

Izvorni naučni rad

Primljen 15.05.2026.

Ajla Krdžalić Ibrahimović

Islamski pedagoški fakultet Univerziteta u Zenici

ajla.krdzalic.ibrahimovic@unze.ba

**PREDIKTORI ISPITNE
ANKSIOZNOSTI KOD
ADOLESCENATA: ULOGA SPOLA,
RAZREDA I STRATEGIJA
SUOČAVANJA**

Sažetak

Cilj ovog rada bio je ispitati doprinos spola, razreda i strategija suočavanja u objašnjenju ispitne anksioznosti adolescenata. Izvršena je sekundarna analiza podataka na uzorku od 4200 učenika viših razreda osnovne i svih razreda srednje škole. Za prikupljanje podataka korištene su subskala Anksioznost Upitnika ispitnih emocija, Skala suočavanja sa stresom za djecu i mlade te sociodemografski upitnik. Rezultati pokazuju da spol, razred i strategije suočavanja predstavljaju značajne prediktore ispitne anksioznosti kod adolescenata. Nalazi ukazuju na značaj razumijevanja individualnih i razvojnih faktora u prevenciji i smanjenju ispitne anksioznosti kod adolescenata.

Ključne riječi: ispitna anksioznost, strategije suočavanja, spol, razred, adolescencija

Uvod

Skoro da ne postoji osoba koja nije bila izložena ispitnoj situaciji. Veliki broj učenika tokom obrazovanja osjeća anksioznost pri provjeravanju znanja, što može uticati na školski uspjeh, samopouzdanje i prihvaćenost među vršnjacima u razredu (Cvitković i Wagner Jakab, 2006). Otprilike 30 % populacije

učenika i studenata se suočava s problemom ispitne anksioznosti (Karasman, 2017; prema Džaferagić i Dautbegović, 2022), prije, tokom i nakon ispitnih situacija (Vizek Vidović i sar., 2003). Ispitna anksioznost je relativno stabilna tendencija ka nesrazmjernim emocionalnim reakcijama u akademskim situacijama procjene. Obično se manifestuje kroz zabrinutost zbog loših rezultata i mogućih negativnih posljedica, pri čemu se situacija procjene doživljava kao prijeteća (Balogun, Balogun i Onyencho, 2017; Putwain i Symes, 2018; Spielberger i Vagg, 1995; prema Putwain i Symes, 2020).

U okviru savremenih teorijskih pristupa, ispitna anksioznost se smatra višedimenzionalnim konstruktom, koji uključuje kognitivne i afektivno-fiziološke komponente. Kognitivna komponenta odnosi se na negativne misli o neuspjehu i njegovim posljedicama usmjerene ka sebi, dok se afektivno-fiziološka komponenta odnosi na percepciju fiziološkog uzbuđenja (Liebert i Morris, 1967; Spielberger i sar., 1978; prema Putwain i Symes, 2020). Preciznije, kognitivna komponenta uključuje ruminirajuće misli fokusirane na samokritiku, percepciju lične neadekvatnosti, mogućnost neuspjeha i brigu za moguće negativne posljedice neuspješnosti. Afektivno-fiziološka komponenta uključuje reakcije poput nervoze, kratkog daha i suhoće usta, ubrzanog rada srca, znojenja ruku i sl. (Baborac, 2012; prema Džaferagić i Dautbegović, 2022).

Osobe s ispitnom anksioznošću imaju slaba uvjerenja o kompetenciji i/ili pretjerana uvjerenja o neuspjehu, što se posmatra kao rezultat interakcije ličnih karakteristika i okolinskih faktora. Maladaptivne interakcije osobe sa situacijom uključuju pristrasnost prema prijetnji, izbjegavanje prilika za poboljšanje vlastite kompetencije ili vještina kroz povlačenje, smanjeno ulaganje napora, odugovlačenje ili samohendikepiranje (Putwain i Symes, 2020). Do ovog obrasca najčešće dovode očekivanja i pritisci porodice, očekivanja škole, te osobine učenika (Dalaman i Medikoğlu, 2018). Na taj način, od osnovne škole do fakulteta, ispitna anksioznost predstavlja značajan ugrožavajući faktor (Karasman, 2017; prema Džaferagić i Dautbegović, 2022). Naime, postoji pretpostavka da se ispitna anksioznost prvi put javlja između sedme i petnaeste godine, pri čemu njen intenzitet naglo raste, zatim usporava, te potom dostiže relativno stabilan nivo (Lacković-Grgin,

2000; prema Erceg, 2007).

Adolescencija predstavlja posebno osjetljiv razvojni period preplavljen izvorima stresa poput školskih zahtjeva, odnosa sa roditeljima i vršnjacima (Burzić, 2023). U ovom periodu školske situacije procjene dobijaju posebno značajnu ulogu, jer se akademski uspjeh sve više povezuje s budućim obrazovnim i profesionalnim ishodima (Sorić, 2014). Naprimjer, analiza izvora stresa kod adolescenata pokazala je da su akademska postignuća i roditeljska kontrola najvažniji uzroci stresa, dok su problemi s vršnjacima i emocionalnim vezama manji (Periske i Seiffge-Krenke, 2012; prema Romić i Ljubetić, 2021). Emocije koje pojedinci doživljavaju u akademskom kontekstu utiču na učenje, motivaciju, poučavanje, postignuće i njihovu subjektivnu dobrobit općenito (Burić, Sorić i Penezić, 2011), što znači da ove emocije mogu biti pogubne, ali i pomoći učenicima u postizanju akademskih ciljeva (Gross, Richards i John, 2006). Koji će nivo anksioznosti motivisati učenje zavisi od zadatka i ličnosti učenika (Vizek Vidović i sar., 2003). Stoga sposobnost adaptivnog suočavanja s ispitnim situacijama postaje važna za akademski uspjeh, ali i za cjelokupnu psihološku dobrobit pojedinca (Sorić, 2014). Međutim, u ovom periodu, učenici još uvijek nemaju razvijen širok spektar strategija suočavanja na koje bi se mogli osloniti (Vulić-Prtorić, 1997).

Ključni mehanizmi koji povezuju stresne akademske situacije i ispitnu anksioznost jesu strategije suočavanja. Strategije suočavanja obuhvataju emocionalne, kognitivne i bihevioralne odgovore koji se koriste u savladavanju poteškoća u stresnim situacijama (Vulić-Prtorić, 1997). Koju strategiju će adolescenti koristiti uvelike ovisi o njihovom kognitivnom i emocionalnom razvoju (Smith, 2013; prema Romić i Ljubetić, 2021). Pojedinci s bolje razvijenim strategijama mnogo su osjetljiviji na promjene u sebi i oko sebe, te mogu bolje i efikasnije odgovarati na različite stresne situacije (Vulić-Prtorić, 1997). Starija djeca se češće oslanjaju na manji broj strategija koje su im provjereno korisne (Vulić-Prtorić, 1997), više primjenjuju mentalne strategije i pozitivnije pristupaju stresnim situacijama (Kalebić Maglica, 2006).

Prema modelu stresa i suočavanja Folkman i Lazarusa (1988; prema Burić i sar., 2011) postoje dvije vrste strategija koje ljudi koriste kako bi se nosili sa stresnim situacijama: usmjeravanje na problem i usmjeravanje na emocije. Suočavanje usmjereno na

problem obično se odnosi na aktivne, problemu približavajuće strategije poput rješavanja problema, logične analize događaja i sl. S druge strane, suočavanje usmjereno na emocije odnosi se na pasivne, izbjegavajuće strategije usmjerene na kontrolu emocija poput distrakcije, maštanja, socijalnog povlačenja i sl. (Vulić-Prtorić, 1997). Dakle, strategije suočavanja sa stresom su adaptivne ili maladaptivne. U adaptivnom ponašanju osoba se uspješno nosi sa stresnim situacijama kako bi smanjila bilo kakvu opasnost, dok u maladaptivnom ponašanju rezultati možda neće biti značajno korisni jer osobi dodatno otežavaju preživljavanje u okolini (Perković Kovačević i sar., 2018).

Dosadašnja istraživanja pokazuju da se djeca i adolescenti teže nose sa stresnim situacijama te da strategije suočavanja većinom ovise o tome koliko imaju zdrav i kvalitetan odnos s porodicom kada ulaze u novo područje života (Burzić, 2023). Adolescenti koji su zadovoljniji porodičnim interakcijama češće koriste suočavanje sa stresom usmjerene na problem (Romić i Ljubetić, 2021). Također, pokazalo se da djevojčice češće koriste strategiju socijalne podrške i rješavanja problema, dok dječaci više koriste izbjegavajuće strategije (Eschenbeck, Kohlmann i Lohaus, 2007). Način na koji adolescenti doživljavaju i savladavaju ispitnu anksioznost često je povezan sa strategijama suočavanja koje koriste. Metaanaliza pokazuje da su učenici koji su koristili maladaptivne strategije suočavanja doživljavali višu ispitnu anksioznost (Wutrich, Jagiello i Azzi, 2020).

Nadalje, raniji empirijski nalazi ukazuju na to da su u svim razredima i u različitim kulturama djevojčice i stariji adolescenti više anksiozni (Liu, 2012; Putwain i Daly, 2014; Rahafar i sar., 2015; Ringeisen i Buchwald, 2010; Sari, Bilek i Celik, 2018; Torrano i sar., 2020). Pored toga, poređenja različitih razreda su pokazala da je posljednja godina srednje škole bila povezana sa većim stresom u odnosu na ostale razrede (Smith i Sinclair, 2000; prema Wutrich i sar., 2020). Ipak, to nisu potvrdili Cunha i Paiva (2012). Slično tome, Kalebić Maglica (2006) naglašava kako su rezultati istraživanja o spolnim razlikama u strategijama suočavanja nekonzistentni.

Iako dosadašnja istraživanja uglavnom potvrđuju povezanost ispitne anksioznosti sa spolom, razredom i strategijama suočavanja, nalazi nisu uvijek dosljedni. Značajan temelj su nekonzistentni rezultati koji se odnose na spolne razlike u strategijama suočavanja,

kao i na intenzitet ispitne anksioznosti u različitim razredima. S obzirom na to da se ispitna anksioznost može razumjeti kao rezultat kombinovanog djelovanja individualnih karakteristika, razvojnog konteksta i psiholoških procesa, važno je dodatno istražiti faktore koji doprinose njenom razvoju i održavanju. Stoga je cilj ovog istraživanja ispitati ulogu spola, razreda i strategija suočavanja kao prediktora ispitne anksioznosti kod adolescenata, kako bi se doprinijelo boljem razumijevanju ovog fenomena i kreiranju adekvatnih preventivnih i intervencijskih programa u akademskom kontekstu. U skladu s tim, pretpostavlja se da će učenice pokazivati više nivoe ispitne anksioznosti u odnosu na učenike (H1), kao i da će učenici i učenice viših razreda pokazivati više nivoe ispitne anksioznosti (H2). Također, pretpostavlja se da će maladaptivne strategije suočavanja pozitivno predviđati ispitnu anksioznost (H3).

Metod

Ispitanici

U istraživanju je učestvovalo 4200 ispitanika viših razreda osnovne škole (N = 2359) i svih razreda srednje škole (N = 1841), od čega je 61.7% učenica, a 38.3% učenika. Najveći dio cjelokupnog uzorka činili su učenici i učenice prvog razreda srednje škole (N = 716), dok je najmanje učestvovalo učenika i učenica četvrtog razreda srednje škole (N = 278).

Instrumenti

Upitnik ispitnih emocija. Ispitna anksioznost mjerena je putem subskale Anksioznost sadržane u Upitniku ispitnih emocija (Burić i Sorić, 2012). Upitnik je namijenjen ispitivanju emocija koje učenici i studenti doživljavaju prilikom pisanja testova i polaganja ispita: radost, nada, ponos, olakšanje, ljutnja, anksioznost, sram i bespomoćnost. Zadatak ispitanika je da procijene slaganje sa svakom tvrdnjom na petostepenoj skali Likertovog tipa (1 = uopće se ne slažem, 5 = u potpunosti se slažem), a ukupan rezultat na subskali dobija se kao prosjek odgovora na svim stavkama. Viši ukupni rezultat znači veći doživljeni intenzitet anksioznosti. Stavke obuhvataju emocionalna iskustva koja učenici mogu doživjeti prije, za vrijeme i nakon polaganja ispita i povratne informacije o uspjehu (npr. "Toliko sam nervozan/nervozna da poželim preskočiti test").

Koeficijent unutrašnje pouzdanosti tipa Cronbach alfa za subskalu anksioznosti iznosio je .90.

Skala suočavanja sa stresom za djecu i mlade. Strategije suočavanja procijenjene su pomoću Skale suočavanja sa stresom za djecu i mlade (CSCY; Brodzinsky i sar., 1992). Skala je namijenjena ispitivanju načina na koje djeca i adolescenti reaguju na različite stresne situacije i probleme iz svakodnevnog života. Zadatak ispitanika je da procijene koliko često koriste određene strategije suočavanja u situacijama koje doživljavaju stresnim na četverostepenoj skali Likertovog tipa (1 = nikada, 4 = vrlo često), a ukupni rezultat na pojedinim subskalama dobija se kao prosjek odgovora na odgovarajućim stavkama. Viši rezultat ukazuje na češću upotrebu određene strategije suočavanja. Stavke obuhvataju različite emocionalne, kognitivne i ponašajne reakcije na stresne događaje (npr. „Pokušao/la sam ne misliti o problemu“ ili „Tražio/la sam savjet od nekoga šta da uradim“). Autori instrumenta navode zadovoljavajuću unutrašnju pouzdanost subskala, pri čemu su Cronbach alfa koeficijenti iznosili od .70 do .81. U okviru ovog istraživanja, subskale su razmatrane kao adaptivne i maladaptivne strategije suočavanja. Adaptivnim strategijama smatrane su one koje podrazumijevaju aktivno rješavanje problema i traženje podrške (npr. usmjerenost na rješavanje problema, traženje pomoći od drugih), dok su maladaptivne strategije obuhvatale obrasce izbjegavanja i neadekvatne emocionalne reakcije (npr. ponašajno i misaono izbjegavanje, skrivanje emocija).

Postupak

Rad predstavlja sekundarnu analizu podataka prikupljenih u okviru istraživanja Ministarstva za odgoj i obrazovanje Kantona Sarajevo 2025. godine. U sekundarnoj analizi korištena je postojeća baza podataka, pri čemu istraživač nije učestvovao u procesu prikupljanja podataka. Svi podaci su obrađivani na način koji onemogućava identifikaciju ispitanika, čime su poštovani osnovni etički principi anonimnosti i povjerljivosti. Sekundarna analiza je provedena isključivo u naučno-istraživačke svrhe, uz poštivanje etičkih standarda primarnog istraživanja. U izvornom istraživanju, upitnici su podijeljeni putem obrazovnih institucija, u digitalnoj formi. Roditelji/staratelji svih učenika dali su pisani informirani

pristanak uz osiguranu anonimnost podataka. Aktivnosti su provodili pedagozi i psiholozi institucija koji su imali zadatak da osiguraju da ispitanici budu upoznati sa istraživanjem i važnošću učestvovanja (Ministarstvo za odgoj i obrazovanje Kantona Sarajevo, 2025).

Analiza podataka

Podaci su analizirani pomoću deskriptivne statistike, korelacijske analize i hijerarhijske regresijske analize. Prije provođenja regresijske analize provjerene su pretpostavke normalnosti, homoscedasticiteta i multikolinearnosti prediktora. Normalnost raspodjele procijenjena je pregledom Q-Q plotova reziduala, dok je homoscedasticitet provjeren analizom raspršenja reziduala. Multikolinearnost među prediktorima procijenjena je na osnovu vrijednosti VIF-a i tolerance. Dobijene vrijednosti VIF bile su ispod kritične vrijednosti od 5, dok su vrijednosti tolerance bile iznad .20, što ukazuje na odsustvo izražene multikolinearnosti. Dobijeni pokazatelji ukazali su na ispunjenost pretpostavki za provođenje hijerarhijske regresijske analize.

Rezultati

Tabela 1 prikazuje deskriptivne statistike i korelacije između glavnih varijabli istraživanja. Ispitna anksioznost je statistički značajno pozitivno povezana sa većinom ispitivanih strategija suočavanja, pri čemu su najsnažnije povezanosti utvrđene sa ispoljavanjem emocija i ponašajnim izbjegavanjem. Negativna povezanost utvrđena je između ispitne anksioznosti i spola, dok razred nije bio značajno povezan sa ispitnom anksioznošću.

Tabela 1. Deskriptivni statistici i korelacije glavnih varijabli istraživanja.

Varijabla	M	S D	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ispitna anksioznost (1)	2.57	.91		.06**	.13**	.26**	.22**	.05**	.31**	.22**	-.32*	.01
Traženje pomoći od drugih (2)	2.70	.92			.00	.01	-.07*	.48**	.04**	-.20*	-.17*	-.02
Usmjerenost na rješavanje problema (3)	2.95	.94				.26**	.17**	-.00	.11**	.32**	-.04*	.25**
Ponašajno izbjegavanje (4)	2.41	1.01					.43**	.05**	.23**	.30**	-.11*	.11**
Misaono izbjegavanje (5)	1.85	.98						.02	.36**	.28**	-.04*	.07**
Dijeljenje emocija s drugima (6)	2.41	.96							.14**	-.20*	-.14*	-.01
Ispoljavanje emocija	1.58	.91								.15**	-.25*	.11**

(7)					
Skrivan je emocija (8)	2.46	1.11		-.01	.16**
Spol (9)	-	-			-.11**
Razred (10)	-	-			

Napomena. M = aritmetička sredina. SD = standardna devijacija. * predstavlja $p < .05$. ** predstavlja $p < .01$. *** predstavlja $p < .001$.

Kako bi se ispitala uloga spola, razreda i strategija suočavanja kao prediktora ispitne anksioznosti kod adolescenata, provedena je hijerarhijska regresijska analiza. Rezultati su pokazali da spol i razred u prvom koraku značajno objašnjavaju ispitnu anksioznost ($R^2 = .104$; $F(2, 3919) = 227.19$, $p < .001$), pri čemu je spol značajan prediktor ($\beta = -.32$, $p < .001$), dok razred nije bio statistički značajan ($\beta = -.027$, $p = .081$). U drugom koraku dodavanjem varijabli strategija suočavanja, model se značajno poboljšao ($R^2 = .228$; $\Delta R^2 = .125$; $F \text{ change} = 90.21$, $p < .001$). Najsnažnijim prediktorima ispitne anksioznosti pokazali su se ispoljavanje emocija ($\beta = .190$, $p < .001$), skrivanje emocija ($\beta = .150$, $p < .001$) i ponašajno izbjegavanje ($\beta = .120$, $p < .001$). Spol je ostao značajan negativan prediktor u konačnom modelu ($\beta = -.259$, $p < .001$), dok je razred postao statistički značajan prediktor ($\beta = -.089$, $p < .001$).

Tabela 2. Hijerarhijska regresijska analiza prediktora ispitne anksioznosti kod adolescenata.

Prediktori	B	SE	β	T	p	95% CI
Spol	-.482	.028	-.259	-17.437	.000	[-.536, -.428]
Razred	-.041	.007	-.089	-6.063	.000	[-.055, -.028]
Traženje pomoći od drugih	.041	.016	.041	2.531	.011	[.009, .073]
Usmjerenost na rješavanje problema	.035	.015	.036	2.35	.019	[.006, .064]
Ponašajno izbjegavanje	.108	.015	.120	7.379	.000	[.079, .137]
Misaono izbjegavanje	.054	.015	.058	3.508	.000	[.024, .084]
Dijeljenje emocija s drugima	-.010	.016	-.011	-.671	.502	[-.041, .020]
Ispoljavanje emocija	.191	.016	.190	12.082	.000	[.160, .222]
Skrivanje emocija	.123	.013	.150	9.341	.000	[.097, .149]

Napomena. B = nestandardizirani koeficijent. SE = standardna greška. β = standardizirani koeficijent. t = t-vrijednost. p = značajnost. 95% CI = 95% intervali pouzdanosti.

Diskusija

Dobijeni rezultati ukazuju na to da spol, razred i strategije suočavanja zajedno značajno doprinose objašnjenju ispitne anksioznosti kod adolescenata, pri čemu se pokazalo da psihološke varijable imaju veći doprinos u odnosu na demografske faktore. U prvom koraku analize, spol se pokazao značajnim prediktorom ispitne anksioznosti, pri čemu su djevojčice imale viši nivo ispitne anksioznosti u odnosu na dječake. Ovaj nalaz je u skladu s ranijim istraživanjima koja ukazuju na to da su adolescentkinje podložnije višim nivoima ispitne anksioznosti (Putwain i Daly, 2014; Torrano i sar., 2020). Moguće je da obrasci socijalizacije učenika i učenica u

određenoj mjeri doprinose uočenim razlikama. Nadalje, važno je naglasiti da je spol ostao značajan prediktor i u konačnom modelu, što ukazuje na to da razlike između učenika i učenica u ispitnoj anksioznosti nisu u potpunosti objašnjene strategijama suočavanja, već vjerovatno uključuju druge faktore.

S druge strane, razred u prvom koraku nije pokazao statistički značajan doprinos, što sugerise da se ispitna anksioznost ne razlikuje značajno između razreda kada se ne uzimaju u obzir strategije suočavanja. Međutim, u konačnom modelu razred postaje značajan prediktor, iako sa relativno manjim efektom, što može ukazivati da se njegov doprinos ispoljava tek nakon kontrole psiholoških varijabli. Dobijeni nalazi sugerisu da su učenici viših razreda iskazivali nešto niži nivo ispitne anksioznosti nakon kontrole ostalih varijabli uključenih u model. Ova promjena u značajnosti razreda mogla bi biti povezana s međusobnim odnosima prediktora, odnosno mogućnošću da strategije suočavanja dijele dio varijanse s razredom. Preciznije, takav nalaz mogao bi ukazivati na supresorski efekat ili na promjenu odnosa između razreda i ispitne anksioznosti nakon uključivanja dodatnih prediktora u model. Jedno od mogućih objašnjenja jeste da učenici viših razreda tokom obrazovanja razvijaju efikasnije strategije suočavanja sa stresnim školskim zahtjevima (Vulić-Prtorić, 1997; Kalebić Maglica, 2006).

Ključnu ulogu strategija suočavanja u objašnjenju ispitne anksioznosti potvrđuje poboljšanje modela u drugom koraku. Najsnažniji pozitivni prediktori bili su ispoljavanje emocija, skrivanje emocija i ponašajno izbjegavanje, što ukazuje da maladaptivne strategije doprinose višem nivou ispitne anksioznosti. Ovi nalazi su u skladu s prethodnim teorijskim i empirijskim postavkama koje sugerisu da korištenje maladaptivnih strategija ne dovodi do rješavanja problema, već može otežati, održati i pojačati doživljeni stres (Folkman i Lazarus, 1988; prema Burić i sar., 2011; Perković Kovačević i sar., 2018). Dakle, moguće je da učenici koji češće potiskuju emocije i izbjegavaju situacije procjene u školi, dodatno održavaju ispitnu anksioznost koju doživljavaju.

Kao glavna prednost ovog rada ističe se veliki i heterogeni uzorak učenika i učenica viših razreda osnovne škole i svih razreda srednje škole. Ovakve karakteristike uzorka omogućavaju širu primjenjivost rezultata na populaciju adolescenata, ali i veću pouzdanost dobijenih rezultata. Pored toga, ovim istraživanjem

istovremeno su ispitivani demografski i psihološki faktori ispitne anksioznosti, čime se doprinosi boljem razumijevanju ovog fenomena u akademskom kontekstu. Veći značaj psiholoških faktora ukazuje na važnost individualnih karakteristika u objašnjenju ispitne anksioznosti, što otvara prostor za daljnje ispitivanje različitih psiholoških faktora povezanih s ovim fenomenom. Ipak, ovo istraživanje ima određena ograničenja. Na temelju dobijenih rezultata ne može se zaključivati o uzročno-posljedičnim vezama među ispitivanim varijablama. Također, podaci su prikupljeni metodom samoprocjene, što može povećati vjerovatnoću subjektivnih procjena i socijalno poželjnih odgovora ispitanika. Buduća istraživanja mogla bi uključiti longitudinalni pristup, dodatne psihološke faktore koji mogu biti povezani s ispitnom anksioznošću adolescenata, ali i učenike i učenice iz različitih dijelova države.

Zaključak

Spol, razred i strategije suočavanja predstavljaju značajne prediktore ispitne anksioznosti kod adolescenata. Najsnažniji pozitivni prediktori bile su strategije suočavanja, kao što su ispoljavanje emocija, skrivanje emocija i ponašajno izbjegavanje. Dakle, maladaptivne strategije/strategije usmjerene na emocije doprinose višem nivou ispitne anksioznosti. Djevojčice su iskazale viši nivo ispitne anksioznosti u odnosu na dječake. Razred postaje značajan prediktor kada se uzmu u obzir strategije suočavanja. Ovo istraživanje predstavlja pomak u razumijevanju ispitne anksioznosti kao stvarnog problema koji je vrlo značajan u preventivnim i intervencijskim aktivnostima u akademskom kontekstu.

Bibliografija

- Balogun, A. G., Balogun, S. K., Onyenko, C. V. (2017). Test Anxiety and Academic Performance among Undergraduates: The Moderating Role of Achievement Motivation. *The Spanish Journal of Psychology*, god. 20, br. 14, str. 1-8.
- Brodzinsky, D.M., Elias, M.J., Steiger, C., Simon, J., Gill, M., Hitt, J.C. (1992). Coping Scale for Children and Youth: Scale Development and Validation. *Journal of Applied Developmental Psychology*, br. 13, str. 195-214.
- Burić, I., Sorić, I. (2012). Upitnik ispitnih emocija. *Zbirka psihologijskih skala i upitnika*, sv. 6, str. 69-79.
- Burić, I., Sorić, I., Penezić, Z. (2011). Strategije emocionalne regulacije u ispitnim situacijama: Doprinosi osobina ličnosti, kognitivnih procjena i ispitnih emocija. *Psihologijske teme*, god. 20, br. 2, str. 277-298.
- Burzić, I. (2023). *Razlike u strategijama suočavanja sa stresom kod djece i adolescenata s obzirom na socijalnu i emocionalnu kompetentnost*. Magistarski rad. Univerzitet u Sarajevu, Fakultet političkih nauka, Odsjek za socijalni rad.
- Cunha, M., Paiva, M.J. (2012). Test Anxiety in Adolescents: The Role of Self-Criticism and Acceptance and Mindfulness Skills. *The Spanish Journal of Psychology*, god. 15, br. 2, str. 533-543.
- Cvitković, D., Wagner Jakab, A. (2006). Ispitna anksioznost kod djece i mladih s teškoćama učenja. *Hrvatska Revija za Rehabilitacijska Istraživanja*, god. 42, br. 2, str. 113-121.
- Dalaman, O., Medikoğlu, O. (2018). Examination of Test Anxiety Level of 10-13 Year Old Students: The Case of Kayseri. *International Journal of Eurasia Social Sciences/Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, god. 9, br. 31, str. 792-807.
- Džaferagić, L., Dautbegović, A. (2022). Ispitna anksioznost/exam anxiety: uzroci, simptomi i intervencije. *SOPHOS: A Young Researchers' Journal*, br. 15, str. 118-144.
- Erceg, I. (2007). *Povezanost ispitne anksioznosti s perfekcionizmom*. Diplomski rad. Sveučilište u Zagrebu, Filozofski

- fakultet, Odsjek za psihologiju.
- Eschenbeck, H., Kohlmann, C. W., Lohaus, A. (2007). Gender Differences in Coping Strategies in Children and Adolescents. *Journal of Individual Differences*, god. 28, br. 1, str. 18-26.
- Gross, J. J., Richards, J. M., John, O. P. (2006). Emotion Regulation in Everyday Life. U D. K. Snyder, J. Simpson, & J. N. Hughes (Ur.), *Emotion Regulation in Couples and Families: Pathways to Dysfunction and Health* (str. 13–35). American Psychological Association.
- Kalebić Maglica, B. (2006). Spolne i dobne razlike adolescenata u suočavanju sa stresom vezanim uz školu. *Psihologijske teme*, god. 15, br. 1, str. 7-24.
- Liu, Y.Y. (2012). Students' Perceptions of School Climate and Trait Test Anxiety. *Psychological Reports: Sociocultural Issues in Psychology*, god. 111, br. 3, str. 761-764.
- Ministarstvo za odgoj i obrazovanje Kantona Sarajevo. (2025). *Istraživanje o psihofizičkom zdravlju djece/učenika, prosvjetnih radnika i roditelja/staratelja u školskoj 2024/2025. godini*.
- Perković Kovačević, M., Požgain, I., Filaković, P., Grujčić, I. (2018). Relationship between Coping Strategies and Emotional Intelligence Among Patients with Schizophrenia. *Psychiatria Danubina*, god. 30, br. 3, str. 299-304.
- Putwain, D., Daly, A.L. (2014). Test Anxiety Prevalence and Gender Differences in a Sample of English Secondary School Students. *Educational Studies*, vol. 40, no. 5, pp. 554-570.
- Rahafar, A., Maghsudloo, M., Farhangnia, S., Vollmer, C., Randler, C. (2016). The Role of Chronotype, Gender, Test Anxiety, and Conscientiousness in Academic Achievement of High School Students. *Chronobiology International*, god. 33, br. 1, str. 1–9.
- Ringeisen, T., Buchwald, P. (2010). Test Anxiety and Positive and Negative Emotional States During an Examination. *Cognition, Brain, Behavior*, god. 14, br. 4, str. 431-447.
- Romić, M., Ljubetić, M. (2021). Aktivno suočavanje adolescenata

- sa stresom kao rezultat zadovoljstva obiteljskim interakcijama. *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, god. 19, br. 2, str. 449-462.
- Sarı, S.A., Bilek, G., Çelik, E. (2018). Test Anxiety and Self-Esteem in Senior High School Students: a Cross-Sectional Study. *Nordic Journal of Psychiatry*, god. 72, br. 2, str. 84-88.
- Sorić, I. (2014). *Samoregulacija učenja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Symes, W., Putwain, D. W. (2020). The Four Ws of Test Anxiety. *Psychologica*, god. 63, vol. 2, str. 31-52.
- Torrano, R., Ortigosa, J. M., Riquelme, A., Méndez, F. J., López-Pina, J. A. (2020). Test Anxiety in Adolescent Students: Different Responses According to the Components of Anxiety as a Function of Sociodemographic and Academic Variables. *Frontiers in Psychology*, god. 11, 612270.
- Vizek Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V., Miljković, D. (2014). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP.
- Vulić-Prtorić, A. (1997). Koncept suočavanja sa stresom kod djece i adolescenata i načini njegova mjerenja. *RFFZd*, god. 36, br. 13, str. 119-130.
- Wuthrich, V.M., Jagiello, T., Azzi, V. (2020). Academic Stress in the Final Years of School: A Systematic Literature Review. *Child Psychiatry Hum Dev*, br. 51, str. 986-1015.

Original research article

**PREDICTORS OF TEST ANXIETY AMONG ADOLESCENTS:
THE ROLE OF GENDER, GRADE LEVEL, AND COPING
STRATEGIES**

Summary

The aim of this study was to examine the contribution of gender, grade, and coping strategies in explaining test anxiety in adolescents. A secondary data analysis was performed on a sample of 4200 upper elementary and secondary school students. The Anxiety subscale of the Test Emotions Questionnaire, the Coping Scale for Children and Youth, and a sociodemographic questionnaire were used to collect data. Gender, grade, and coping strategies are significant predictors of test anxiety in adolescents. The findings indicate the importance of understanding individual and developmental factors in preventing and reducing test anxiety in adolescents.

Keywords: test anxiety, coping strategies, gender, grade, adolescence