja znanosti koje je potkrijepio primjerima iz svakodnevnog života. Naglasio je važnost emocija za prevladavanje problema modernog društva te potrebu za postizanjem sreće i zadovoljstva kod svakog pojedinca. Stoga Goleman (1997.) pojašnjava emocionalnu inteligenciju na način da je osoba sposobna biti svjesna svojih i tuđih osjećaja, biti sama svoja motivacija i sposobna kvalitetno upravljati vlastitim emocijama.

Simmons i Simmons (2000.) objašnjavaju kako je Goleman prikazao i dao uvid u dragocjene spoznaje o ulozi emocionalne inteligencije kod koje oni posebno ističu njena tri vrlo bitna područja:

- *Točna procjena emocionalne inteligencije.* Kako bi se moglo znati koja su područja emocionalne inteligencije primjerena, a koje treba poboljšati, potrebno je točno procijeniti uskladivost emocionalne inteligencije s ostalim područjima. Bitno je prikazati u kakvom je ona stanju i položaju te na temelju toga predložiti postupke za poboljšanje.
- *Puni raspon emocionalne inteligencije.* Autori pojašnjavaju da su drugi razmatrali najviše pet aspekata emocionalne inteligencija, dok su oni svojim istraživanjem prikazali trinaest izrazitih područja koji su pojašnjeni u tablici 2.
- *Primjena.* Odnosi između ljudi usklađuju se na temelju osobne emocionalne inteligencije koju je potrebno razvijati i primjenjivati na svim područjima života.

Nakon prvih definicija emocionalne inteligencije, znanstvenici su kroz desetljeće dodatno razvijali njen koncept kao važan čimbenik razumijevanja ponašanja ljudi i njihovog psihičkog stanja (Šverko, 2009.). S obzirom na razvitak emocionalne inteligencije, Živković (2006.) također ističe kako emocionalna inteligencija snažno utječe i na motiviranost pojedinca, održava ga optimističnim razmišljanjem i nadom čak i u trenucima kada se događaju neuspjesi na putu do cilja određene osobe. Autor posebno naglašava kako emocionalna inteligencija podrazumijeva i empatiju kojom se razvija suosjećanje s drugim ljudima.

#### 2.2.1. OBILJEŽJA I TIPOVI EMOCIONALNE INTELIGENCIJE

Simmons i Simmons (2000.) navode kako se emocionalna inteligencija sastoji od dvadeset šest temeljnih tipova koja su raspoređena u trinaest područja. Temeljnim tipovima iskazano je stanje osobe kod visoke i niske razine svih oblika emocionalne inteligencije što je prikazano tablicom u nastavku.

**Tablica 2. Područja i tipovi emocionalne inteligencije**

PODRUČJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE	TIPOVI EMOCIONALNE INTELIGENCIJE
Emocionalna energija	Spora osoba, Dinamična osoba
Emocionalni stres	Opuštena osoba, Stresna osoba
Optimizam	Sumnjičava osoba, Pozitivna osoba
Samopoštovanje	Skromna osoba, Samouvjerena osoba
Predanost poslu	Bezбриžna osoba, Marljiva osoba
Pozornost prema pojedincima	Spontana osoba, Temeljita osoba
Želja za promjenom	Rutinerska osoba, Promjenama sklona osoba
Hrabrost	Oprezna osoba, Hrabra osoba
Samostalnost	Neodlučna osoba, Odlučna osoba
Samosvijest	Popustljiva osoba, Samosvjesna osoba
Tolerantnost	Netolerantna osoba, Tolerantna osoba
Obzir prema drugima	Samovoljna osoba, Obzirna osoba
Društvenost	Suzdržana osoba, Društvena osoba

Izvor: izrada autora, prema Simmons, S., Simmons, J.C. (2000.), *Emocionalna inteligencija – procjene i vrste*, Biblioteka Sana, Zagreb, str. 34.

Spomenuta povezanost unutar emocionalne inteligencije prikazana je prethodnom tablicom u kojoj je trinaest područja obuhvaćeno s dvadeset i šest tipova emocionalne inteligencije koja su detaljnije objašnjena u nastavku (Simmons i Simmons, 2000.):

- *Emocionalna je energija* potrebna za to da bi osoba svladala stres, napetost, tjeskobu, sukob ili pritisak. Ona predstavlja onaj oblik fizičke energije kojim se zadovoljavaju osobni porivi.
- *Emocionalni stres* čini stupanj do kojega neku osobu muče neugodni osjećaji. Ono podrazumijeva skup osobnih i društvenih čimbenika koji u tom trenutku opterećuju osobu. Procjena *optimizma* prikazuje u koliko pozitivnom ili negativnom svjetlu osoba gleda na svoj svijet u kojem živi.
- *Samopoštovanje* predstavlja sklonost procjenjivanja i prihvaćanja samoga sebe.
- *Predanost poslu* se iskazuje kroz kontinuirani rad, kvalitetno izvršavanje poslovnih zadataka i prihvaćanju poslovne odgovornosti.

- *Procjena pozornosti* prikazuje u kojoj količini netko izražava brigu i predanost prema onome čime se bavi.
- *Želja za promjenom* daje prikaz koliko ljudi vole dinamičnost u svom okruženju koja se iskazuje i kroz promjene u svojim uvjerenjima i ponašanju.
- *Hrabrost* je spremnost izložiti se ozljedi, patnji ili tjelesnoj nelagodi u svrhu postizanja željenog cilja.
- *Samostalnost* je nastojanje da se na temelju postavljenih ciljeva donose sudovi i odluke.
- *Samosvijest* izražava do koje granice osoba ide kako bi uvjerala okolinu da vjeruju u ono što ona govori.
- *Tolerantnost* prikazuje granicu do koje netko strpljivo trpi neugodnosti što mu ih čine drugi.
- *Obzir prema drugima* proizlazi iz činjenice da je osoba puna empatije, obzirnosti i razumijevanja prema drugima.
- *Društvenost* predstavlja sklonost prema druženju s ljudima, provođenje komunikativnog vremena s drugima te je znak usmjerenosti prema skupini.

### 2.2.2. VRSTE EMOCIONALNE INTELIGENCIJE

Goleman (2000.) ističe da emocionalna inteligencija opisuje sposobnosti u kojima postoji razlika u odnosu na akademsku inteligenciju. Naglašava kako intelektualna i emocionalna inteligencija nisu izražene na isti način. Prilagodbu koja je važna za život autor je opisao kroz pet osnovnih kompetencija. Njih čine samosvijest, samokontrola, motivacija, empatija i društvene vještine.

Osobna kompetencija sadrži sposobnosti koje prikazuju kako se nositi s vlastitim nedaćama. Sastoji se od samosvijesti, samosvladavanja i motiviranosti (Goleman, 2000.). *Samosvijest* označava prepoznavanje vlastitog stanja i unutarnjih emocija. Sastoji se od emocionalne svjesnosti, točne samoprocjene i samopouzdanja (Goleman, 2000.). *Samosvladavanje* čini nadzor osobnih stavova. Ono se sastoji od samokontrole, vjerodostojnosti, savjesnosti, prilagodljivosti i inovativnosti (Goleman, 2000.). *Motiviranost* čini emotivnu stranu koja olakšava postizanje postavljenih ciljeva. Sastoji se od težnje za postignućem, predanosti, inicijative i optimizma (Goleman, 2000.).

Društvene kompetencije Goleman (2000.) definira kao sposobnosti koje prikazuju snagu koja će se odraziti u održavanje odnosa s drugim osobama. Čine ih empatija i društvena umijeća. *Empatija* se odnosi na shvaćanje i razumijevanje unutarnjeg stanja druge osobe kao i njene osjećaje i interese. Sastoji se od razumijevanja drugih, potpomaganja drugih, usmjerenosti prema klijentu, osloncu na raznolikostima i političkoj svijesti (Goleman, 2000.). *Društvena umijeća* podrazumijevaju sposobnost da drugi izreagiraju na način koji je osoba to htjela. Sastoje se od utjecajnosti, komunikativnosti, razrješavanja sukoba, vodstva, poticanja promjena, stvaranja veza, suradnje i sposobnosti timskog rada (Goleman, 2000.).

### 2.3. NAČINI UNAPRJEĐENJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE

Saarni (1999.) govori kako se emocionalno izražavanje razvija putem osobnog rasta i psihičkog razvitka. Ono se razvija na svakodnevnoj bazi kroz emocionalne reakcije obuhvaćene primjenom znanja o emocijama i emocionalnom izražajnosti u komunikaciji s drugim osobama. Emocionalna osoba kroz interakciju s drugima i nalazeći se u interpersonalnim situacijama razvija regulaciju emocionalnih reakcija i vještina koje osoba treba da bi se mogla snaći u neočekivanim okolnostima. Što se osoba pronade u više emocionalnih situacija to iz njih izlazi samopouzdanija i djelotvornija.

Razne sposobnosti poboljšavaju se obrazovanjem, a jedna od njih je i sposobnost povezana s emocionalnom inteligencijom. Važno je istaknuti kako emocionalni razvitak započinje u roditeljskom domu, odnosom između roditelja i djece, što se kasnije prikazuje i na emocionalno ponašanje u obrazovnom sustavu (Salovey i Sluyter, 1997.).

Sljedeća tablica prikazuje elemente i kompetencije emocionalne inteligencije. U lijevom stupcu nalaze se elementi, dok je u desnom stupcu detaljnije objašnjeno njihovo svojstvo i značenje.



**Tablica 3. Elementi i kompetencije emocionalne inteligencije**

<b>PROCJENA POSLA</b>	Obuka se odnosi na razvijanje kompetencija koje su najpotrebnije za obavljanje određenog posla.
<b>PROCJENA POJEDINCA</b>	Procjena snaga i slabosti pojedinca kako bi se dobilo realno stanje što treba promijeniti.
<b>OPREZNO OBJAVLJIVANJE PROCJENA POJEDINCA</b>	Povratne informacije treba oprezno iznositi jer one imaju emocionalni utjecaj na pojedinca.
<b>PROCJENJIVANJE SPREMNOSTI POJEDINCA</b>	Nije svaka osoba jednako spremna za životne situacije.
<b>MOTIVIRANJE</b>	Osobe će biti spremne na učenje ovisno o razini njihove motiviranosti.
<b>USMJERENOST PROMJENA</b>	Učenje može imati puno veći utjecaj kada ga osobe prilagođavaju osobnim potrebama i razini motivacije.
<b>USREDOTOČENOST NA JASNE, DOSTUPNE CILJEVE</b>	Koraci kojima se dolazi do kompetentnosti osobe za određeni cilj moraju biti jasno iskazani.
<b>SPRJEČAVANJE POVRATKA STARIH NAVIKA</b>	Navike se ne mogu odmah promijeniti te ponavljanje stare navike ne treba značiti da tu naviku osoba neće promijeniti kroz određeno vrijeme.
<b>PRUŽANJE POVRATNIH INFORMACIJA O USPJEŠNOSTI</b>	Pružanje povratnih informacija ima pozitivan utjecaj na ohrabivanje i dodatno poticanje pojedinca na daljnje promjene.
<b>POTICANJE VJEŽBANJA</b>	Kako bi osoba ostvarila dugoročnu promjenu potrebno je poticati dodatnu obuku u svakom trenutku.
<b>ORGANIZACIJA PODRŠKE</b>	Osobe koje se nalaze u sličnoj situaciji mogu svojom podrškom utjecati na pozitivne i trajne promjene pojedinaca.
<b>PRUŽANJE UZORA</b>	Osobe na visokoj poziciji svojim radom i djelotvornošću postaju vodilje koje nadahnjuju pojedince.
<b>OHRABRIVANJE</b>	Pružanje podrške i ohrabivanje okoline imat će pozitivan utjecaj na cijelu organizaciju.
<b>NAGLAŠAVANJE PROMJENE</b>	Pojedincima se treba dati do znanja da je njihova angažiranost bitna.
<b>EVALUIRANJE</b>	Osmisliti način kojim će se procijeniti ima li trenutni razvoj ujedno i dugoročan pozitivan utjecaj.

Izvor: izrada autora prema Goleman, D. (2010.), *Emocionalna inteligencija u poslu*. Zagreb: Mozaik knjiga, str. 238.

Napredovanje na području emocionalne inteligencije usko je vezana s hrabrošću ljudi da javno otkrivaju svoje emocije, budu spremni prihvatiti kritiku te na taj način znaju pretvoriti svoj

neuspjeh u uspjeh. Emocionalno inteligentni ljudi se motiviraju, ustraju i optimistično gledaju na ono što im donosi budućnost (Weisbach i Dachs, 1999.). Svaki napredak vezan iz rad povezan je sa sposobnošću da se napreduje na bilo kojem mjestu koji u opisu posla zahtjeva odnos s ljudima. Raznovrsna uporaba emocija, intelektualna fleksibilnost i trud samo su neke od sastavnica važne za razvoj i pravilnu uporabu emocija (Salovey i Sluyter, 1997.).

Radford (2003.) naveo je obrazovnu instituciju kao ključno mjesto za razvijanje emocionalnih vještina, naglašavajući kako se te vještine kroz edukaciju mogu unaprijediti. Zeidner, Matthews i Roberts (2002.) također naglašavaju važnost edukacijskih programa za unaprjeđenje emocionalne inteligencije koji moraju biti važan dio akademskog programa obrazovne institucije. Smatraju da program unaprjeđenja emocionalne inteligencije ne bi smio biti dodatak obrazovnom sustavu nego u potpunosti integriran u njegov akademski program.

#### 2.4. VAŽNOST RAZVIJANJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE KOD STUDENATA

Provedena su brojna istraživanja o povezanosti emocionalne inteligencije s akademskim uspjehom. Analizu na tu temu proveli su Downey et al. (2008.) koji su dokazali kako studenti s boljim akademskim uspjehom ujedno imaju i bolje rezultate na ispitima emocionalne inteligencije od studenata sa slabijim akademskih postignućem. Na rezultate ispita utječu i razni akademski i socijalni zahtjevi kojima su izloženi studenti i koji postaju uzročnici psihosocijalnog stresa akademskih građanina (Hunt i Eisenberg, 2010.).

Dolazak na studij i sama prilagodba na akademsko okruženje opisana je putem emocionalne, akademske i socijalne prilagodbe. Razina u kojoj će čimbenici stresa, anksioznosti i depresivnosti tijekom studija utjecati na studenta očituje se u emocionalnoj prilagodbi (Novak et al., 2012.). Jedna od posljedica emocionalne prilagodbe može biti iskazana i izostancima s predavanja. Iz tog razloga izrazito je bitna socijalna prilagodba koja podrazumijeva snalaženje u akademskom okolini i komunikaciji s kolegama. Kao primjeri prilagodbe ističu se izvannastavne aktivnosti kao i razvijanje prijateljskih odnosa s kolegama izvan predavanja (Novak et al., 2012.). Posljednju prilagodbu čini upravo akademsko, a odnosi se na uspješno rješavanje studentskih obveza koje može biti mjerljivo postignutim ocjenama i izraženim stavovima prema studiju i motivaciji (Novak et al., 2012.).

Tijekom studija studenti su izloženi strahu od ispita, odnosno ispitnoj anksioznosti (Hong, 1998.). Prema riječima Spielberger i Vagg (1995.) anksioznost kao emocionalno stanje podrazumijeva osjećaj dileme i zabrinutosti koji se javlja u vrijeme polaganja ispita. Razvitak emocionalne inteligencije izrazito je važan jer visoko anksiozni i tijekom pisanja ispita intenzivno doživljavaju brojne emocionalne reakcije (Mohorić, 2018.).

U svom djelu Goleman (2000) objašnjava kako pozitivan utjecaj na razvitak emocionalne inteligencije imaju programi emocionalnog opismenjavanja. Navodi kako oni ništa ne mijenjaju preko noći i da je napredak vidljiv u postupnim koracima. Autor također naglašava da se kroz te programe učenici i studenti uspješnije nose s vlastitim emocijama, razumiju uzrok svojih emocionalnih reakcija te im je razvijenija empatija. Napredak se ujedno odražava na školski i akademski uspjeh.

Munjas Samarin i Takšić (2009.) također govore kako programi emotivnog opismenjavanja imaju pozitivan utjecaj na društveno ponašanje koje je povezano s uspješnim razvojem mladih koje se ogleda u promociji mentalnog zdravlja, odbijanju uporabe psihoaktivnih supstanci, prevenciji izbjegavanje nastavnih aktivnosti i promicanjem akademskog uspjeha i učenja.

Važnost razvitka emocionalne inteligencija ogleda se i u situacijama u kojima se studentima javlja opterećenost vlastitim mislima koje nisu povezane s učenjem, što će imati utjecaj na postignuće i izvedbu na samom ispitu. Rijetka i slaba izraženost negativnih automatskih misli koja je povezana s manjom kognitivnom komponentom ispitne anksioznosti razlog je postizanja boljih uspjeha kod studenta mjerenih prosječnom ocjenom na studiju (Mohorić, 2018.).

### 3. TEMELJNE ODREDNICE SINDROMA SAGORIJEVANJA KOD STUDENATA

#### 3.1. POJMOVNO ODREĐENJE SINDROMA SAGORIJEVANJA

Sindrom sagorijevanja (engl. *burnout*) definira se kao izraziti gubitak motiviranosti koji nastaje zbog pretjerane izloženosti stresu (Martinko, 2010.). Da je riječ o posljedici dugotrajnog stresa potvrdili su i Schaufeli i Buunk (2003.) koji navode kako sindrom sagorijevanja predstavlja iscrpljenost i stres na duge staze koje se ogleda u postepenom gubitku motivacije i učinkovitosti za obavljanje posla. Družić i Fišić (2014.) objašnjavaju kako je Freudenberg uveo definiciju sindroma sagorijevanja predstavljajući ga kao stanje velikog opterećenja koje je nastalo zbog prevelike želje za postizanje određenog cilja. Također, definira ga kao negativno stanje uma popraćeno sniženom razinom motivacije te povećanjem razine umora i iscrpljenosti.

Iako postoje individualne razlike među pojedincima u doživljaju sagorijevanja, Ajduković i Ajduković (1996.) definiraju sindrom sagorijevanja kao pojavu popraćenu tjelesnom iscrpljenošću, emocionalnom iscrpljenošću i mentalnom iscrpljenošću. Tjelesna iscrpljenost izražena je kroz naglašeni osjećaj pomanjkanja energije, kroničnog umora i slabosti (Ajduković i Ajduković, 1996.). Emocionalna iscrpljenost očituje se kroz manjak životnog zadovoljstva uz osjećaj bespomoćnosti, besmislenosti i pojave depresije. Mentalna iscrpljenost popraćena je negativnim stavom prema drugim osobama uz emocionalno udaljavanje od njih na svim područjima života (Ajduković i Ajduković, 1996.).

Backović (2002.) navodi da specifični faktori koji dovode do sagorijevanja mogu biti eksterni i interni. Razni zahtjevi vanjskog okruženja predstavljaju eksterne faktore dok psihološki čimbenici čine interne faktore.

Analizom brojnih definicija sindroma sagorijevanja, Schaufeli et al. (2002.) zaključili su njihove zajedničke karakteristike koje se odnose na dominaciju simptoma umora, pojavu raznih atipičnih simptoma psihičkog distresa, povezanosti s obrazovnim i poslovnim obvezama te smanjenom produktivnošću uzrokovane negativnim stavom i ponašanjem.

### 3.1.1. DIMENZIJE SINDROMA SAGORIJEVANJA

Nakon što se pojam sindroma sagorijevanja uveo u istraživanja, Maslach (1981.) sindrom izgaranja objašnjava kroz emocionalnu iscrpljenost, depersonalizaciju i osjećaj smanjenja osobnog postignuća. U tom slučaju emocionalnu iscrpljenost opisuje kao mentalni umor, depersonalizaciju kao negativnu percepciju okoline te smanjenje osobnog postignuća kao gubitak samopouzdanja. Na temelju tih komponenata izvršilo se istraživanje koje potvrđuje poveznicu između razine emocionalne iscrpljenosti i razine depersonalizacije dok je veza između smanjenog osobnog postignuća i ostalih dimenzija nešto složenija (Leiter et al, 1996.). S obzirom na provedeno istraživanje, Leiter et al. (1996.) govore da se emocionalna iscrpljenost javlja prva te se na nju nastavlja depersonalizacija, dok se osjećaj smanjenog osobnog postignuća razvija odvojeno od prve dvije komponente.

I drugi autori, primjerice, Perlman i Hartman (1982.), su se složili kako sindrom sagorijevanja kao posljedicu kroničnog emocionalnog stresa ima tri dimenzije: emocionalnu iscrpljenost, depersonalizaciju i nisku radnu produktivnost.

*Emocionalna iscrpljenost* predstavlja ključnu dimenziju sagorijevanja, a proizlazi iz slabljenja emocionalnih kapaciteta. Kao rezultat iscrpljenosti javlja se gubitak energije i slabosti (Jeleč-Kaker, 2008.). Emocionalna iscrpljenost obuhvaća osobu s izrazito slabom emocionalnom snagom. Ona je povezana s osjećajem slabosti, zadržavanja osjećaja za sebe, odnosno slabljenjem sposobnosti za izražavanje emocija drugim ljudima (Maslach et al., 1996.).

Prema riječima Jeleč-Kaker (2008.) *depersonalizacija* je još nazivana i cinizmom iz kojeg proizlazi emocionalno distanciranje i gubitak profesionalnog pristupa radu nakon čega slijedi bezosjećajan i ravnodušan odnos prema drugim osobama. Takvo ponašanje nastavlja se u grubo, neosjetljivo i neprilagođeno ponašanje prema ostalima. Domović (2010.) također govori kako depersonalizacija ukazuje na razvitak negativnog ponašanja. Tako ponašanje čini interpersonalni učinak sindroma sagorijevanja što se iskazuje kroz negativno ponašanje prema kolegama, roditeljima, učenicima i nadređenima.

Pad osjećaja kompetentnosti i uspješnosti u radu iskazan je kroz *niski doživljaj osobnog postignuća*. Posljedice su vidljive kroz negativno samovrednovanje i gubitak samopoštovanja koje dovodi do depresije (Domović, 2010.). Prema riječima koje navodi Maslach (1996.), ova dimenzija karakteristična je za osjećaj vlastite nemogućnosti postignuća te osjećaj neuspjeha na poslu.

### 3.1.2. FAZE SINDROMA SAGORIJEVANJA

Prema riječima Borysenko (2012.), Freudenberg je u svom radu naglasio kako sindrom sagorijevanja nije nešto čega se treba sramiti već dokaz da je pojedinac maksimalno predan onome što radi. Njegova suradnica Gail North i on iskazali su i opisali dvanaest faza koje su sastavnice sagorijevanja. Postoje osobe koje prolaze kroz sve ili većinu faza sagorijevanja, a drugi ih dožive samo nekoliko. Također, neki ljudi prolaze kroz njih kronološkim redom, a drugima se događaju istodobno ili čak bez nekog određenog redosljeda.

Poznato je da se emocionalne rezerve mogu iscrpiti, a Cuculić (2006.) navodi kako tada dolazi do javljanja osjećaja besmislenosti, bespomoćnosti, depresivnosti i nedostatka životnog zadovoljstva. Na te simptome nadovezuju se i anksioznost, razdražljivost i smanjenje samopoštovanja. Kako objašnjava Borysenko (2012.), ako osoba na razne načine odbacuje svoje ideale i javlja se nepovezanost između onoga što se očekuje od te osobe i što ona doista može učiniti, javlja se posljedica iskazana u osjećaju tuge i slabljenja vlastite osobnosti. Prema riječima Martinko (2010.), smanjenje motivacije za obavljanje određenog posla dovodi do stresa koji postaje sve učestaliji i sa sobom donosi posljedice sagorijevanja. Toker i Borion (2012.) u svojoj studiji pokazali su da izgaranje dovodi do povećanja depresije. Pritom je taj efekt jači kod ljudi koji nisu fizički aktivni, a najslabiji kod onih koji su uključeni u visoku razinu fizičke aktivnosti. Borysenko (2012.) je ostala vjerna fazama sagorijevanja koje su izvorno opisali Freudenger i North, promijenila je samo nazive nekih od njih kako bi njihovi nazivi bolje opisali pojedinačnu fazu, a sve faze opisane su i grafički prikazane u nastavku.

**Slika 1. Kretanje kroz faze sindroma sagorijevanja**



Izvor: izrada autora prema Borysenko, J. (2012), *Sagorjeli*. Čakovec: Dvostruka Duga d.o.o., str. 35.

Navedeni grafički prikaz prikazuje faze sindroma sagorijevanja koje Borysenko (2012.) smatra glavnim sastavnicama nastanka emocionalnog izgaranja. U nastavku slijedi detaljno pojašnjenje pojedinih faza.

Prvu fazu Freudenberg je u svom radu opisao kao kompulzivnu želju za dokazivanjem. Osobe koje su direktno vezane za izvor sagorijevanja puno će češće sagorjeti nego osobe koje su vezane samo uz ishod izvora. Veliku ulogu ima i motivacija koja nesvjesno usmjerava na ono što osoba čini i kako to čini. Također, u ovoj fazi javlja se pitanje voli li osoba to što radi ili je njen rad povezan samo sa stanjem brige za druge (Borysenko, 2012.). Na nju se nadovezuje druga faza koju je Freudenberg opisao kao "sve teži rad" kako bi se bilo što bliže ostvarenja cilja. Dolazak osobe do ruba uzrokovane neočekivanom nevoljom poput loših ocjena i bolesti, može rezultirati guranjem u ponor. Osoba počne razmišljati o tome kako mora nešto postići i dokazati se na silu, postaje napeta i prekida tok kreativne energije (Borysenko, 2012.).

Zatim se javlja treća faza sagorijevanja u kojoj fizičko tijelo i duševno zdravlje kreću s brzim propadanjem zato što je osoba prezaposlena da bi se pobrinula za vlastito blagostanje. Takve osobe odbijaju aktivnosti koje djeluju na opuštanje, zabavu i razmišljanje desnom stranom mozga, te koje omogućavaju kreativnost, spoznaje i svjesni kontakt s većim izvorom inteligencije (Borysenko, 2012.). U četvrtoj je fazi sagorijevanja osoba frustrirana, ljuta, osjeća se nemoćno,

okrivljava druge za svoje nevolje i žali se na njihov rad. Osoba je pod stresom, traži nekoga koga će okriviti za svoje stanje te vjeruje da će se stvari popraviti nakon što pojedini rok prođe i nakon što prekriži nešto sa svoga popisa (Borysenko, 2012.).

Peta faza predstavlja "Smrt vrijednosti". U toj fazi nestaju male iskre radosti, opuštanja, zabave i duhovne obnove koje životu daju smisao i okus. Osoba otupi i prestaje biti svjesna bogatog života koji se odvija oko nje i u njoj (Borysenko, 2012.). Na nju se nastavlja šesta faza u kojoj ispod lažnog držanja koje osoba sve teže održava, postupno raste pritisak frustracije. Unutrašnji razgovor osobe u najboljem slučaju je ciničan, a u najgorem agresivan. Najveći problem u toj fazi sagorijevanja je vlastiti stav osobe (Borysenko, 2012.).

U sedmoj fazi osobe postaju emocionalno iscrpljene i otuđene. S napredovanjem problema sagorijevanja smanjuje se količina energije i životne sile. Nastaje praznina zbog koje se osjeća klonulost. Osoba je emocionalno iscrpljena. Prirodni nagon u toj fazi je izolacija od prijatelja, članova obitelji i drugih poznanika (Borysenko, 2012.). U osmoj fazi osoba postavlja se pitanje u što se osoba pretvorila. To je faza sagorijevanja u kojoj je osoba povučena u sebe, emocionalno iscrpljena, cinična, puna strahova i u opasnosti od "potpunog živčanog sloma". Poricanje i obrambeni stav su česta pojava tijekom sagorijevanja jer je u pitanju čitav život (Borysenko, 2012.).

Deveta faza predstavlja fazu sagorijevanja u kojoj osobu jednostavno više nije briga i pati od depersonalizacije. Zauzima se neprijateljski stav, osoba je emocionalno tupa, očajna i osjeća beznade po pitanju mogućnosti promjene vlastitog života. Postaje nestrpljiva, mrzovoljna i iz nje zrači emocionalna iscrpljenost (Borysenko, 2012.). U desetoj fazi osoba se više sama ne prepoznaje i javlja se osjećaj da je s njom teško živjeti. Osjeća se da je nestala bit i način na koji je prije promatrala svijet te sve značajke osobnosti postupno nestaju (Borysenko, 2012.).

U posljednje dvije faze nalaze se osobe koje su sagorjele i koje više nije briga ni zašto izgledaju i osjećaju se depresivno. U toj fazi najvidljiviji je simptom sagorijevanja i depresije, a čini ga emocionalna iscrpljenost. Ističu se i umor, osjećaj praznine, beznade, ravnodušnost i osjećaj pomanjkanja smisla (Borysenko, 2012.). U posljednjoj fazi osobe se nalaze u začaranom krugu sagorijevanja, gotovo se i ne sjećaju osjećaja da su živi. Vidljivo su depresivni, potišteni, bez motiva, zatvaraju se u sebi i odustaju (Borysenko, 2012.).



Kako objašnjava autor Cuculić (2006.), svaka osoba je različita i ne prolazi svatko istim slijedom kroz faze sagorijevanja. Također, netko može doživjeti faze u različitom vremenskom razdoblju, dok drugi pojedinac povlačenje, stagnaciju i entuzijazam može doživjeti u jednom danu. Nije isključeno da se cijeli ciklus sagorijevanja dogodi i više puta. Jednom proživljen sindrom sagorijevanja ne znači kako se osoba neće opet suočiti s izvorima sagorijevanja.

O simptomima govori Borysenko (2012.) koja alate za određivanje stupnjeva sagorijevanja objašnjava kroz nekoliko simptoma kao što su veliki umor, preopterećenost osjećajima, ciničan stav prema ljudima te gubitak sebe i samopouzdanja.

### 3.1.3. SPECIFIČNOSTI SINDROMA SAGORIJEVANJA KOD STUDENATA

Kroz svoje akademsko obrazovanje student se susreće s akademskim obvezama, novim okruženjem te financijskim zahtjevima. Želja za ostvarivanjem što boljih ocjena popraćena s manjkom vremena za samog sebe, dovode do povećanja razine stresa. Takav izvor stresa među populacijom studenata kasnije dovodi do značajnijeg poremećaja zdravlja (Sreeramareddy et al., 2007.). Oblici provjere studentskog znanja putem kolokvija, seminara i eseja kroz cijelo razdoblje studiranja stvaraju izvor stresa. Ono se ogleda i u komunikaciji s nastavnicima koji su bitni za napredovanje studenta što kod njih povećava razinu stresa (Stewart et al., 1995.).

Prekomjerna količina gradiva, opterećenje nastavom, izraženi akademski zahtjevi te nedostatak vremena doprinose napredovanju simptoma sagorijevanja što posljedično dovodi do niske razine obrazovne učinkovitosti (Oliva i Costa, 2012.). Nedostatak slobodnog vremena, studentske financijske obveze, brojni ispitni rokovi i manjak sati sna dovode do pojave sindroma sagorijevanja kod studenata (Guthrie et al., 1998.).

Kontinuirano smanjenje akademskog angažmana povezano je s intenzivnim emocionalnim uzbuđenjem. Emocionalna iscrpljenost studenata postepeno ih čini sve umornijim i razdražljivijim uz porast frustriranosti i umora. Također, studenti i zaposlenici s većim razinama izgaranja imaju više nedaća sa spavanjem te glavoboljom i respiratornim problemima. (Maslach, 1996.). Ono predstavlja reakcije koje nastaju kao posljedica pritiska rokova i zadataka kojima su izloženi i koji se postavljaju pred njih (Ahmed i Ramzan, 2013.).

Akademski stres sadrži dvije strane posljedica, kako pozitivne tako i negativne. S jedne strane može pozitivno utjecati na samomotivaciju i ostvarivanje dobrih rezultata, a s druge strane može imati negativan utjecaj popraćen iscrpljenošću koje utječe na zdravlje studenta (Stevenson i Harper, 2006.). Najznačajniji izvori stresa među skupinama studenata koji dovode do sindroma sagorijevanja mogu se javiti kroz akademske obveze, društveno okruženje i financijsko stanje (Sreeramareddy et al., 2007.). Kako naglašavaju Murphi et al. (2009.) izvori akademskog stresa dodatno stavljaju naglasak na obavezna akademska dostignuća koja se stavljaju pred studenta, obaveze na fakultetu, osobne probleme, financijske obveze te profesionalno postignuće kojem student teži u budućnosti.

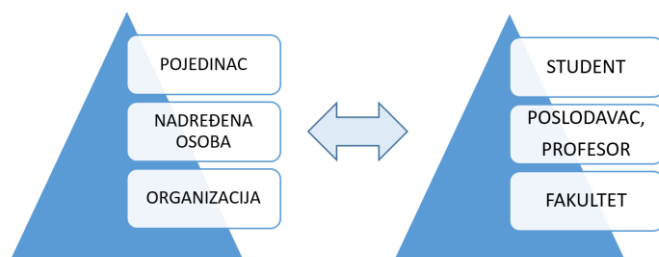
### 3.2. UPRAVLJANJE SINDROMOM SAGORIJEVANJA

Studentske aktivnosti usko su povezane s poslovnim zadaćama. One su također strukturirane, obvezne i stavljaju fokus na specifične ciljeve. Sindrom sagorijevanja među studentskom populacijom sve je češća problematika profesionalnog sagorijevanja i poticaj za uvećan broj studija na tu temu (Backović, 2002.). Što osoba više postane nesigurna u svoje sposobnosti to će teže biti ustrajna u postizanju akademskog uspjeha (Dyrbye et al., 2005.).

Upravljanje sindromom sagorijevanja odnosi se na planirane događaje koji kao krajnji rezultat dovode do rasta učinkovitosti. Intervencije, odnosno planirane radnje, na razini ljudskih potencijala mogu se nalaziti na razini pojedinca, nadređene osobe i čitave organizacije (Cummings i Worley, 2009.).

U nastavku se nalazi komparativni prikaz upravljanja sindromom sagorijevanja u poslovnom okruženju prema Cumming i Worley (2009.) i vlastite prilagodbe za akademsko okruženje.

## Slika 2. Komparativni prikaz upravljanja sindromom sagorijevanja u poslovnom okruženju i vlastite prilagodbe za akademsko okruženje



Izvor: izrada autora prema vlastitoj prilagodbi za akademsko okruženje u usporedbi prema Cumming i Worley (2009.), *Organization Development & Change*, Mason: South Western Cengage Learning, str. 346

Prema navedenom grafičkom prikazu, razina pojedinca označava studenta kao osobu unutar procesa željenog napredovanja. Nadalje, s jedne strane nadređena osoba prikazuje poslodavca kod obavljanja studentskog posla te s druge strane profesore na fakultetu od kojih student usvaja znanja i koji mu pomažu u svladavanju fakultetskih prepreka. Posljednja razina organizacije označava fakultet kao obrazovnu instituciju koja svojim ustrojstvom i načinom upravljanja redom predavanja te polaganja ispita utječe na zadovoljstvo pojedinca, odnosno studenta.

*Pojedinac* može osjećati osobno nezadovoljstvo prema obvezama te kao da nema više prostora za napredak u karijeri. Tada su sinergija obrazovanja, uloženog vremena i stručnosti na razini željenog napredovanja izrazito bitni za stvaranje temelja razvitka i osobnog obogaćivanja (Mathis et al., 2017.). Pojedincu je bitno da vrati kontrolu nad svojim rasporedom i raspodjelom vlastitog vremena. Ono se vraća uz planiranje obveza u danu, analizom utroška vremena na određeni rad te određivanjem prioriteta (MacKay, 2020.). Osim spomenutih intervencija, Rakovec-Falser (2011.) navodi i uvođenje treninga asertivnosti, interpersonalnih i socijalnih vještina te meditaciju kao načine ublažavanja sindroma sagorijevanja na razini pojedinca. Kad se sve intervencije uzmu u obzir, u najboljem slučaju, pojedinac treba težiti zamišljenom idealu samoga sebe (Dessler, 2018.).

Na razini *nadređene osobe*, intervencije se odnose na socijalnu podršku i povratne informacije koje značajno utječu na sprječavanje sindroma sagorijevanja. To ujedno označava kako bi nadređeni trebali biti podrška te komunicirati sa svojim podređenima. Nadređeni bi trebali

pružiti potrebne informacije koje će omogućiti jednostavno i kvalitetno obavljanje zadatka kako ne bi došlo do frustracija, nejasnih očekivanja i iscrpljenosti podređenih (Gallup, 2020.). Cumming i Worley (2009) navode kako je bitno da nadređeni razumno definiraju ulogu zaposlenika uz pružanje podrške podređenima u borbi protiv stresa. Bitno je da u tim situacijama nadređeni potiču na razvoj, slušaju potrebe svojih zaposlenika, postavljaju pitanja i uspostavljaju komunikaciju u cilju sprječavanja sindroma sagorijevanja (Gallup, 2020.).

Intervencije na razini *organizacije* podrazumijevaju uvođenje načina upravljanja vremenom kako bi se vratila kontrola i autonomija pojedinaca (Mankins i Garton, 2017.). U provođenju organizacijskih zadataka, a samim time i smanjenju sindroma sagorijevanja, pomaže participativno okruženje kojim se promiče otvorena komunikacija u provođenju organizacijskih programa (Smith, Segal i Robinson, 2017.). Pojavu sindroma sagorijevanja u organizacijama moguće je riješiti uz prilagođavanje organizacijske strukture kako bi se postigao agiln pristup prilagođavanju izvanrednim situacijama (Mankins i Garton, 2017.). Sa stajališta obrazovne institucije, kako ne bi došlo do pojave sindroma sagorijevanja kod studenata, fakulteti u svoj obrazovni program moraju uvesti strategije pristupanja stresnim situacijama. Ono se može pružiti kroz uvid u potrebe studenata i individualni način rada s njima (Murphy et al., 2009.).

Nadalje, grafički prikaz u nastavku prikazuje četiri koraka koja Leitner i Maslach (2011.) smatraju ključnim za upravljanje sindromom sagorijevanja.

**Slika 3. Četiri ključna koraka kod upravljanja sindromom sagorijevanja**



Izvor: izrada autora prema Leitner & Maslach (2016.), *Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry*. World Psychiatry, str. 107

Leitner i Maslach (2011.) prikazali su četiri ključna koraka za preuzimanje kontrole nad životom. Ono započinje definiranjem problema na koji se nastavlja postavljanje ciljeva. Nakon što su određeni ciljevi poduzima se akcija i bilježi napredak:

- *Definiranje problema* jest u tome da se on odredi što specifičnije i suzi na onu mjeru s kojom je moguće izaći na kraj. Jedan od najuočljivijih znakova sagorijevanja u ovom koraku jest osjećaj iscrpljenosti.
- *Postavljanje ciljeva* je drugi korak. Nakon što se definira specifičan problem, započinje proces formuliranja cilja, popravljivanja, idealnog rješenja, te smjera kojim će se krenuti prema njemu.
- *Poduzimanje akcije* čini treći korak. U trećem koraku otpornost se suočava s krajnjim obilježjem sagorijevanja koji najviše onosposobljuje: iscrpljenosti. U ovom koraku je izrazito važno postaviti cilj prema kojem se želi ići, a to zahtijeva popis tehnika i strategija.
- Posljednji korak čini *bilježenje napretka*. Autori su istaknuli da i mala poboljšanja mogu ostvariti pozitivan učinak na daljnje napredovanja. Također, ponekad promjena u jednom strateškom području ima utjecaj i na drugo područje u kojem će se javiti dodatni napredak.

### 3.3. DOSADAŠNJA ISTRAŽIVANJA O POVEZANOSTI EMOCIONALNE INTELIGENCIJE I SINDROMA SAGORIJEVANJA

Emocionalna inteligencija ima značajnu ulogu u akademskim uvjetima, uključujući u njih i sindrom sagorijevanja, akademsku prilagodbu i zadovoljstvo životom. Svrha istraživanja koje su proveli Cazan i Nastasa (2015.) u Transilvaniji u Rumunjskoj na sveučilištu u Brasovu bila je istražiti povezanost emocionalne inteligencije, sindroma sagorijevanja te razinu zadovoljstva životom studenata. Istraživanje je napravljeno na uzorku od 91 studenta, od kojih je 42 studenta na prvoj, a ostalih 49 na trećoj godini studija te je napravljena korelacija između ove dvije skupine. Provedeno istraživanje dokazalo je postojanost pozitivne korelacije između razine emocionalne inteligencije i razine zadovoljstva života studenata dok se između sindroma sagorijevanja i zadovoljstva života studenata javlja negativna korelacija. Analiza je također pokazala mogućnost identificiranja studenata s većom razinom sindroma sagorijevanja te manjom razinom zadovoljstva životom što je inspiriralo mnoga sveučilišta da organiziraju programe fokusirane na rad sa studentima s povećanim sindromom sagorijevanja kako bi se studenti bolje osjećali u vlastitoj koži i povećali svoju emocionalnu inteligenciju te razinu zadovoljstva svojim životom.

Istraživanje su proveli i Erbil et al. (2016.) na studiju arhitekture u Turskoj u Bursi. Uzorak istraživanja činilo je 35 studenata četvrte godine studija arhitekture te je glavni cilj istraživanja bio analizirati i proučiti razinu povezanosti između emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja među studentima. Kao rezultat istraživanja, vidljivo je da je emocionalna inteligencija studenata visoke razine, a sindrom sagorijevanja srednje razine te da se u trenucima pada emocionalne inteligencije studentima povećala razina sindroma sagorijevanja. U ovom slučaju nije dokazana povezanost emocionalne inteligencije ili sindroma sagorijevanja sa rodom, mjestom stanovanja, zaposlenosti ili financijskog stanja studenata. Nakon istraživanja zaključeno je da je potrebno uložiti trud u poboljšanje emocionalne inteligencije studenata arhitekture što bi povećalo kvalitetu procesa edukacije te stvorilo kvalitetne, ozbiljne ljude spremne na stresne situacije u privatnom i profesionalnom životu.

Cilj istraživanja Ko (2017.) također je bio proučiti odnos između razine emocionalne inteligencije i razine stresa u klinici te sindroma sagorijevanja među studentima medicinskog usmjerenja. Anketno istraživanje provedeno je u Koreji na kojem je sudjelovalo 247 studenata na tri sveučilišta u dva različita grada. Rezultati istraživanja pokazuju da je stres u klinici u pozitivnoj vezi sa sindromom sagorijevanja te da je emocionalna inteligencija u izrazito negativnoj vezi sa sindromom sagorijevanja. Iz rezultata, zaključeno je da je potreban razvoj programa koji će povećati emocionalnu inteligenciju studenata radi povećanja zadovoljstva u njihovim životima.

Istraživanje Usane et al. (2019.) na sveučilištu u gradu Zaragoza u Španjolskoj, pokazalo je kako su fizička i emocionalna iscrpljenost te cinizam negativno vezani za emocionalnu inteligenciju dok su snaga, posvećenost i predanost fakultetskim obvezama pozitivno vezani za istu. Samim istraživanjem dokazana je i važnost adaptivnog ponašanja i emocionalnih vještina koji poboljšavaju školsku izvedbu i akademski život studenata u njihovim obrazovnim centrima te njihov daljnji razvoj kroz život.

U istraživanju koje su u Španjolskoj na Fakultetu za farmaciju Sveučilišta u Granadi proveli autori Moreno-Ferandez et al. (2020.), istražen je utjecaj emocionalne inteligencije studenata na sindrom sagorijevanja i na stres studenata pri izolaciji koja je izazvana širenjem SARS-CoV-2 virusa. U istraživanju je sudjelovalo 47 studenata. Značajan udio studenata imao je povišenu razinu akademskog sagorijevanja tijekom pandemije. Proučavanje nekoliko koncepata emocionalne inteligencije nakon provedenih radionica za poboljšanje razina dimenzija

emocionalne inteligencije dovelo je do boljeg osjećaja studenata te su stoga osjećali manje akademsko sagorijevanje i bili više uključeni psihički i fizički u svoje akademske aktivnosti te su bili puno produktivniji.

Također, u istraživanju Romana et al. (2020.) na sveučilištu u Rimu u Italiji, sudjelovalo je 493 studenata. Istražena je povezanost emocionalne potpore profesora prema studentima i emocionalne inteligencije sa sindromom sagorijevanja te je zaključeno da su u negativnoj vezi, odnosno što je veća podrška profesora prema studentima i emocionalna inteligencija studenata, to je manji sindrom sagorijevanja te je istaknuta važnost potpore profesora prema studentima.

## 4. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE POVEZANOSTI EMOCIONALNE INTELIGENCIJE I SINDROMA SAGORIJEVANJA KOD STUDENATA

### 4.1. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

**Instrument istraživanja.** U sklopu teme diplomskog rada provedeno je primarno empirijsko istraživanje korištenjem anketnog upitnika. Spomenuti anketni upitnik bio je podijeljen na pet dijelova. Započeo je ispitivanjem razine emocionalne inteligencije kod studenata, dok se u drugom dijelu utvrđivala razina sindroma sagorijevanja kod studenata. Kroz treći dio ispitalo se u kojoj mjeri su studenti koristili metode za nošenje sa stresom u posljednjih godinu dana, dok se u četvrtom dijelu utvrđivalo zadovoljstvo životom studenata. U posljednjem, petom dijelu, ispitane su sociodemografske i profesionalne karakteristike sudionika istraživanja.

Ispitivanje razine emocionalne inteligencije kod studenata provodilo se korištenjem Wong – Law EI skale (Wong i Law, 2002.). Spomenuta WEIS skala za mjerenje emocionalne inteligencije sastoji se od šesnaest pitanja koja su raspoređena u četiri subskale. Svaka subskala sastoji se od četiri pitanja kojima se mjere četiri dimenzije emocionalne inteligencije. Kroz dimenzije samosvijesti i empatije ispitivale su se osobne kompetencije ispitanika, dok su se kroz druge dvije dimenzije, samomotivaciju i samoregulaciju, istraživale socijalne kompetencije ispitanika. Na svih šesnaest pitanja studenti su davali odgovore koristeći se skalom Likertovog tipa od pet stupnjeva. Na taj način su navedene izjave u upitniku ispitanici ocjenjivali koristeći: 1 = uopće se ne slažem, 2 = uglavnom se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = uglavnom se slažem, 5 = u potpunosti se slažem.

Ispitivanje razine sindroma sagorijevanja kod studenata provodilo se korištenjem BCSQ – 12 – SS upitnika (Montero – Marin et al., 2011.). Mjerenje zastupljenosti sindroma sagorijevanja kod studenata sastojalo se od dvanaest pitanja koja su raspoređena u tri subskale. Svaka subskala sastoji se od četiri pitanja kojima se mjere tri dimenzije sindroma sagorijevanja: preopterećenje (*engl. overload*), nedostatak razvoja (*engl. lack of development*) i zanemarivanje (*engl. neglect*). Ispitanici su na izjave u upitniku odgovarali koristeći se skalom Likertovog tipa od sedam stupnjeva koji su imali sljedeće značenje: 1 = nikako se ne slažem, 2 = ne slažem se, 3 = više se



ne slažem nego što se slažem, 4 = niti se slažem niti se ne slažem, 5 = više se slažem nego što se ne slažem, 6 = slažem se te 7 = u potpunosti se slažem.

Ispitivanje razine korištenja metoda za nošenje sa stresom kod studenata u posljednjih godinu dana provodilo se kroz 15 izjava kojima se mjeri percipirana razina stresa. Svaku izjavu o korištenju metoda nošenja sa stresom u posljednjih godinu dana ispitanici su ocjenjivali koristeći se skalom Likertovog tipa od pet stupnjeva, pri čemu su stupnjevi imali sljedeće značenje: 1 = nikada, 2 = rijetko, 3 = povremeno, 4 = često te 5 = uvijek.

U četvrtom dijelu upitnika provodilo se ispitivanje zadovoljstva života studenata putem SWLS skale (Diener et al. 1985). Anketni upitnik za to područje obuhvaćao je pet izjava na koja su se ispitanici mogli složiti ili ne. Ljestvicu pitanja ispitanici su svoje slaganje s izjavom označavali skalom Likertovog tipa od sedam stupnjeva, pri čemu su stupnjevi imali sljedeće značenje: 1 = uopće se ne slažem, 2 = ne slažem se, 3 = malo se ne slažem, 4 = niti se slažem niti se ne slažem, 5 = malo se slažem, 6 = slažem se te 7 = potpuno se slažem.

U posljednjem dijelu anketnog upitnika provodilo se istraživanje sociodemografskih i profesionalnih karakteristika sudionika istraživanja (dob, rod, bračni status, udaljenost od doma, status boravišta, primatelj stipendije, obiteljska financijska potpora, tjedni sati učenja, nepoloženi kolegiji, prosjek ocjena, rad kroz studentski posao te godina studija).

**Proces prikupljanja podataka.** Primarno empirijsko istraživanje provelo se elektronskim putem u Google Forms aplikaciji. Anketni upitnik provodio se sredinom 2021. godine, u trenutku kada su još bile aktivne mjere prevencije epidemije COVID-19. Vrijeme prikupljanja podataka trajalo je pet mjeseci, od svibnja do listopada. Uzorak su činili studenti Sveučilišta u Zagrebu. Ispitanicima je anketni upitnik poslan putem e-mail adrese te koristeći se društvenim kanalima (Facebook, Instagram, Whats App i Messenger). Anketni upitnik ispunilo je 195 ispitanika, od čega je 172 odgovora bilo ispravno za daljnju analizu podataka dok je 23 ispitanika bilo izbačeno iz istraživanja zbog neispravnosti podataka. Nadalje, detaljnom analizom podataka ustanovilo se da je 13 ispitanika odgovorilo na svih 48 pitanja istim stupnjom skale Likertovog tipa te su zbog sumnje na neispravnost ispunjavanja anketnog upitnika izbačeni iz istraživanja. Budući da se do ispitanika došlo javnom elektronskom objavom u studentskim grupama na području Zagreba, anketni upitnik ispunilo je 2 studenta sa Sveučilišta u Zadru te jedan student sa Sveučilišta u Rijeci koji nisu bili dio uzorka za istraživanje. Anketni upitnik ispunilo je i sedam studenata privatnih

fakulteta u Zagrebu te visokih škola i veleučilišta koji ne pripadaju ispitivanom uzorku Sveučilišta u Zagrebu.

Elektroničko mjerenje putem anketnog upitnika osiguralo je anonimnost podataka te je analiza prikupljenih podataka provedena u programu IBM SPSS Statistics. Deskriptivna analiza provedena u IBM SPSS programu obuhvaćala je izračun aritmetičke sredine, moda, medijana, standardne devijacije, minimuma i maksimuma. Dodatno se provodio t-test i Spearmanov koeficijent korelacije. Tablica u nastavku prikazuje sociodemografske i profesionalne karakteristike kod sudionika istraživanja.

**Tablica 4. Sociodemografske i profesionalne karakteristike ispitanika**

VARIJABLA	KATEGORIJA	APSOLUTNI UDIO	RELATIVNI UDIO
DOB	21 i manje	<b>85</b>	49,4
	22-25	74	43,0
	26 i više	13	7,6
ROD	Muško	31	18,0
	Žensko	<b>141</b>	82,0
BRAČNI STATUS	Slobodan/Slobodna	<b>109</b>	63,4
	Veza/Brak	63	36,6
UDALJENOST OD DOMA	<60	<b>103</b>	59,9
	60-250	28	16,3
	>250	41	23,8
STATUS BORAVIŠTA	Podstanarstvo	23	13,4
	S roditeljima	<b>83</b>	48,3
	Privatni stan	16	9,3
	Studentski dom	50	29,1
PRIMATELJ STIPENDIJE	Primam stipendiju	50	29,1
	Ne primam stipendiju	<b>122</b>	70,9
OBITELJSKA FINANCIJSKA POTPORA	Izvrсна	55	32,0
	Adekvatna	<b>104</b>	60,5
	Nedovoljna	13	7,6
TJEDNI SATI UČENJA	<10	<b>94</b>	54,7
	10-20	60	34,9
	>20	18	10,5
NEPOLOŽENI KOLEGIJ	Nijedan	<b>67</b>	39,0
	Jedan	51	29,7
	Dva ili više	54	31,4
PROSJEK OCJENA	<3,00	15	8,7
	3,01-3,50	47	27,3
	3,51-4,00	<b>52</b>	30,2
	4,01-4,49	35	20,4
	4,50-5,00	23	13,4

STUDENTSKI POSAO	Ne radim	<b>109</b>	63,4
	Radim	63	36,6
GODINA STUDIJA	Prva	36	20,9
	Druga	29	16,9
	Treća	<b>41</b>	23,8
	Četvrta	28	16,3
	Peta	33	19,2
	Apsolvent	5	2,9

Iz tablice se zaključuje da u uzorku prevladava udio studenata dobne skupine od 21 godine i manje, uglavnom studentice. Većina ispitanika se ne nalazi u vezi ili braku te im je prebivalište na manje od 60 kilometara udaljenosti od fakulteta. Dominira uzorak studenta i studentica koji žive s roditeljima, ne primaju stipendiju te imaju adekvatnu financijsku potporu. Iako ispitanici uglavnom provode učeći manje od deset sati tjedno, uzorkom ispitanika prevladavaju studenti sa svim položenim kolegijima. Prevladavajući prosjek ocjena kreće se između 3,51 – 4,00 dok većina ispitanika uz redovito studiranje ne obavlja studentski posao. Anketni upitnik ispunili su većinom studenti s treće godine fakulteta, a slijede ih studenti s prve godine Sveučilišta u Zagrebu.

## 4.2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

### 4.2.1. DESKRIPTIVNA STATISTIČKA ANALIZA REZULTATA POVEZANIH S EMOCIONALNOM INTELIGENCIJOM STUDENATA

U prvom dijelu anketnog upitnika ispitivala se razina emocionalne inteligencije. Kroz pitanja su se istraživale osobne i socijalne kompetencije ispitanika iskazane kroz četiri dimenzije emocionalne inteligencije. Deskriptivnom analizom dobiveni su rezultati prikazani statističkim varijablama koje čine aritmetička sredina, medijan, mod, minimum i maksimum. Oni su iskazani tablicom koja slijedi te prikazuju razinu emocionalne inteligencije studenata s obzirom na četiri dimenzije emocionalne inteligencije – samosvijest, empatija, samomotivacija, regulacija, te ukupnu razinu emocionalne inteligencije za sve studente.

**Tablica 5. Deskriptivna statistička analiza kojom su iskazane dimenzije emocionalne inteligencije kod studenata**

DIMENZIJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE	ARITMETIČKA SREDINA	MEDIJAN	MOD	STANDARDNA DEVIJACIJA	MINIMUM	MAKSIMUM
SAMOSVIJEST	3,84	3,75	3,75	0,78	1,00	5,00
EMPATIJA	<b>3,99</b>	<b>4,00</b>	<b>4,00</b>	<b>0,61</b>	<b>2,00</b>	5,00
SAMOMOTIVACIJA	3,79	4,00	4,00	0,81	1,00	5,00
SAMOREGULACIJA	<b>3,49</b>	<b>3,50</b>	<b>3,00</b>	0,96	<b>1,00</b>	<b>5,00</b>
UKUPNA EI	<b>3,78</b>	3,81	4,13	<b>0,60</b>	2,13	5,00

Kako bi se utvrdila razina emocionalne inteligencije, studenti su na izjave odgovarali korištenjem skale Likertovog tipa od pet stupnjeva. Prosječna vrijednost, odnosno ukupan zbroj odgovora 172 ispitanika podijeljen sa brojem ispitanika iznosi 3,78, dok odstupanje vrijednosti svih ispitanika od njihove aritmetičke sredine iznosi ukupno 0,60 iz čega je vidljivo da studenti Sveučilišta u Zagrebu imaju iznadprosječno razvijenu emocionalnu inteligenciju (prema vlastitoj procjeni). Pojedinačno gledano, najviša razina emocionalne inteligencije zabilježena je kod dimenzije **empatije** (aritmetička sredina=3,99, standardna devijacija=0,61). Njena najčešća vrijednost u uzorku iznosi 4,00, a za razliku od ispitivanja preostalih dimenzija emocionalne inteligencije, kod pitanja povezanih s empatijom ispitanicima je minimalni koeficijent iznosio 2,00 dok je kod preostale tri dimenzije iznosio 1,00.

Suprotno od empatije nalazi se dimenzija **samoregulacije** koja, uvjetno rečeno, čini najslabije razvijenu dimenziju emocionalne inteligencije (aritmetička sredina=3,49, mod=3,00). Uspoređujući s najrazvijenijom dimenzijom emocionalne inteligencije, srednja vrijednost uzorka iznosi 3,50 (medijan=3,50) što u konačnici daje niže rezultate od dimenzije empatije (medijan=4,00). Najvišu razinu emocionalne inteligencije ima empatija, slijedi ju samosvijest te zatim samomotivacija. Najniža razina emocionalne inteligencije zabilježena je kod dimenzije samoregulacije, ali ukupna razina dimenzija emocionalne inteligencije u uzorku je iznadprosječno razvijena. Zaključno, osobne kompetencije ispitanika koje čine empatija i samosvijest pokazale su

više rezultate u odnosu na socijalne kompetencije ispitanika koje čine samomotivacija i samoregulacija.

#### 4.2.2. RAZLIKE U EMOCIONALNOJ INTELIGENCIJI STUDENATA S OBZIROM NA SPOL

Međusobna povezanost između sociodemografske karakteristike „spol“ u odnosu na dimenzije emocionalne inteligencije prikazana je provođenjem t-testa. U tablici u nastavku prikazan je rezultat t-testa koji je proveden kako bi se ispitala postojanost značajne razlike zastupljenosti spola ispitanika unutar dimenzija emocionalne inteligencije.

**Tablica 6. Analiza dimenzija emocionalne inteligencije i spola ispitanika**

DIMENZIJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE	SPOL	M	t	p
SAMOSVIJEST	Muško	<b>4,14</b>	<b>-2,345</b>	<b>0,020</b>
	Žensko	3,78		
EMPATIJA	Muško	3,90	0,893	0,373
	Žensko	<b>4,01</b>		
SAMOMOTIVACIJA	Muško	3,87	-0,690	0,491
	Žensko	3,76		
SAMOREGULACIJA	Muško	<b>3,86</b>	<b>-2,571</b>	<b>0,018</b>
	Žensko	<b>3,41</b>		
UKUPNA EI	Muško	<b>3,94</b>	-1,720	0,087
	Žensko	<b>3,74</b>		

Prema rezultatima istraživanja, ukupna razina emocionalne inteligencije statistički značajnije je razvijenija kod muškaraca (aritmetička sredina=3,94) nego kod žena (aritmetička sredina=3,74). To se odnosi i na dimenzije emocionalne inteligencije samosvijesti, samomotivacije i samoregulacije. Analizom se zaključuje da muškarci, prema samoprocjeni, imaju najrazvijeniju samosvijest (aritmetička sredina=4,14), dok je kod žena najizraženija empatija (aritmetička sredina=4,01). Oba spola su prikazala samoregulaciju kao najslabije razvijenu dimenziju. Kod muškaraca je niska razlika između samomotivacije (aritmetička sredina=3,87) i samoregulacije (aritmetička sredina=3,86) dok je kod žena dimenzija samoregulacije uvjerljivo najslabije razvijena dimenzija (aritmetička sredina=3,41).

Zaključno, rezultati istraživanja dokazuju postojanje statistički značajne razlike kod dimenzije samosvijesti i spola sudionika istraživanja ( $t=-2,345$ ,  $p=0,020$ ), te između dimenzije samoregulacije i spola sudionika istraživanja ( $t=-2,571$ ,  $p=0,018$ ). Istraživanje je pokazalo da su muški sudionici istraživanja procijenili višu samosvijest i samoregulaciju od ženskih sudionika istraživanja.

#### 4.2.3. DESKRIPTIVNA STATISTIČKA ANALIZA REZULTATA POVEZANIH SA SINDROMOM SAGORIJEVANJA KOD STUDENATA

Nakon provođenja deskriptivne statističke analize emocionalne inteligencije, na isti način procijenila se i razina sindroma sagorijevanja kod studenata Sveučilišta u Zagrebu. Tablica u nastavku pokazuje rezultate dobivene mjerenjem dimenzija sindroma sagorijevanja svih ispitanika iskazane kroz osnovne statističke varijable.

**Tablica 7. Deskriptivna analiza dimenzija sindroma sagorijevanja studenata Sveučilišta u Zagrebu**

DIMENZIJA SINDROMA SAGORIJEVANJA	ARITMETIČKA SREDINA	MEDIJAN	MOD	STANDARDNA DEVIJACIJA	MINIMUM	MAKSIMUM
PREOPTEREĆENJE	2,55	2,00	1,00	1,53	1,00	7,00
NEDOSTATAK RAZVOJA	<b>2,10</b>	<b>1,75</b>	<b>1,00</b>	1,14	1,00	6,75
ZANEMARIVANJE	<b>2,57</b>	2,00	<b>1,00</b>	1,49	<b>1,00</b>	<b>7,00</b>
UKUPNI SS	<b>2,40</b>	2,17	2,08	1,03	1,00	5,67

Provođenjem analize dimenzija sindroma sagorijevanja, istraživanje je pokazalo kako najvišu razinu sindroma sagorijevanja ima **zanemarivanje**, dok najnižu razinu ima **nedostatak razvoja**. **Ukupna razina sindroma sagorijevanja** kod studenata Sveučilišta u Zagrebu slabo je razvijena što potvrđuje niska aritmetička sredina od 2,40. Također, iz tablice je vidljivo kako aritmetička sredina zanemarivanja iznosi 2,57 te su ispitanici u svojim odgovorima obuhvatili stupnjeve od minimalnih 1,00 do maksimalnih 7,00. Vrijednost koja je u procjeni dimenzije zanemarivanja najčešće pojavljivala iznosi minimalnih 1,00 ( $mod=1,00$ ).

Najnižu razinu sindroma sagorijevanja iskazao je nedostatak razvoja s prosjekom od 2,10. Pola rezultata provedenih istraživanjem nalazi se iznad 1,75, dok se druga polovica odgovora

nalazi ispod što je iskazano kroz medijan. Vrijednost koja se u istraživanju sindroma sagorijevanja kod dimenzije nedostatka razvoja pojavljuje najviše puta, mod, iznosi 1,00.

#### 4.2.4. RAZLIKE KOD SINDROMA SAGORIJEVANJA S OBZIROM NA OBAVLJANJE STUDENTSKOG POSLA

U nastavku je prikazana analiza dimenzija sindroma sagorijevanja i zaposlenih, odnosno nezaposlenih, studenata. Cilj provođenja analize bio je saznati postojanost sindroma sagorijevanja kod obavljanja studentskog posla za vrijeme studiranja.

**Tablica 8. Analiza dimenzija sindroma sagorijevanja i obavljanja studentskog posla**

DIMENZIJA SINDROMA SAGORIJEVANJA	STUDENTSKI POSAO	M	t	p
PREOPTEREĆENJE	Da	2,25	1,935	<b>0,027</b>
	Ne	<b>2,72</b>		
NEDOSTATAK RAZVOJA	Da	<b>2,02</b>	0,723	<b>0,235</b>
	Ne	<b>2,15</b>		
ZANEMARIVANJE	Da	<b>2,31</b>	1,690	<b>0,046</b>
	Ne	2,71		
UKUPNI SS	Da	2,19	2,048	<b>0,021</b>
	Ne	<b>2,53</b>		

Rezultati analize prikazali su kako je sindrom sagorijevanja izraženiji kod studenata koji ne obavljaju studentski posao uz studiranje (aritmetička sredina=2,53). To se odnosi na dimenzije preopterećenja, nedostatka razvoja i zanemarivanja. Kod studenata koji ne obavljaju studentski posao najizraženija je dimenzija preopterećenja (aritmetička sredina=2,72) dok je kod studenata koji uz studiranje ujedno i obavljaju studentski posao, najizraženija dimenzija zanemarivanja (aritmetička sredina=2,31). Što se tiče dimenzije s najnižom razinom sindroma sagorijevanja, i kod zaposlenih i kod nezaposlenih studenata, to je nedostatak razvoja.

Zaključno, statistički značajna razlika postoji između ukupnih dimenzija sindroma sagorijevanja i obavljanja studentskog posla ( $t=2,048$ ,  $p=0,021$ ). Iz rezultata istraživanja vidljivo je da su sudionici istraživanja koji obavljaju studentski posao procijenili manju razinu dimenzija sagorijevanja nego studenti koji ne obavljaju studentski posao. Gledajući pojedinačno dimenzije sindroma sagorijevanja, postoji statistički značajna razlika između dimenzije zanemarivanja i

obavljanja studentskog posla ( $t=1,690$ ,  $p=0,046$ ). Također, rezultati iskazani u tablici pokazuju da postoji statistička razlika između dimenzije preopterećenja i obavljanja studentskog posla ( $t=1,935$ ,  $p=0,027$ ).

#### 4.2.5. STATISTIČKA ANALIZA ZADOVOLJSTVA ŽIVOTOM KOD STUDENATA

Nakon provođenja samostalne procjene dimenzija emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja, pri kraju anketnog upitnika studentima je ponuđeno pet tvrdnji kojima se procjenjuje vlastito zadovoljstvo životom. Ukupan stupanj zadovoljstva životom dobiva se zbrajanjem rezultata svih tvrdnji. U rasponu rezultata koji se kreće 5-35, veće zadovoljstvo životom studenata prikazuje veći zbroj rezultata. U tom slučaju, studenti čiji ukupni odgovori daju rezultat od 5 do 9 ukazuju da je osoba izrazito nezadovoljna, od 10 do 14 da je osoba nezadovoljna, od 15 do 19 da je pomalo nezadovoljna, rezultat od 20 da je osoba podjednako zadovoljna i nezadovoljna, od 21 do 25 da je donekle zadovoljna, od 26 do 30 da je zadovoljna, te od 31 do 35 da je osoba izrazito zadovoljna životom. Sljedeća tablica prikazuje koliko ispitanih studenata ulazi u koju kategoriju zadovoljstva životom.

**Tablica 9. Skala zadovoljstva životom studenata ovisno o njihovoj razini povezanosti emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja**

ZADOVOLJSTVO ŽIVOTOM STUDENATA	APSOLUTNI DIO	RELATIVNI DIO
IZRAZITO NEZADOVOLJAN	1	0.6
NEZADOVOLJAN	22	12.8
POMALO NEZADOVOLJAN	26	15.1
PODJEDNAKO ZADOVOLJAN I NEZADOVOLJAN	7	4.1
DONEKLE ZADOVOLJAN	33	19,2
ZADOVOLJAN	48	27.9
IZRAZITO ZADOVOLJAN	35	20,3



Istraživanje je pokazalo zastupljenost svih kategorija zadovoljstva životom. Najveći udio čine 48 studenata koji su zadovoljni životom, dok najmanji udio čini jedan student koji je izrazito nezadovoljan.

**Tablica 10. Analiza zadovoljstva životom studenata ovisno o njihovoj razini povezanosti emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja**

ZADOVOLJSTVO ŽIVOTOM STUDENATA	ARITMETIČKA SREDINA	MEDIJAN	MOD	STANDARDNA DEVIJACIJA	MINIMUM	MAKSIMUM
UKUPNO ZADOVOLJSTVO ŽIVOTOM STUDENATA	4,94	5,00	6,00	1,73	1,00	7,00

Studenti su u svojim odgovorima određene izjave za dokazivanje zadovoljstva životom označavali stupnjevima od minimalnih 1,00 do maksimalnih 7,00. Najčešće korišten stupanj odgovora bio je 6,00 što ukazuje na poprilično visoku razinu zadovoljstva životom studenata dok prosječna razina zadovoljstva životom ispitanika iznosi 4,94.

#### 4.2.6. POVEZANOST EMOCIONALNE INTELIGENCIJE I SINDROMA SAGORIJEVANJA

Nakon provođenja deskriptivnih i korelacijskih analiza dimenzija emocionalne inteligencija i sindroma sagorijevanja, istražena je njihova međusobna povezanost koja je mjerena Spearmanovim koeficijentom korelacije. Povezanost razine emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja kod studenata Sveučilišta u Zagrebu iskazana je tablicom u nastavku.

**Tablica 11. Povezanost emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja kod studenata Sveučilišta u Zagrebu**

	SS	E	SM	SR	EI	P	NR	Z	SSG	ZŽ
SS	1	0,327**	0,565**	0,528**	0,812**	-0,269**	-0,356**	-0,297**	-0,371**	0,428**
E	0,327**	1	0,365**	0,178*	0,539**	-0,094	-0,168*	-0,175*	-0,167*	0,299**
SM	0,565**	0,365**	1	0,460**	0,795**	-0,069	-0,450**	-0,258**	-0,293**	0,386**
SR	0,528**	0,178*	0,460**	1	0,765**	-0,138	-0,279**	-0,170*	-0,255**	0,270**
EI	0,812**	0,539**	0,795**	0,765**	1	-0,201**	-0,418**	-0,298**	<b>-0,371**</b>	<b>0,464**</b>
P	-0,269**	-0,094	-0,069	-0,138	-0,201**	1	0,248**	0,344**	0,686**	-0,222**
NR	-0,356**	-0,168*	-0,450**	-0,279**	-0,418**	0,248**	1	0,508**	0,685**	-0,218**
Z	-0,297**	-0,175*	-0,258**	-0,170*	-0,298**	0,344**	0,508**	1	0,832**	-0,341**
SSG	-0,371**	-0,167*	-0,293**	-0,255**	-0,371**	0,686**	0,685**	0,832**	1	-0,331**
ZŽ	0,428**	0,299**	0,386**	0,270**	0,464**	-0,222**	-0,218**	-0,341**	-0,331**	1

Legenda: SS-samosvijest, E-empatija, SM-samomotivacija, SR-samoregulacija, EI- ukupna emocionalna inteligencija, P- preopterećenje, NR-nedostatak razvoja, Z-zanemarivanje, SSG- ukupan sindrom sagorijevanja, ZŽ – zadovoljstvo životom  
\* p=<0,005 , \*\* p=<0,001

Rezultati su dokazali postojanost povezanosti razine emocionalne inteligencije i razine sindroma sagorijevanja kod studenata. Istraživanje provedeno na studentima Sveučilišta u Zagrebu iskazalo je **negativnu i umjerenu povezanost razine emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja** ( $r=-0,371$ ,  $p=<0,001$ ).

Povezanost emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja postoji između svih dimenzija. U trenutku kada raste razina emocionalne inteligencije, tada pada razina sindroma sagorijevanja.

S jedne strane, dokazana je pozitivna i umjerena povezanost koja se javlja između razine emocionalne inteligencije i razine zadovoljstva životom ( $r=0,464$ ,  $p=<0,001$ ) dok je s druge strane utvrđena negativna i umjerena povezanost koja se javlja između razine sindroma sagorijevanja i razine zadovoljstva životom ( $r=-0,331$ ,  $p=<0,001$ ).

Najjača povezanost između pojedinih dimenzija emocionalne inteligencije i dimenzija sindroma sagorijevanja javlja se kod samomotivacije i nedostatka razvoja ( $r=-0,450$ ,  $p=<0,001$ ). Također, umjereno negativna povezanost dokazana je i između dimenzija samosvijesti i zanemarivanja ( $r=-,297$ ,  $p=<0,001$ ). Najslabiju povezanost dokazale samomotivacija i preopterećenost ( $r=-0,069$ ,  $p=<0,001$ ) te empatija i preopterećenost ( $r=-0,094$ ,  $p=<0,001$ ).

Kao zaključak empirijskog istraživanja dokazano je da postoji poveznica između razine emocionalne inteligencije i razine sindroma sagorijevanja kod studenata Sveučilišta u Zagrebu. U trenutku porasta razine sindroma sagorijevanja, pada razina zadovoljstva životom. Zaključno, mjerenje je potvrdilo početnu pretpostavku da porastom razine emocionalne inteligencije, razina sindroma sagorijevanja pada.

#### 4.3. OGRANIČENJA ISTRAŽIVANJA

Primarno empirijsko istraživanje izvršeno je elektronskim putem te su studenti sami procjenjivali različite tvrdnje. Jedan od ključnih razloga mogućnosti odstupanja od točnosti podataka iskazuje činjenica da se istraživanje temelji na subjektivnoj procjeni u kojoj studenti imaju mogućnost upisivanja društveno prihvatljivog odgovora koji se razlikuje od njihovih stvarnih stavova.

Nadalje, rezultati istraživanja temelje se na manjem uzorku studenata Sveučilišta u Zagrebu, a ne na razini svih Sveučilišta u Republici Hrvatskoj. Prevladavaju studenti od 18 do 21 godine, od čega dominantan uzorak čine studentice. Većina ispitanika ima prebivalište na udaljenosti manjoj od 60 kilometara i živi s roditeljima. Također, uglavnom ne primaju stipendiju, ali imaju adekvatnu financijsku potporu. Većina ispitanika tjedno uči manje od 10 sati, nema nepoloženih ispita s prosjekom između 3,51-4,00 te ne obavlja studentski posao. Podatci bi bili vjerodostojniji kada bi se uzeo broj ispitanika svih karakteristika.

Što se tiče vremena provođenja online anketnog upitnika, proces se provodio u vrijeme trajanja pandemije Covid-19. To je moglo imati utjecaj na smanjenje stresa i sindroma sagorijevanja kod studenata budući da studenti nisu trebali biti fizički prisutni na predavanjima i provjerama znanja, pri čemu je moguće odstupanje odgovora od onih koje bi upisali prije pojave Corona virusa. Također, pri kraju upitnika procjenjivalo se zadovoljstvo životom studenata za koja su moguća odstupanja od stvarnog stanja iz razloga što su još uvijek trebale mjere Covid-19 koje su studentima omogućile olakšano provođenje nastave uz praćenje predavanja iz udobnosti svog doma.

S obzirom da je dokazana povezanost između emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja, detaljniji pristup analizi podataka omogućio bi razvijanje novih pristupa studentima kojima bi ostvarili napredak u korištenju emocionalne inteligencije uz opadanje razine sindroma sagorijevanja.

## 5. ZAKLJUČAK

Emocionalna inteligencija snažno utječe na motivaciju pojedinca. Razvija se kroz osobni rast, psihički razvitak i svakodnevnu emocionalnu interakciju s drugima što ima pozitivan utjecaj na zadovoljstvo životom. Emocionalni razvitak započinje u roditeljskom domu što se kasnije odražava i na emocionalno ponašanje u obrazovnom sustavu. No, studenti se na fakultetu susreću i s povećanjem nesigurnosti u vlastite sposobnosti što ima negativan utjecaj na predanost u završavanju fakulteta. Opterećenost akademskim zahtjevima, količinom obveza i nedostatkom slobodnog vremena studenti se izlažu sve većem stresu što dovodi do pojave sindroma sagorijevanja.

Kako bi se ispitao intenzitet povezanosti između emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja, izvršeno je primarno empirijsko istraživanje. Uzorak provedenog istraživanja činili su 172 studenata Sveučilišta u Zagrebu. Spomenuti anketni upitnik sastojao se od pet dijelova. U prvom dijelu ispitivala se razina emocionalne inteligencije kod studenata, dok se u drugom dijelu utvrđivala razina sindroma sagorijevanja kod studenata. Kroz treći dio ispitalo se u kojoj mjeri su studenti koristili metode za nošenje sa stresom u posljednjih godinu dana, dok se u četvrtom dijelu utvrđivalo zadovoljstvo životom studenata. U posljednjem, petom dijelu, ispitane su sociodemografske i profesionalne karakteristike sudionika istraživanja.

Provedeno istraživanje pokazalo je da studenti Sveučilišta u Zagrebu imaju visoko razvijenu emocionalnu inteligenciju te nisku razinu postojanosti sindroma sagorijevanja. Također, među studentima je provedeno i ispitivanje zadovoljstva životom čiji su rezultati pokazali da su ispitanici zadovoljni svojim životom.

Ključni dio provedenog istraživanja odnosio se na međusobnu povezanost emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja. Na temelju rezultata dokazana je negativna veza između emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja, odnosno porastom razine emocionalne inteligencije, razina sindroma sagorijevanja opada i obrnuto.

Temeljem dobivenih rezultata dokazano je da se kroz fakultetsko obrazovanje studenti susreću sa sindromom sagorijevanja, ali razvijanjem emocionalne inteligencije, smanjuje se njegova razina. To dovodi do zaključka da bi dobiveni rezultati provedenog istraživanja mogli biti

još bolji kada bi se na fakultetima primjenjivali programi za razvitak emocionalne inteligencije i metoda upravljanja sindromom sagorijevanja. Programi bi se mogli sastojati od predavanja pod vodstvom stručnjaka, preporuke stručne literature za upravljanje emocijama na službenim stranicama Sveučilišta te radionicama kroz koje bi se studentima približio značaj visoke razine emocionalne inteligencije na osobno zadovoljstvo i razvitak pojedinca u budućem akademskom, poslovnom i privatnom životu.

## POPIS IZVORA

1. Ahmed, U., Riaz, A. i Ramzan, M. (2013.), Assessment of stress and stressors: a study on management students, *IJCRB*, 4(9), 697-699. <https://journal-archieves27.webs.com/687-699.pdf>
2. Ajduković, D. i Ajduković M. (1996.), *Pomoć i samopomoć u skrbi za mentalno zdravlje pomagača*, Zagreb: Društvo za psihološku pomoć
3. Aronson, E., Wilson, T.D. i Akert, R.M. (2005.), *Socijalna psihologija*, Zagreb: MATE
4. Backović, D. (2002.), Izgaranje i premor u profesionalnoj aktivnosti ljekara, *Apollineum Medicum Aesculapium*, 1(3), 53-74. <https://books.com.hr/docu/5d8d951/apollinem-medicum-et-aesculapium>
5. Borysenko, J. (2012.), *Sagorjeli*, Čakovec: Dvostruka Duga d.o.o.
6. Brackett, M.A. i Mayer, J.D. (2003.), Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(9), 1147-1158. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15189610/>
7. Brackett, M.A. i Salovey, P. (2006.), Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence test (MSCEIT), *Psicothema*, 18(1), 34-41. <https://www.psicothema.com/pdf/3273.pdf>
8. Brdar, I. i Bakarčić, S. (2006.), Suočavanje s neuspjehom u školi: koliko su važni emocionalna kompetentnost, osobine ličnosti i ciljna orijentacija u učenju?, *Psihologijske teme*, 15(1), 129-150. <https://core.ac.uk/download/pdf/14385343.pdf>
9. Brkljačić, T. i Kaliterna-Lipovčanin, Lj. (2010), Zadovoljstvo životom i osjećaj sreće kod studenata, *Savremena psihologija*, 13(2), 189-201. <http://suvremena.nakladaslap.com/hr/articles/abstract/?id=2010-13-2-1>
10. Cazan, A. M. i Nastasa, L. E. (2015.), Emotional intelligence, satisfaction with life and burnout among university students, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180(1), 1574-1578. <https://cyberleninka.org/article/n/1136033>
11. Cuculić, A. (2006.), Stres i burn-out sindrom kod djelatnika penalnih institucija, *Kriminologija i socijalna integracija*, 14(2), 61-78. <https://hrcak.srce.hr/99064>

12. Cummings, T.G. i Worley, C.G. (2009.), *Organization Development & Change*, Mason: South Western Cengage Learning
13. Dautbegović, A. i Zvizdić, S. (2018.), Osobno-emocionalna prilagodba studenata-uloga nekih psihosocijalnih faktora, *DHS*, 3(6), 321-342.  
[https://www.academia.edu/41642886/PERSONAL\\_EMOTIONAL\\_ADAPTATION\\_STUDENTS\\_THE\\_ROLE\\_OF\\_SOME\\_PSYCHOSOCIAL\\_FACTORS](https://www.academia.edu/41642886/PERSONAL_EMOTIONAL_ADAPTATION_STUDENTS_THE_ROLE_OF_SOME_PSYCHOSOCIAL_FACTORS)
14. Dessler, G. (2018.), *Human Resource Management*, Florida: Pearson
15. Domović, V., Martinko, J., Jurčec, L. (2010.), Čimbenici učiteljskog sagorijevanja na poslu, *Napredak: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 151(3-4), 350-359.  
<https://hrcak.srce.hr/82673>
16. Downey, L. A., Mountstephen, J., Lloyd, J., Hansen, K. i Stough, C. (2008.), Emotional intelligence and scholastic achievement in Australian adolescents, *Australian Journal of Psychology*, 60(1), 10-17.  
[https://www.researchgate.net/publication/229996664\\_Emotional\\_intelligence\\_and\\_scholastic\\_achievement\\_in\\_Australian\\_adolescents](https://www.researchgate.net/publication/229996664_Emotional_intelligence_and_scholastic_achievement_in_Australian_adolescents)
17. Družić Ljubotina, O. i Friščić, LJ. (2014.), Profesionalni stres kod socijalnih radnika: Izvori stresa i sagorijevanje na poslu, *Ljetopis socijalnog rada*, 21(1), 5-32.  
<https://hrcak.srce.hr/127991>
18. Dyrbye, L., Shanafelt, T. i Thomas, M.R. (2005.), Medical Student Distress: Causes, Consequences and Proposed Solutions, *Mayo Clinic Proceedings*, 80(12), 334-341.  
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16342655/>
19. Erbil, Y., Murat, D. i Sezer, F. S. (2016.), The Relationship Between Emotional Intelligence and Burnout Levels Among Architecture Students, *Megaron*, 11(4), 491-501.  
[https://www.journalagent.com/megaron/pdfs/MEGARON-88319-RESEARH\\_BRIEF-ERBIL.pdf](https://www.journalagent.com/megaron/pdfs/MEGARON-88319-RESEARH_BRIEF-ERBIL.pdf)
20. Geary, D. C. (2005.), *The origin of mind: Evolution of brain, cognition, and general intelligence*, Washington DC: American Psychological Association
21. Goleman, D. (2007.), *Emocionalna inteligencija - zašto može biti važnija od kvocijenta inteligencije*, Zagreb: Mozaik knjiga
22. Goleman, D. (2010.), *Emocionalna inteligencija u poslu*, Zagreb: Mozaik knjiga

23. Guthrie, E., Black, D., Bagalkote, H., Shaw, C., Campbell, M. i Creed, F. (1998.), Psychological stress and burnout in medical students: a five-year prospective longitudinal study, *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 261-278. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9764076/>
24. Gutić, D. i Peterschik, A. (2018.), *Emocionalnom inteligencijom do poslovnog uspjeha*, Osijek: Studio HS Internet
25. Haviland-Jones, J., Gebelt, J.L. i Stapley, J.C. (1999.), *Pitanja razvitka u emocijama, emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija: pedagoške implikacije*, Zagreb: Tipotisak
26. Hong, E. (1998.), Differential stability of individual differences in state and trait test anxiety. *Learning and Individual Differences*, 10(1), 51-69. <https://www.semanticscholar.org/paper/Differential-stability-of-individual-differences-in-Hong/53ebcb2d66357af2369deb61938913059b9274e3>
27. Hudorović, N. i Krešić, V. (2011.), Sindrom izgaranja na poslu. *Sestrinski glasnik*, 16(1), 129-131. [https://issuu.com/sestrinskiglasnik/docs/no\\_3-2011\\_za\\_web/49](https://issuu.com/sestrinskiglasnik/docs/no_3-2011_za_web/49)
28. Ilić, E. (2008.), Emocionalna inteligencija i uspješno vođenje, *Ekonomski pregled*, 59(9-10), 576- 592. <https://hrcak.srce.hr/28692>
29. Jeleč Kaker, D. (2009.), Izvori profesionalnog stresa i sindrom sagorijevanja socijalnih radnika u zdravstvu u Republici Sloveniji, *Ljetopis socijalnog rada*, 16(1), 133-151. <https://hrcak.srce.hr/file/56018>
30. Jurado, M., Fuentes, P., Linares, G., Márquez, S. i Martínez, M. (2018.), Burnout risk and protection factors in certified nursing aides, *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(6), 26-31. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6025175/>
31. Kalebić Maglica, B. (2007.), Uloga izražavanja emocija i suočavanja sa stresom vezanim uz školu u percepciji raspoloženja i tjelesnih simptoma adolescenata, *Psihologijske teme*, 16(1), 1-27. <https://hrcak.srce.hr/file/32012>
32. Kaufman, A. S. i Kaufman, J. C. (2001.), Emotional Intelligence as an Aspect of General Intelligence: What Would David Wechsler Say?, *Emotion*, 1(3), 258-264. <https://psycnet.apa.org/record/2001-10055-005>
33. Ko, C. M. (2017.), Effects of empowerment and emotional intelligence in the relationship between clinical practicum stress and burnout among nursing college students, *Korean Journal of Stress Research*, 25(2), 120-127.



[https://www.researchgate.net/publication/318114046\\_Effects\\_of\\_Empowerment\\_and\\_Emotional\\_Intelligence\\_in\\_the\\_Relationship\\_between\\_Clinical\\_Practicum\\_Stress\\_and\\_Burnout\\_among\\_Nursing\\_College\\_Students](https://www.researchgate.net/publication/318114046_Effects_of_Empowerment_and_Emotional_Intelligence_in_the_Relationship_between_Clinical_Practicum_Stress_and_Burnout_among_Nursing_College_Students)

34. Leitner, M.P. i Maslach, C. (2016.), Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry, *World Psychiatry*, 15(2),103-125. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4911781/>
35. MacKay, J. (2020.), How to deal with burnout: signs, symptoms and strategies for getting you back on track after burning out, preuzeto 11. ožujka s <https://blog.rescuetime.com/burnout-syndrome-recovery/>
36. Mankins, M.C. i Garton, E. (2017.), Time, Talent, Energy, *Psychology*, 11(4), 146-167. [https://www.scirp.org/\(S\(lz5mqp453edsnp55rrgict55.\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2724836](https://www.scirp.org/(S(lz5mqp453edsnp55rrgict55.))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2724836)
37. Maslach, C. i Jackson, S.E. (1981.), The measurement of experienced burnout, *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99-113. <https://smlr.rutgers.edu/sites/default/files/Documents/Faculty-Staff-Docs/TheMeasurementofExperiencedBurnout.pdf>
38. Maslach, C., Jackson, S.E. i Leiter, P.M. (1996.), *Burnout Inventory Manual*, Washington D.C.: Consulting Psychologists Press
39. Martinko, J. (2010.), Profesionalno sagorijevanje na poslu nastavnika u obrazovanju odraslih, *Andragoški glasnik*, 14(2), 99-110. <https://hrcak.srce.hr/103664>
40. Mathis, V., Cosquer, B., Avallone, M., Cassel, J.-C. i Lecourtier, L. (2017.), Excitatory transmission to the lateral habenula is critical for encoding and retrieval of spatial memory, *Neuropsychopharmacology*, 40(1), 2843–2851. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4864662/>
41. Mayer, J. D., Caruso, D. R. i Salovey, P. (1999.), Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence, *Intelligence*, 27(4), 267-298. [http://www.gruberpeplab.com/3131/13.2\\_Mayer\\_2000\\_EmotionIntelligenceMeetsStandardsForTraditionalIntelligence.pdf](http://www.gruberpeplab.com/3131/13.2_Mayer_2000_EmotionIntelligenceMeetsStandardsForTraditionalIntelligence.pdf)
42. Mayer, J. D. i Salovey, P. (1999.), Što je emocionalna inteligencija?, u: Salovey, P., Sluyter, D. (ur.), *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija* ( str.729-752.), Zagreb: EDUCA

43. Michaels, R.M. (1996.), Physician Burnout, *Pennsylvania Medicine*, 99(5), 18-21.  
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/8992442/>
44. Milivojević, Z. (2010.), *Emocije: psihoterapija i razumijevanje emocija*, Zagreb: Mozaik knjiga
45. Mohorić, T. (2018.), Automatske misli kod učenja i ispitna anksioznost kao odrednice subjektivnoga i objektivnoga akademskog postignuća studenata, *Psihologijske teme*, 17(1), 1-14. <https://hrcak.srce.hr/32449>
46. Montero-Marin, J., Carmona, I.A., Monticelli, F. i Gili, M. (2011.), Burnout syndrome among dental students: a short version of the “Burnout Clinical Subtype Questionnaire” adapted for students, *BMC Medical Education*, 21(1), 11-103.  
<https://bmcmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/1472-6920-11-103>
47. Moreno-Fernandez, J., Ochoa, J. J., Lopez-Aliaga, I., Alferez, M. J. M., Gomez-Guzman, M., Lopez-Ortega, S. i Diaz-Castro, J. (2020.), Lockdown, Emotional Intelligence, Academic Engagement and Burnout in Pharmacy Students during the Quarantine, *Pharmacy*, 8(4), 194.  
<https://www.mdpi.com/2226-4787/8/4/194>
48. Munjas Samarin, R. i Takšić, V. (2009.), Programi za poticanje emocionalne i socijalne kompetentnosti kod djece i adolescenata, *Suvremena psihologija*, 12(2), 355-371.  
<http://suvremena.nakladaslap.com/public/pdf/12-2-10.pdf>
49. Murphy, R.J., Gray, S.A., Sterling, G., Reeves, K. i DuCette, J. A. (2009.), Comparative Study of Professional Student Stress, *Journal of Dental Education*, 73(3), 328-337.  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/j.0022-0337.2009.73.3.tb04705.x>
50. Novak, V., Petković, M. i Buhin Lončar, L. (2012.), *Mentorstvo i konzultacije - Studenti s invaliditetom*, Zagreb: Sveučilište u Zagrebu
51. Oatley, K. i Jenkins, J. M. (2003.), *Razumijevanje emocija*, Jastrebarsko: Naklada Slap
52. O’Boyle Jr., E., Humphrey, R.H., Pollack, J.M., Hawver, T.H. i Story, P. (2011.), The Relation Between Emotional Intelligence And Job Performance: A metaanalysis, *Journal of Organizational Behavior*, 32(5), 788–818.  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/job.714>
53. Costa, S. i Oliva, P. (2012.), Examining relationship between personality characteristics and exercise dependence, *Review of Psychology*, 19(1), 5-12.

[https://www.academia.edu/2559113/Examining\\_relationship\\_between\\_personality\\_characteristics\\_and\\_exercise\\_dependence](https://www.academia.edu/2559113/Examining_relationship_between_personality_characteristics_and_exercise_dependence)

54. Paulhus, D.L., Lysy, D. i Yik, M. (1998.), Self-report measures of intelligence: Are they useful as proxy measures of IQ?, *Journal of Personality*, 66(4), 525-555. [https://www.academia.edu/27056219/Self\\_Report\\_Measures\\_of\\_Intelligence\\_Are\\_They\\_Useful\\_as\\_Proxy\\_IQ\\_Tests](https://www.academia.edu/27056219/Self_Report_Measures_of_Intelligence_Are_They_Useful_as_Proxy_IQ_Tests)
55. Perlman, B. i Hartman, E. (1982.), Burnout: Summary and future research, *Human Relations*, 35(1), 283-305. <https://www.semanticscholar.org/paper/Burnout%3A-Summary-and-Future-Research-Perlman-Hartman/e24e0959c0366832eb558f3b61d642ec84546ceb>
56. Petz, B. (1992.), *Psihologijski rječnik*, Jastrebarsko: Naklada Slap
57. Radford, M. (2003.), Emotional intelligence and education, *International Journal of Children's Spirituality*, 8(3), 133-149. [https://www.researchgate.net/publication/233507195\\_Emotional\\_Intelligence\\_and\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/233507195_Emotional_Intelligence_and_Education)
58. Rakovec-Felser, Z. (2011.), Professional burnout as the state and process – what to do?, *Coll Antopol Journal*, 35(2), 577-629. <https://hrcak.srce.hr/file/103135>
59. Reeve, J. (2010.), *Razumijevanje motivacije i emocija*, Zagreb: Naklada Slap
60. Roberts, R. D., Zeidner, M. i Matthews, G. (2001.), Does Emotional Intelligence Meet Traditional Standards for an Intelligence? Some New Data and Conclusions, *Emotion*, 1(3), 196-231. [https://www.researchgate.net/publication/10600208\\_Does\\_Emotional\\_Intelligence\\_Meet\\_Traditional\\_Standards\\_for\\_An\\_Intelligence\\_Some\\_New\\_Data\\_and\\_Conclusions](https://www.researchgate.net/publication/10600208_Does_Emotional_Intelligence_Meet_Traditional_Standards_for_An_Intelligence_Some_New_Data_and_Conclusions)
61. Romano, L., Tang, X., Hietajarvi, L., Salmela-Aro, K. i Fiorilli, C. (2020.), Students' trait emotional intelligence and perceived teacher emotional support in preventing burnout: the moderating role of academic anxiety. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), 4771. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7369914/>
62. Saarni, C. (1999.), *The Development of Emotional Competence*, New York: Guilford Press
63. Salovey, P., Mayer, J. D. (1990.), Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), str. 185-211. [http://gruberpeplab.com/3131/SaloveyMayer\\_1989\\_EmotionalIntelligence.pdf](http://gruberpeplab.com/3131/SaloveyMayer_1989_EmotionalIntelligence.pdf)

64. Salovey, P. i Sluyter, D. J. (1997.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*, New York: Basic Books
65. Schaufeli, W. B. i Buunk, B. P. (2003.), Burnout: An overview of 25 years of research in theorizing, u: Schabracq, M.J., Winnubst J.A.M. i Cooper C.L. (ur.). *The handbook of work and health psychology* (str. 383-425.), Chichester: Wiley
66. Schaufeli, W.B., Martinez, I.M., Marques Pinto, A., Salanova, M. i Bakker, A.B. (2002.), Burnout and Engagement in University Students A Cross-National Study. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 33(5), str. 464-481.  
[https://www.isonderhouden.nl/doc/pdf/arnoldbakker/articles/articles\\_arnold\\_bakker\\_78.pdf](https://www.isonderhouden.nl/doc/pdf/arnoldbakker/articles/articles_arnold_bakker_78.pdf)
67. Segal, J., Smith, M., Robinson, L. i Segal, R. (2017.), Stress in the Workplace Managing Job and Workplace Stress, *American Journal of Nursing Research*, 6(4), 183-190.  
<http://www.sciepub.com/reference/242721>
68. Simmons, S. i Simmons, J. (2000.), *Emocionalna inteligencija - procjene i vrste*, Zagreb: Biblioteka Sana
69. Spielberger, C.D. i Vagg, P.R. (1995.), Test anxiety: transactional process model. *Advances in test anxiety research*, 5(1), str. 3-14. <https://psycnet.apa.org/record/1995-98317-001>
70. Stevenson, A. i Harper, S. (2006.), Workplace stress and the student learning experience. *Qual Assur Education*, 14(2), str. 167-178. <https://www.semanticscholar.org/paper/Workplace-stress-and-the-student-learning-Stevenson-Harper/d62343109b177a122d8aab553eecbee5d3995b26>
71. Stewart, M., Brown, J., Weston, W., McWhinney, I., McWilliam, C., & Freeman, T. (1995.), Patient-centred medicine: transforming the clinical method. *Family Practice*, 3(1), 164-167.  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5060226/>
72. Sreeramareddy, C.T., Shankar, P.R., Binu, V.S., Mukhopadhyay, C., Ray, B. i Menezes, R.G. (2007.), Psychological morbidity, sources of stress and coping strategies among undergraduate medical students of Nepal, *BMC Medical Education*, 7(2), 26-44.  
<https://www.readcube.com/articles/10.1186%2F1472-6920-7-26>
73. Škrinjar, J. (1997.), Odnos zanimanja i strategija suočavanja i svladavanja Burnout sindroma, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 32 (1), 25-36. <https://hrcak.srce.hr/101145>

74. Šverko, D. (2009.), Pametni jesmo – a jesmo li emocionalno inteligentni? Emocionalna inteligencija i ponašanje, u: Čorkalo Biruški, D. (ur.), *Primijenjena psihologija, pitanja i odgovori* (str. 182-198), Zagreb: Školska knjiga
75. Takšić, V. (1998.), *Validacija konstrukta emocionalne inteligencije*, doktorska disertacija, Filozofski fakultet u Zagrebu, Zagreb
76. Usan Supervia, P., Salavera Bordas, C. i Teruel Melero, P. (2019.), Approaching the relationship between emotional intelligence, burnout and academic commitment in students of compulsory secondary education, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17(49), 541-560. <https://www.semanticscholar.org/paper/Approaching-the-relationship-between-emotional-and-Superv%C3%ADa-Pablo/794222e99071fe5dfc8274643e5203dbda12ce0a>
77. Weisbach, C. i Dachs, U. (1999.), *Kako razviti emocionalnu inteligenciju – Put do osjećajne zrelosti*, Ljubljana: DZS – Knjiga i dom
78. Wong, C., Law, K. (2002.), The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study, *The Leadership Quarterly*, 13(3), 243-274. [https://www.academia.edu/15765462/The\\_effects\\_of\\_leader\\_and\\_follower\\_emotional\\_intelligence\\_on\\_performance\\_and\\_attitude](https://www.academia.edu/15765462/The_effects_of_leader_and_follower_emotional_intelligence_on_performance_and_attitude)
79. Zeidner, M., Matthews, G. i Roberts, R.D. (2002.), Can emotional intelligence be schooled? A critical review, *Educational Psychologist*, 37(1), 215-231. [https://www.researchgate.net/publication/247522643\\_Can\\_Emotional\\_Intelligence\\_Be\\_Schooled\\_A\\_Critical\\_Review](https://www.researchgate.net/publication/247522643_Can_Emotional_Intelligence_Be_Schooled_A_Critical_Review)
80. Živković, Ž. (2006.), *Razvoj emocionalne inteligencije*, Đakovo: Tempo

## POPIS TABLICA

<b>Tablica 1. Primarne emocije i njene izvedenice .....</b>	<b>4</b>
<b>Tablica 2. Područja i tipovi emocionalne inteligencije .....</b>	<b>7</b>
<b>Tablica 3. Elementi i kompetencije emocionalne inteligencije .....</b>	<b>10</b>
<b>Tablica 4. Sociodemografske i profesionalne karakteristike ispitanika .....</b>	<b>27</b>
<b>Tablica 5. Deskriptivna statistička analiza kojom su iskazane dimenzije emocionalne inteligencije kod studenata.....</b>	<b>29</b>
<b>Tablica 6. Analiza dimenzija emocionalne inteligencije i spola ispitanika.....</b>	<b>30</b>
<b>Tablica 7. Deskriptivna analiza dimenzija sindroma sagorijevanja studenata Sveučilišta u Zagrebu.....</b>	<b>31</b>
<b>Tablica 8. Analiza dimenzija sindroma sagorijevanja i obavljanja studentskog posla.....</b>	<b>32</b>
<b>Tablica 9. Skala zadovoljstva životom studenata ovisno o njihovoj razini povezanosti emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja .....</b>	<b>33</b>
<b>Tablica 10. Analiza zadovoljstva životom studenata ovisno o njihovoj razini povezanosti emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja .....</b>	<b>34</b>
<b>Tablica 11. Povezanost emocionalne inteligencije i sindroma sagorijevanja kod studenata Sveučilišta u Zagrebu .....</b>	<b>35</b>

## POPIS SLIKA

<b>Slika 1. Kretanje kroz faze sindroma sagorijevanja.....</b>	<b>16</b>
<b>Slika 2. Komparativni prikaz upravljanja sindromom sagorijevanja u poslovnom okruženju i vlastite prilagodbe za akademsko okruženje.....</b>	<b>20</b>
<b>Slika 3. Četiri ključna koraka kod upravljanja sindromom sagorijevanja .....</b>	<b>21</b>

## PRILOZI

### *Povezanost upravljanja emocijama i iskustva studiranja*

Dragi studenti,

Pred Vama se nalazi anketa čiji će se rezultati koristiti u svrhu analize iskustva studiranja i povezanosti tog iskustva s upravljanjem emocijama.

Sudjelovanje je u potpunosti anonimno, a Vaši podaci i odgovori će biti korišteni isključivo u svrhu izrade diplomskog rada.

Ukoliko želite saznati rezultate istraživanja, ili u slučaju bilo kakvih dodatnih pitanja, slobodno se javite na mail: [ggaiser@net.efzg.hr](mailto:ggaiser@net.efzg.hr). Hvala!

### **WLEIS – Upitnik za mjerenje razine emocionalne inteligencije**

1. Naziv fakulteta na koje studirate:

\_\_\_\_\_

Molim Vas da svaku od sljedećih navedenih izjava ocijenite koristeći:

1 = Uopće se ne slažem 2 = Uglavnom se ne slažem 3 = Ne mogu se odlučiti 4 = Uglavnom se slažem 5 = U potpunosti se slažem

1. Većinu vremena razumijem zašto proživljavam određene osjećaje.
2. Uvijek prepoznam emocije svojih prijatelja iz njihovog ponašanja.
3. Uvijek si postavljam ciljeve i onda dajem sve od sebe da ih i ostvarim.
4. U stanju sam kontrolirati svoj temperament kako bih se racionalno nosio/la s poteškoćama.
5. Dobro razumijem vlastite emocije.
6. Dobro zamjećujem osjećaje drugih ljudi.
7. Uvijek si govorim da sam kompetentna osoba.



8. Prilično sam sposoban/na kontrolirati vlastite emocije.

9. Stvarno razumijem ono što osjećam.

10. Osjetljiv/a sam na emocije i osjećaje drugih.

11. Samomotivirana sam osoba.

12. Uvijek se mogu brzo smiriti kada sam jako ljut/a.

13. Uvijek znam jesam li ili nisam sretan/na.

14. Dobro razumijem emocije ljudi oko mene.

15. Uvijek potičem samog/samu sebe na još veći trud.

16. Imam dobru kontrolu nad vlastitim emocijama.

### **BCSQ-12-SS - Upitnik za mjerenje razine sindroma sagorijevanja**

Molim Vas da svaku od sljedećih navedenih izjava ocijenite koristeći:

1 = Nikako se ne slažem, 2 = Ne slažem se, 3 = Više se ne slažem nego što se slažem, 4 = Niti se slažem niti se ne slažem, 5 = Više se slažem nego što se ne slažem, 6 = Slažem se, 7 = U potpunosti se slažem.

1. Kada nađem na bilo kakvu vrstu prepreke u studentskim obavezama, odustanem.

2. Smatram da se obavezama na fakultetu posvećujem više nego je zdravo.

3. Volio/voljela bih studirati nešto drugo, što bi za moje sposobnosti bilo izazovnije.

4. Kada mi rezultati na fakultetu uopće nisu dobri, prestajem se truditi.

5. Zanemarujem privatni život kako bih ostvario/ostvarila visoke rezultate na fakultetu.

6. Čini mi se da moj trenutni studij koči razvoj mojih sposobnosti.

7. Kada nađem na prepreku na fakultetu, odustanem.

8. Ugrožavam svoje zdravlje zbog težnje za postizanjem dobrih rezultata na fakultetu.

9. Volio/voljela bih studirati nešto drugo u čemu bih mogao/mogla bolje razviti svoj talent.

10. Ignoriram vlastite potrebe kako bih zadovoljio/zadovoljila sve zahtjeve studija.

11. Moj studij mi ne pruža mogućnost da razvijem svoje sposobnosti.

12. Kada napori uloženi u studij ne daju rezultate, odustanem.

### **Uporaba metoda za nošenje sa stresom kod studenata u posljednjih godinu dana**

Sljedeća pitanja odnose se na učestalost kojom ste u posljednjih godinu dana prakticirali navedena ponašanja: 1 = nikada, 2 = rijetko, 3 = povremeno, 4 = često, 5 = uvijek

1. Pazio/pazila sam na zdravu prehranu.

2. Bavio/bavila sam se sportom i rekreacijom.

3. Redovito sam vrijeme provodio/provodila u prirodi.

4. Čitao/čitala sam knjige.

5. Razgovarao/razgovarala sam s obitelji i prijateljima o emocijama i/ili problemima.

6. Meditirao/meditirala sam i/ili provodio/provodila vježbe disanja.

7. Nastojao/nastojala sam redovito spavati.

8. Bio/bila sam podrška obitelji i prijateljima.

9. Koristio/koristila sam aktivno društvene mreže.

10. Misli su mi bile pozitivne i činio/činila sam ono što me veseli.

11. Planirao/planirala sam unaprijed svoj dnevni ili tjedni raspored i obveze.

12. Opuštao/opuštala sam se uz glazbu ili filmove.

13. Provodio/provodila sam vrijeme u druženju s obitelji i prijateljima.

14. Izbjegavao/izbjegavala sam govoriti ili razmišljati o problemima.

15. Konzumirao/konzumirala sam alkohol i/ili cigarete.

## **SWLS skala – Ispitivanje razine zadovoljstva životom kod studenata**

IV. Ispod je pet izjava s kojima se možete složiti ili ne.

Koristeći donju ljestvicu 1 – 7, naznačite u kojoj mjeri se slažete sa svakom stavkom: 1 = Uopće se ne slažem, 2 = Ne slažem se, 3 = Malo se ne slažem, 4 = Niti se slažem niti ne slažem, 5 = Malo se slažem, 6 = Slažem se, 7 = Potpuno se slažem.

1. U većini aspekata moj život je blizu mog ideala.
2. Uvjeti mog života su izvrsni.
3. Zadovoljan sam svojim životom.
4. Do sada sam stekao važne stvari koje želim u životu.
5. Da mogu opet živjeti svoj život ne bih promijenio gotovo ništa.

## **Sociodemografske i profesionalne karakteristike sudionika istraživanja**

1. Dob:

\_\_\_\_\_

2. Rod:

- Muški
- Ženski
- Ostalo

3. Bračni status:

- Brak/veza
- Slobodan/slobodna

4. Udaljenost od obiteljske kuće (km):

- <60
- 60-250
- >250

5. Status boravišta:

- S roditeljima
- Studentski dom
- Podstanarstvo
- Privatni (vlastiti) stan, bez roditelja

6. Jeste primatelj stipendije?

- Da
- Ne

7. Obiteljska (financijska) potpora:

- Nedovoljna
- Adekvatna
- Izvrsna

8. Tjedno vrijeme posvećeno učenju (sati):

- <10 sati
- 10-20 sati
- >20 sati

9. Nepoloženi kolegiji (zaključno s prošlim semestrom):

- Nijedan
- Jedan
- Dva ili više

10. Prosjek ocjena

- Do 3,00
- 3,01-3,50
- 3,51-4,00

- 4,01-4,49
- 4,50-5,00

11. Imate li studentski posao?

- Da
- Ne

12. Godina studija:

- Prva
- Druga
- Treća
- Četvrta
- Peta
- Apsolvent

# Gabrijela Gaiser



097/699-4024



[gabrijela.gaiseregmail.com](mailto:gabrijela.gaiseregmail.com)



Pokornoga 6, 10000 Zagreb

## OBRAZOVANJE

2014.- trenutno  
Ekonomski fakultet u Zagrebu  
2010.-2014.  
Prva ekonomska škola, Zagreb  
2002.-2010.  
O.Š. Ante Kovačića, Marija Gorica

## VJEŠTINE

Računalne vještine:

- Office 365
- WordPress
- Adobe
- Primavera

Strani jezici:

- engleski jezik- B2 razina
- talijanski jezik - A2 razina
- njemački jezik - A2 razina

Vozačka dozvola - B kategorija

## POSTIGNUĆA

- Dekanova nagrada- vođenje i organizacija konferencije Business u sportu
- International Project Management Association- ICB4 certifikat- 90 sati
- Rektorovo priznanje za iznimna sportska postignuća
- Dekanovo priznanje za iznimna sportska postignuća
- Godišnja nagrada Sveučilišta u Zagrebu za najuspješniju sportašicu
- Godišnja nagrada Hrvatskog akademskog sportskog saveza za izniman doprinos promociji i razvoju akademskog sporta

## RADNO ISKUSTVO

**APS CROATIA D.O.O.** veljača 2021. - trenutno

- rad u internim provjerama Capone sustava
- koordinacija zahtjeva
- analiza uplata i priprema isplata

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU** rujan 2018. - trenutno

- pisanje zapisnika na sportskim utakmicama
- provođenje detaljne analize sportaša
- rad u aplikaciji namijenjenoj za provođenje statistike

**ŠKOLSKA KNJIGA D.D.** rujan 2019.- prosinac 2020.

- obrada zahtjeva nabavke knjiga
- priprema dokumentacije za pohranu
- administrativni zahtjevi

**MC PLUS D.O.O.** travanj 2018. - rujan 2019.

- uredski poslovi- skladišno poslovanje (ulaz/izlaz robe)
- nabava (izrada ponuda, narudžbenica)
- operativno provođenje kampanje "Dani otvorenih vrata"

**Sezonski poslovi 2010. - 2019.**

Grafički Zavod Hrvatske

- priprema artikala za tisak, pakiranje, doradu
- Trgocentar "Marija" d.o.o.; "Samo zdravo" j.d.o.o.; C&A
- rad na blagajni i usluživanje kupaca
- Jysk

- rad na promotivnim aktivnostima

## VOLONTIRANJE

**CROFUTSAL online magazin**

članica: srpanj 2020. - trenutno

- pisanje tema, članaka, intervjua osmišljavanje novih projekata i aplikacija učenje rada u WordPressu nadogradnja jezične pismenosti usavršavanje vještina koncipiranja naslova, sadržaja i teme

**HRVATSKA STUDENTSKA ASOCIJACIJA (HSA)**

članica: ožujak 2015. godine - listopad 2020.

- organizacija događaja - DriveINKino, Marketing Madness, Business u sportu, Play and Run for AIDS Awareness, Kulturnjača, E-slušaj

**HRFUTSALcom**

članica: kolovoz 2017. - listopad 2018.

- praćenje relevantnih vijesti osmišljavanje, planiranje i plasiranje objava za društvene mreže pisanje vlastitih kolumni razvijanje odgovornosti u izvršavanju zadataka, samostalnost u radu i pouzdanost razvijanje organizacijskih vještina