



РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА  
Универзитет "Св. Кирил и Методиј" во Скопје

**Филозофски факултет**  
Институт за психологија



**ПЕРФЕКЦИОНИЗАМ, АВТОМАТСКИ МИСЛИ И АФЕКТИ  
КАЈ СРЕДНОШКОЛЦИ ВО ТЕСТ СИТУАЦИЈА**

– МАГИСТЕРСКИ ТРУД –

Ментор:  
Проф. д-р Елена Ачковска- Лешковска

Кандидат:  
Билјана Стојанова

Скопје, 2012 година

## СОДРЖИНА

<b>ВОВЕД</b> .....	4
<b>Проблем на истражувањето</b> .....	7
<b>Теориска позадина</b> .....	8
<b>Перфекционизам</b> .....	8
Еднодимензионални модели на перфекционизмот.....	8
Повеќедимензионални модели на перфекционизмот.....	9
Позитивен и негативен перфекционизам.....	12
<b>Автоматски мисли</b> .....	17
Когнитивен модел на автоматските мисли.....	17
Когнитивни искривувања (дисторзии).....	20
Позитивни и негативни автоматски мисли.....	22
Автоматските мисли и процесот на учење.....	24
<b>Емоции, расположенија и афекти</b> .....	26
Емоции.....	26
Расположенија.....	29
Афекти.....	31
Структура на афектите.....	33
Афекти и когниција.....	42
<b>Постигнување на тестови на знаења</b> .....	45
Тестови на знаења.....	45
Анксиозност кај учениците во тест ситуација.....	49
Страв од постигнување неуспех и успех на тест на знаење.....	51
Страв од математика.....	52
<b>Релевантни емпириски истражувања</b> .....	54
Перфекционизам и училишни постигнувања.....	54
Перфекционизам и афекти.....	55
Перфекционизам, афекти и училишни постигнувања.....	57

Перфекционизам и автоматски мисли.....	59
Автоматски мисли и училишни постигнувања.....	59
<b>Истражувачки хипотези.....</b>	<b>64</b>
<b>МЕТОД.....</b>	<b>66</b>
<b>Испитаници.....</b>	<b>67</b>
<b>Мерни инструменти.....</b>	<b>68</b>
<b>Постапка на истражување.....</b>	<b>71</b>
<b>РЕЗУЛТАТИ.....</b>	<b>72</b>
Дескриптивна анализа на податоците.....	73
Поврзаност помеѓу перфекционизмот, автоматските мисли, афектите и постигнувањата на тест на знаење.....	75
Предвидување на постигнувањата на тест на знаење врз основа на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите.....	79
Разлики во постигнувањата на тест на знаења врз основа на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите.....	82
<b>ДИСКУСИЈА.....</b>	<b>85</b>
<b>ЛИТЕРАТУРА.....</b>	<b>97</b>
<b>РЕЗИМЕ.....</b>	<b>106</b>
<b>ПРИЛОГ.....</b>	<b>109</b>

В О В Е Д

---

Централен предмет на проучување на Педагошката психологија е процесот на учење и утврдување на факторите кои влијаат врз квалитетот и кванитетот на стекнатите знаења кај учениците во текот на учењето. Најобјективно средство за мерење на знаењето на учениците се тестовите на знаење. Ова упатува на тоа дека резултатот кој ученикот го постигнува на еден тест на знаење е одраз исклучиво на неговото знаење. Но, истражувањата покажуваат дека постигнувањата кои ги имаат учениците на тестовите на знаења се поврзани со многу фактори кои меѓу другото потекнуваат и од нивната личност. Во ова истражување направен е обид да се одреди токму поврзаноста помеѓу одредени фактори кои потекнуваат од личноста на ученикот и неговите постигнувања на тест на знаење.

Идејната рамка на ова истражување произлегува од Когнитивната концепција за личноста на Aaron T. Beck, според која клучни составки на личноста се верувањата, меѓу кои се вбројуваат и перфекционистичките верувања. Верувањата на личноста во одредени ситуации активираат автоматски мисли кои влијаат врз чувствата, поведението и телесната состојба на личноста, со што го одредуваат нејзиното ефективно живеење. Тргувајќи од ова, како предмет на ова истражување се земени перфекционизмот, автоматските мисли и афектите кои се јавуваат во тест ситуација кај средношколците, а целта е да се утврди нивната поврзаност со постигнувањата на тест на знаење.

Традиционалната психологија главно била насочена кон разбирање и ублажување на негативните состојби и појави, па така и самите истражувања биле сконцентрирани на негативните аспекти на личноста и нивното влијание врз нејзиното неефикасно функционирање. Но, со појавата на Хуманистичката психологија, а особено со појавата на Позитивната психологија, сè повеќе акцентот се става на позитивните аспекти на личноста и условите кои овозможуваат нејзино оптимално функционирање, односно ефикасно живеење. Оттука произлегува потребата од холистички пристап кон личноста, при што би биле опфатени и позитивните и негативните аспекти на личноста, кои всушност претставуваат две страни на една иста монета. Затоа, за да се добие целосна слика за

проблемот кој се испитува, неопходно е да се опфатат и позитивните и негативните аспекти на личноста кои се предмет на ова истражување.

Во досегашните истражувања, најчесто е испитувана поединечната поврзаност на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите со академските постигнувања кај студентската популација. Токму поради ова, со ова истражување ќе се обидиме да ја испитаме и објасниме поврзаноста на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите со постигнувањата на тест на знаење кај средношколската популација, вклучувајќи ги позитивните и негативните аспекти на овие личносни својства и особини.

## ПРОБЛЕМ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

*Проблем 1:* Дали постои поврзаност на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите со постигнувањата на тест на знаење кај средношколци?

*Проблем 2:* Дали може да се предвидат постигнувањата на тест на знаење кај средношколците врз основа на нивниот перфекционизам, автоматски мисли и афекти? Колкаво е релативното учество на секоја од овие варијабли во предикцијата на постигнувањата на тест на знаење кај средношколците?

*Проблем 3:* Дали средношколците со позитивен перфекционизам, позитивни автоматски мисли и позитивни афекти имаат повисоки постигнувања на тест на знаење за разлика од средношколците со негативен перфекционизам, негативни автоматски мисли и негативни афекти?

# ТЕОРИСКА ПОЗАДИНА

## Перфекционизам

Перфекционизмот е поим кој често се користи во секојдневниот живот, а во најопшта смисла означува тенденција кон совршенство. Една од наједноставните дефиниции гласи дека перфекционизмот е тенденција за непогрешливост, а екстремните перфекционисти се поединци кои сакаат да бидат совршени во секој аспект на својот живот (Flett & Hewitt, 2002).

Сеуште не постои консензус помеѓу психолозите околу природата на перфекционизмот, па различни теоретичари поимот перфекционизам го определуваат на различни начини. Можат да се издвојат две прашања околу кои главно се води расправа. Првото спорно прашање се однесува на тоа дали перфекционизмот е еднодимензионален или мултидимензионален конструкт, а доколку е мултидимензионален, кои се клучните димензии кои го одредуваат. Второто прашање се однесува на тоа дали перфекционизмот е пожелна (адаптивна, позитивна) или непожелна (неадаптивна, негативна) особина. Во обид да се одговори на овие прашања, формирани се различни модели и пристапи кон перфекционизмот, кои грубо можат да се поделат на еднодимензионални и повеќедимензионални.

### Еднодимензионални модели на перфекционизмот

Гледајќи низ историска призма, во втората половина на минатиот век на перфекционизмот се гледало како на еднодимензионален конструкт и непожелна особина која негативно се одразува на когнитивен, емоционален и бихејвиорален план, при што најчесто се поврзувал со психичките нарушувања. На пример, Ellis (1962; според Јанаков, 2003) на перфекционизмот гледа од когнитивна перспектива и го определува преку 11 ирационални верувања кои предизвикуваат емоционални нарушувања, додека отсуството

на перфекционизмот е еден од факторите за психичкото здравје. Hollender (1965; според Selişik, 2003) го објаснува перфекционизмот како барање од себе и од другите повисоки постигнувања отколку што е потребно во дадена ситуација. Beck (1979; според Јанаков, 2003) смета дека перфекционизмот е когнитивно дисфункционален и се карактеризира со дихотомно мислење и претерана генерализација. Burns (1980; според Selişik, 2003) укажува дека перфекционистите се поединци кои си поставуваат нереални и недостижни цели, за кои компулзивно и непрекинато се борат, а сопствената вредност ја проценуваат во целина врз основа на својата продуктивност и постигнувања. Pacht (1984; според Selişik, 2003) перфекционизмот го третира како вид на психопатологија, а го определува како поставување на недостижни цели кои предизвикуваат немир кај поединецот, а стремењето кон нивно достигнување е основа за бројни психички проблеми.

Заедничко за сите приврзаници на еднодимензионалниот приод е тоа што поединците кои тие ги сметаат за перфекционисти поседуваат неколку заеднички карактеристики, а тоа се:

- поставување на нереално високи цели и тенденција кон нивно достигнување;
- присуство на строги проценки базирани на „сè или ништо“ когнитивен стил и
- стравување и претерани генерализации на неуспесите (Hollender, 1965; Burns, 1980; Pacht, 1984; според Selişik, 2003).

Согласност помеѓу овие автори има и во однос на етиологијата на перфекционизмот, при што врската со родителите ја сметаат за клучен фактор. Според нив, перфекционизмот вообичаено се развива во семејна средина во која децата се условувани без пофалби и/или со непостојани или условувачки пофалби.

## **Повеќедимензионални модели на перфекционизмот**

Во последните дваесет години, кога интересот за истражување во ова подрачје е значително зголемен, се дошло до заклучок дека перфекционизмот е значајно посложен конструкт и дека е потребно да се пронајдат неговите клучни карактеристики со што би се

опфатиле сите негови аспекти. Така, во почетокот на 90-тите години од XX век сè повеќе се истакнува мултидимензионалната природа на перфекционизмот, кој покрај негативни аспекти содржи и позитивни. Според мултидимензионалниот приод, во основа на перфекционизмот се наоѓаат неколку фактори, чиј број варира во зависност од авторот кој ја дефинира оваа релативно постојана карактеристика на поединецот.

Frost, Marten, Lahart & Rosenblate (1990) го одредуваат перфекционизмот како конструкт кој вклучува претерана самокритичност поврзана со високи лични стандарди, сомнеж во ефикасноста на сопствените постапки, потреба за исполнување на туѓите очекувања (првенствено родителските) како и претерана потреба за организација и уредност. Frost и сор. издвојуваат шест фактори кои лежат во основата на перфекционизмот, а тоа се: загриженост поради грешки во изведбата, претерано високи лични стандарди, перцепција на родителските очекувања, критички став на родителите, сомнеж во квалитетот на сопствената изведба и претерана потреба за прецизност, организација и ред.

Под *загриженост поради грешките* се подразбира степенот со кој поединецот ги толкува своите грешки како показатели на неуспех, негативно реагира на истите и претпоставува дека и другите негативно ќе ги проценат неговите грешки.

*Личните стандарди* го одразуваат степенот со кој поединецот си поставува претерано високи стандарди и се проценува себе си врз основа на остварувањето на тие стандарди.

*Родителските очекувања и критичкиот став на родителите* се поврзани со перцепцијата на поединецот дека родителите поставуваат екстремно високи стандарди и се екстремно критични при проценката на неговата изведба.

*Сомнежот во сопствените постапки* го одразува степенот на доверба кој поединецот го има во сопствените способности да ја изврши задачата.

*Организацијата* ја означува тенденцијата да се дава важност на редот, организацијата и прецизноста.

Како што може да се забележи, четири од наведените фактори на перфекционизмот се однесуваат на некои особини на поединецот, додека останатите два (родителски очекувања и критички став на родителите) ги рефлектираат моменталните и

континуираните барања на родителите. Ова ни зборува за тоа дека перфекционизмот како конструкт има и лични и социјални аспекти.

Во согласност со ова, авторите имаат конструирано скала за мерење на перфекционизмот наречена Multidimensional Perfectionism Scale, MPS- F, која е составена од 35 ајтеми, распоредени во 6 субскали: Загриженост поради грешки, Сомнеж во сопствените постапки, Лични стандарди, Родителски очекувања, Критички став на родителите и Организација.

Приближно во ист период со Frost и сор. (1990), фокусирајќи се на интраиндивидуалните и интериндивидуалните аспекти, Hewitt & Flett (1991) го развиле својот мултидимензионален приод кон перфекционизмот, наведувајќи три негови главни компоненти: перфекционизам насочен кон себе си, перфекционизам насочен кон другите и социјално припишан перфекционизам. Основната разлика во овие три димензии се наоѓа во изворот и насоката на однесувањето.

*Перфекционизмот насочен кон (очекуван од) себе* вклучува претерано високи, нереалистични цели кои поединецот си ги поставува пред себе, како и детална самоанализа и самокритика кои се манифестираат како неспособност да се прифатат сопствените грешки, недостатоци или неуспеси во повеќето области. Покрај овие компоненти, перфекционизмот насочен кон себе вклучува и силен мотивациски фактор за постигнување на совршенство, поради што оваа компонента најмногу се однесува на желбата за постигнување.

*Перфекционизмот насочен кон (очекуван од) другите* се однесува на интерперсоналниот аспект на перфекционизмот и вклучува нереални верувања за способностите на другите и високи очекувања од нив, па така и многу строги проценувања на нивните постигнувања. Овие поединци поставуваат високи цели пред другите и имаат силна потреба другите поединци да постигнат совршенство.

*Социјално припишаниот (очекуван) перфекционизам* се однесува на верување дека другите имаат нереални и превисоки очекувања од поединецот, кој вклучува страв од негативна социјална процена и силна потреба за одобрување од страна на другите. Овој вид на перфекционизам е последица на стравот од несупех кој е поврзан со негативна евалуација и социјална анксиозност.

Врз основа на овие димензии, Hewitt & Flett (1991) конструираат скала за мерење на перфекционизмот (Multidimensional Perfectionism Scale, MPS- H), која се состои од 45 тврдења, распоредени во 3 субскали и претставува најпозната и најприменувана скала за мерење на перфекционизмот.

Slaney, Ashbay & Trippi (1995; според Enns & Cox, 2002) нагласуваат дека и двете MPS скали произлегуваат од гледиштето дека перфекционизмот во основа е негативна и проблематична особина, поради што развиваат сопствена скала (Almost Perfect Scale, APS) со намера да го истражат и мерат перфекционизмот кој во себе вклучува и позитивни и негативни аспекти. Slaney и сор. (1996; според Accordino, Accordino & Slaney, 2000) утврдиле дека клучни одредници на перфекционизмот се високите стандарди и редот.

Димензијата *високи стандарди* претставува тенденција поединецот да си поставува високи критериуми и да тежнее кон совршенство. Овој аспект на перфекционизмот има позитивна конотација, бидејќи е позитивно поврзан со високо ниво на самодоверба, висок академски успех, како и со ниска загриженост.

*Редот* претставува тенденција за уредност и организација и се смета за умерено позитивна димензија.

Но, авторите подоцна сфатиле дека важна улога има и перцепцијата на ситуацијата кога високите стандарди не се постигнуваат, па во согласност со ова во ревидираната скала (the Revised Almost Perfect Scale, APS- R) ја вовеле и третата димензија-дискрепанца.

*Дискрепанцата* како трета димензија го претставува негативниот аспект на перфекционизмот поради нејзината поврзаност со ниско ниво на самодоверба, депресија, постојана загриженост и лош академски успех (Stoeber & Otto, 2006).

## Позитивен и негативен перфекционизам

И покрај тоа што не постои согласност меѓу теоретичарите околу димензиите на перфекционизмот и нивната содржина, направени се голем број истражувања во кои се користеле претходно споменатите повеќедимензионални скали кои упатуваат на тоа дека

сите димензии на перфекционизмот не се поврзани со негативни исходи, туку постојат два општи фактори, односно различни облици на перфекционизам, а тоа се *адаптивен* (позитивен или здрав) и *неадаптивен* (негативен или нездрав) перфекционизам.

Многу теоретичари на личност сметаат дека одредени аспекти на перфекционизмот се битни и здрави за развојот на поединецот. Така, на пример, Adler (1965; според Grabar, 2005) смета дека стремењето кон совршенство е вродено, во смисла дека тоа е дел од животот и нешто без кое животот би бил незамислив. Според него, перфекционизмот е здрав доколку вклучува социјална грижа за другите и максимално искористување на сопствените потенцијали. Ваквото сфаќање на перфекционизмот е слично со поимот самоактуализација за која зборува А. Maslow, кој подразбира потполно искористување и реализирање на сопствените потенцијали и капацитети.

Во овој контекст, Hamachek (1978; според Slade & Owens, 1998) разликува нормален и невротски перфекционизам.

*Нормалниот перфекционизам* го дефинира како тенденција за поставување на реални и остварливи цели која води до чувство на задоволство и јакнење на самодовербата поради позитивната насоченост кон постигнување на тие цели.

*Невротскиот перфекционизам* подразбира поставување екстремно високи цели, кои кога ќе се постигнат, не предизвикуваат чувство на задоволство заради насоченоста на поединецот кон избегнување грешки, нефлексибилност во изведбата и загриженост да не се разочара околината.

Слично на ова, Terry- Short, Owens, Slade & Dewy (1995) разгледувајќи го перфекционизмот од бихејвиористичка перспектива, прават разлика помеѓу *позитивен* и *негативен* перфекционизам. Тие сметаат дека позитивниот перфекционизам е функција од позитивни последици или исходи, додека негативниот е функција од негативни последици или исходи. Terry- Short и соp. (1995) конструираат сопствена Скала за позитивен и негативен перфекционизам (Positive and Negative Perfectionism Scale, PNPS) во која се вклучени 40 ајтеми преземени од пет различни прашалици наменети за мерење на перфекционизмот, меѓу кои е и MPS- Н, а со факторска анализа се издвоени двата

фактори: позитивен и негативен перфекционизам. Во оваа насока, Slade & Owens (1998) го поставуваат својот *двопроцесен модел на перфекционизмот* кој се темели на теоријата на поткрепување на Скинер. Тие се согласуваат со тоа дека самиот облик на однесување не е толку битен колку што се битни неговите последици. Според нивниот модел, и позитивниот и негативниот перфекционизам тежнеат кон исто (совршенство), но постои разлика во мотивацијата за тоа однесување. Кај позитивниот перфекционизам однесувањето е насочено кон постигнување високи цели за да се постигнат позитивни последици, т.е. однесувањето е предизвикано со позитивно поткрепување. Кога станува збор за негативен перфекционизам, однесувањето е насочено кон постигнување високи цели за да се избегнат негативните последици, т.е. однесувањето е предизвикано со негативно поткрепување. Значи, позитивниот перфекционизам е оној кон кој се тежнее поради желбата за успех, при што успехот предизвикува среќа и задоволство, додека неуспехот не се доживува многу трагично бидејќи не се изедначува со себе како личност. Од друга страна, негативниот перфекционизам е последица на стравот од неуспех, па кај овие поединци успехот не доведува до задоволство, а неуспехот е нешто што се очекува.

Истражувањата во кои е применуван PNPS главно покажуваат дека позитивниот и негативниот перфекционизам се во блага позитивна поврзаност, што е и очекувано бидејќи и двата мерат иста карактеристика- *перфекционизам*, и двете ја содржат компонентата *поставување високи цели*. Исто така, утврдено е дека се можни сите комбинации на односи на тие два аспекти, така што поединецот може да има ниско или високо ниво и на позитивен и на негативен перфекционизам, а може да има и посилено изразен еден од тие два аспекти (Therry- Short и соp., 1995).

Истражувачите двата облици на перфекционизам ги конципираат на различни начини, при што се разликуваат два главни пристапи: димензионален пристап и пристап заснован на групи (според Stoeber & Otto, 2006).

Според *димензионалниот пристап* различни аспекти на перфекционизмот се распоредени во две независни димензии кои се концепираат како: *перфекционистичка позитивна тенденција* и *перфекционистичка негативна загриженост*. Со факторска анализа е утврдено дека димензијата *перфекционистичка позитивна тенденција* ја

опишуваат потскалите: високи лични стандарди, организација и ред (од MPS- F), перфекционизам насочен кон себе и перфекционизам насочен кон другите (од MPS- H) и високи стандарди и ред (од APS- R). Оваа димензија се однесува на адаптивниот облик на перфекционизам и е поврзана со позитивни резултати. Така, Frost, Heimberg, Holt, Mattia & Neubauer (1993; според Flett, Blankstein & Hawitt, 2009) користејќи ги двете скали за мултидимензионален перфекционизам (MPS- F и MPS- H), утврдиле поврзаност на позитивните тенденции со позитивните афекти, а Bieling, Israeli, & Antony (2004; според Flett, Blankstein & Hawitt, 2009) со академските постигнувања. Втората димензија, перфекционистичка негативна загриженост, ја опишуваат потскалите: загриженост заради грешки, сомнеж во квалитетот на сопствената изведба, родителски очекувања и критички став на родителите (од MPS- F), социјално припишан перфекционизам (од MPS- H) и дискрепанца (од APS- R). Оваа димензија се однесува на неадаптивниот облик на перфекционизам, а е поврзана со негативни исходи, на пр. со депресија и негативни афекти (Forst & со., 1993; според Flett, Blankstein & Hawitt, 2009), како и со анксиозност и стрес (Bieling, Israeli & Antony, 2004; според Flett, Blankstein & Hawitt, 2009).

Според *пристапот заснован на групи*, комбинациите од аспектите на перфекционизмот формираат две групи на перфекционисти: *адаптивни перфекционисти* и *неадаптивни перфекционисти*. За да се направи разлика помеѓу двете групи перфекционисти и за да се одвојат од неперфекционистите, се користат димензиите *перфекционистичка позитивна тенденција* и *перфекционистичка негативна загриженост* од димензионалниот пристап. Она што ги одвојува овие две групи перфекционисти од неперфекционистите е постигнувањето повисоки резултати на димензијата *висока позитивна тенденција*. Адаптивните од неадаптивните се разликуваат по негативната загриженост која е значајно повисока кај неадаптивните перфекционисти (Ashby & Rice, 2002; Ashby, Kottman, Schoen, 1998; според Erceg, 2007). Во однос на оваа димензија, неперфекционистите се наоѓале некаде помеѓу двете групи на перфекционисти. Истражувањата покажале дека адаптивните перфекционисти имаат повеќе позитивни карактеристики во однос на неадаптивните перфекционисти и неперфекционистите, како што се повисока самопочит, позитивни афекти и академски успех (Enns & со. 2001; Bieling, Israeli & Antony, 2004; според Erceg, 2007).

И покрај разликите кои постојат помеѓу овие два пристапи во конципирањето на перфекционизмот, постои можност да се обединат и прикажат во еден модел кој е прикажан на слика 1.

Според овој модел, перфекционистичката позитивна тенденција насочена кон себе може да претставува позитивна карактеристика доколку поединецот не е истовремено претерано загрижен поради можните грешки и социјалната негативна евалуација. Значи, поставувањето високи стандарди и цели не е само по себе ниту позитивна, ниту негативна карактеристика на перфекционистите, туку перцепцијата на неможност да се постигнат поставените цели е она што води до негативни исходи (Stoeber & Otto, 2006).



Слика 1: Приказ на моделот кој ги опфаќа димензионалниот пристап кон перфекционизмот и пристапот заснован на групи (според Stoeber & Otto, 2006).

## Автоматски мисли

### Когнитивен модел на автоматските мисли

Автоматските мисли претставуваат средишен конструкт во рамките на когнитивната терапевска концепција на А. Т. Беck. Во основа на оваа концепција се наоѓа когнитивниот модел, која се обидува да ја објасни врската помеѓу мислите, емоциите и однесувањето.

Според когнитивниот модел, клучен дел на личноста е нејзината когнитивна структура. Когнитивната структура на личноста се состои од схеми, верувања, ставови, правила, претпоставки и сл. Таа функционира на повеќе нивоа, постојано е активна, т.е. активно ги прима и толкува збиднувањата и податоците и е главен одредувач на севкупното функционирање на поединецот (според Јанаков, 2003).

*Когнитивните схеми* се релативно стабилни когнитивни обрасци кои формираат основа за правилна интерпретација на одредена група ситуации. Кога поединецот ќе се соочи со некоја ситуација, тогаш се активира схемата поврзана со таа ситуација. Схемата е основа за организирање на податоците во когницијата и ја сочинува основата за идентификација, диференцијација и кодирање на стимулусите со кои се соочува поединецот. Схемата може долго време да биде неактивна, а ја активираат специфични средински услови (Beck & со., 1979; според Golubović, 2001).

Клучни составки во когнитивната структура на личноста се *верувањата*. Почнувајќи од детството, под влијание на родителите, браќата, сестрите, врсниците и другите значајни возрасни, поединецот развива одредени верувања за себе, другите и светот. Најцентралните верувања се означуваат како сржни верувања. Сржните верувања се општи, ригидни и генерализирани. Тие се трајни разбирања, толку суштински и длабоки што често се неартикулирани, дури и за самиот поединец. Поединецот ги прифаќа овие идеи како апсолутни вистини (Beck, 1987; според Golubović, 2001). Сржните верувања можат да бидат адаптивни и позитивни или неадаптивни и негативни. Неадаптивните и негативни сржни верувања кои се однесуваат на себе, светот и иднината доведуваат до депресија. Сржните верувања се главен одредувач на севкупното

функционирање, посебно на чувствата и поведението. Но, нивното влијание врз севкупното функционирање на поединецот е индиректно, преку посредувачките верувања.

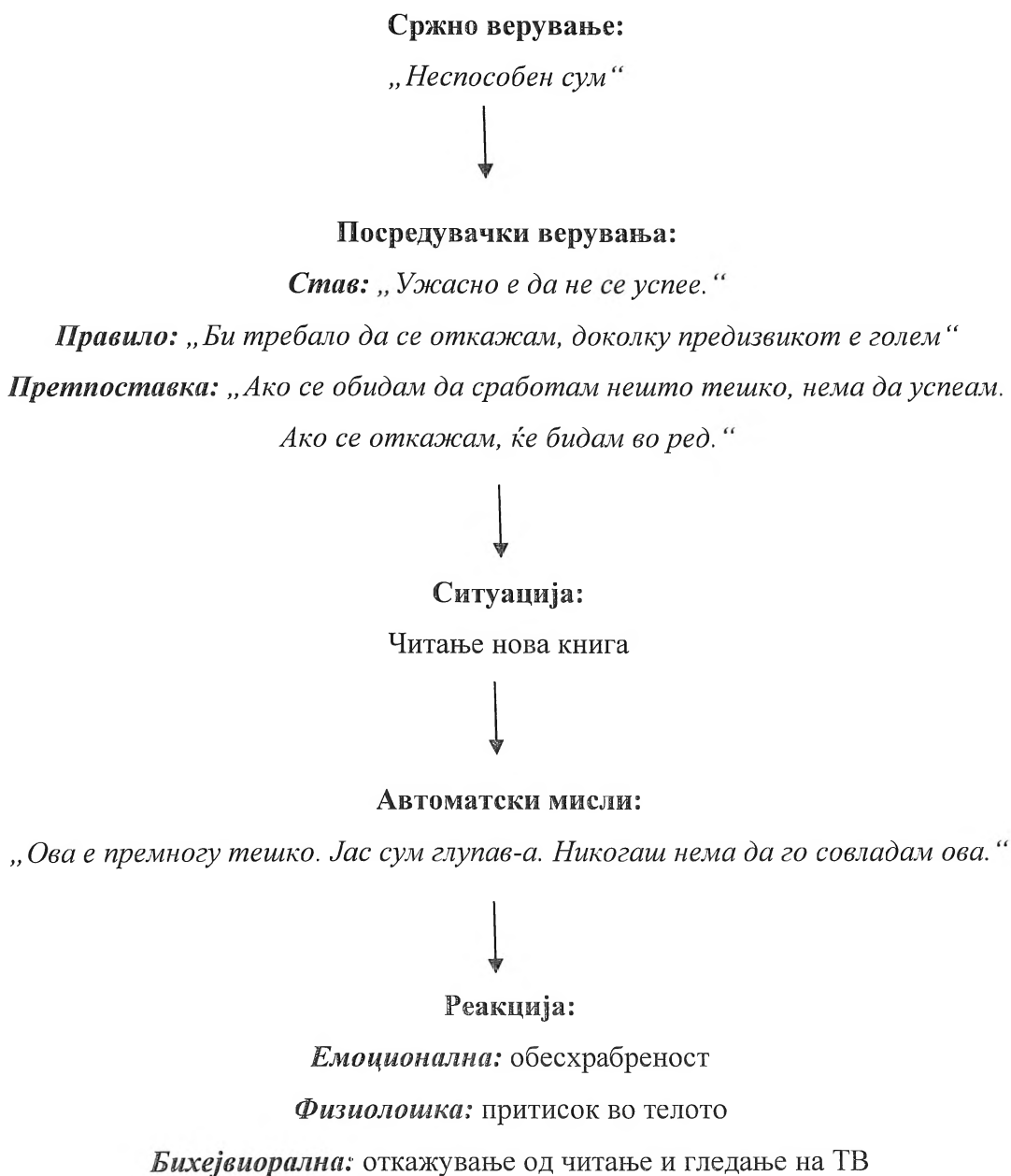
*Посредувачките верувања* се развиваат под влијание на сржните верувања. Во нив спаѓаат правилата, ставовите и претпоставките. Овие верувања го одредуваат начинот на кој поединецот ќе интерпретира одредена ситуација. Интерпретацијата на дадена ситуација се изразува преку автоматските мисли кои се јавуваат кај поединецот во дадената ситуација.

*Автоматските мисли* се моменталните мисли или слики кои поминуваат низ главата на поединецот и брзо се губат. Се јавуваат спонтано и изгледаат прифатливо за поединецот. Вообичаено се кратки и брзи, и можат да се јават во вербална форма, визуелна форма, или во двете. Се сметаат за најповршно ниво на когницијата, сместени на работ од свеста и специфични за ситуацијата во која се јавуваат. Автоматските мисли на поединецот претставуваат интерпретации на дадената ситуација од кои директно зависи неговата емоционална, бихејвиорална и физиолошка реакција на истата. Интерпретациите можат да бидат точни или погрешни, позитивни и негативни. Кога интерпретацијата на поединецот е точна, тогаш најверојатно и неговите реакции ќе бидат соодветни и адаптивни. Или, кога автоматските мисли на поединецот се позитивни, тогаш голема е веројатноста и неговите реакции да бидат позитивни. Кога ситуацијата е погрешно интерпретирана, и реакциите на поединецот најверојатно ќе бидат несоодветни и дисфункционални. Или, кога автоматските мисли на поединецот се со негативна содржина, тогаш најверојатно и неговите реакции ќе бидат негативни.

Когнитивниот модел може шематски да се прикаже на следниот начин (Слика 2).

Според когнитивниот модел, како поединецот ќе реагира на одредена ситуација зависи од начинот на кој ја перципира ситуацијата. Односно, како поединецот ќе се чувствува и како ќе се однесува во одредена ситуација зависи од начинот на кој ја интерпретира таа ситуација и што мисли во врска со неа. Значи, ситуацијата, сама по себе, не е директен одредувач на емоциите и однесувањето на поединецот, туку тие се посредувани од неговата интерпретација на дадената ситуација. Секој поединец ги интерпретира своите искуства врз основа на своите схеми, т.е. верувања, правила, ставови, претпоставки кои ги има усвоено преку претходното искуство. Овие схеми се прикриени се додека не се јави одредена ситуација. Во специфична ситуација, активираниите схеми

влијаат на перцепцијата, која се изразува со автоматски мисли специфични за дадената ситуација. Вообичано ова се случува без поединецот да биде свесен за своите верувања, ставови, правила, претпоставки.



Слика 2: Шематски приказ на когнитивниот модел (Beck 2011)

## Когнитивни искривувања (дисторзии)

Понекогаш схемите и верувањата функционираат неправилно, се активираат пречесто или несоодветно. Ваквите схеми и верувања доведуваат до извесни грешки во примањето, вреднувањето и извлекувањето на информациите. Во вакви случаи мислењето не е во согласност со фактите и реалноста, односно тоа е несоодветно, искривено, неправилно, погрешно, пристрасно. Овие содржински логички грешки во мислењето се нарекуваат *когнитивни искривувања (дисторзии)*. Во когнитивната теорија се опишани бројни типови когнитивни искривувања, а некои од нив се следниве (според Јанаков, 2003; Pretzer, 2004; DeRubes & co., 2010):

- *Поларизирано мислење*: На искуството се гледа во термини на две категории кои меѓусебно се исклучуваат без да постои градација помеѓу нив. На пример, поединецот смета дека е или успешен или неуспешен, а сè што е помалку од совршено постигнување го смета за целосен неуспех.

- *Претерано генерализирање*: се изведуваат генерални заклучоци за сопственото и туѓото однесување или вредност врз основа на мал број изолирани настани или докази. На пример, поединецот заклучува дека неговиот партнер покажува незаинтересираност врз основа на еден негов непромислен чекор и покрај тоа што во сите останати случаи партнерот покажал заинтересираност.

- *Селективно внимание*: Фокусирање на само еден аспект од сложена ситуација при што останатите релевантни аспекти на ситуацијата се исклучуваат. На пример, поединецот се фокусира само на негативните коментари кои ги добил во проценката на неговите постигнувања на работното место, при тоа воопшто забележувајќи ги позитивните коментари во истата.

- *Пропуштање на позитивното*: Се пропуштаат позитивните искуства кои не се во согласност со негативните погледи на поединецот. На пример, поединецот ги отфрла позитивните коментари кои ги добива од пријателите и соработниците со изговор дека „тие тоа го кажуваат само поради учтивост“, наместо да ги прифати таквите коментари како валидни.

- *Читање мисли*: Поединецот претпоставува дека знае што другите мислат и како тие реагираат и покрај тоа што има малку или воопшто нема податоци за тоа. На

пример, поединецот мисли „едноставно знам дека тој ме смета за глупав!“ и покрај тоа што другото лице нема дадено јасни показатели за тоа.

- *Предвидување на иднината:* Поединецот реагира на своите очекувања за иднината како да се докажани факти, без да ги препознава истите како стравови, надежи или предвидувања. На пример, поединецот мисли „ме напушта, едноставно го знаев ова!“ и реагира како ова да е дефинитивно точно.

- *Претерување:* Актуелните и очекуваните негативни настани се третираат како неподносливи катастрофи, наместо на нив да се гледа во перспектива. На пример, поединецот мисли „што ако се онесвестам?“ без да земе предвид дека освен тоа што онесвестувањето може да биде непријатно и засрамувачко, тоа не е многу опасно за животот.

- *Максимизирање/минимизирање:* Некои аспекти од ситуацијата, лични карактеристики или искуства се третираат како безначајни, а на други им се дава голема важност во зависност од нивното актуелно значење за поединецот. На пример, поединецот мисли „не е важно што сум добар во работата, моите родители и онака не ме почитуваат“.

- *Емоционално заклучување:* Поединецот претпоставува дека неговите емоционални реакции нужно ја одразуваат реалната ситуација. На пример, поединецот заклучува дека ситуацијата е безнадежна само врз основа на неговото чувство на безнадежност кое се јавува во таа ситуација.

- *„Треба“ искази:* Се користат неточни „треба“ и „мора“ искази кои го мотивираат и контролираат однесувањето на поединецот. На пример, поединецот мисли: „Не треба да се чувствувам лошо. Таа ми е мајка и јас треба да ја слушам нејзе“.

- *Етикетирање:* Поединецот си прикачува себе си општи етикети, наместо настаните и акциите да ги третира како специфични и во согласност со тоа да одговара на нив. На пример, поединецот мисли „Јас сум неуспешен.“, наместо „Леле, не успеав во ова!“.

- *Персонализирање:* настаните се интерпретираат на изразито егоцентричен и субјективен начин, поединецот ги поврзува настаните со себе иако за тоа нема основа, или чувствува одговорност за настани кои не зависат од него. На пример, поединецот мисли „Таа не беше пријателски расположена денес, мора мене да ми е лута“.

## Позитивни и негативни автоматски мисли

Погрешното мисловно функционирање доведува до општо нарушување, т.е. до влошена емоционална состојба, нефункционално поведение, неоптимална телесна состојба и неприспособеност на ситуацијата. Токму поради ова, долго време интересот на когнитивните психолози и психотерапевти бил насочен кон проучување на *негативните автоматски мисли*. На негативните автоматски мисли им била дадена клучна улога во јавувањето и развивањето на одредени психолошки нарушувања, особено на депресијата. Beck (1979; според Golubović, 2001) ги наведува основните карактеристики на негативните автоматски мисли, па според него негативните автоматски мисли се:

- *Автоматски*- се јавуваат како рефлекс, без претходно размислување.
- *Неосновани*- не се секогаш поткрепени со нештата за кои поединецот знае дека се вистинити.
- *Дисфункционални*- ја искривуваат реалноста, предизвикуваат нерасположение и пасивност, поради што е тешко да се променат.
- *Убедливи*- изгледаат како сосема оправдани и некритички се прифаќаат како точни.
- *Ненамерни*- не се последица на волевата активност.

Според Beck (2011), вообичаено поединецот не е целосно свесен за овие мисли, но со вежба лесно може да ги донесе на свесно ниво, со што се овозможува нивно проверување во однос на реалноста. Освестувањето на негативните автоматски мисли овозможува нивна идентификација, реална проценка и реагирање на еден поадаптивен начин, што е основна цел во когнитивната психотерапија.

Ваквата состојба довела до потреба од конструирање мерни инструменти со помош на кои ќе може да се процени степенот на застапеност и карактеристиките на негативните автоматски мисли, наменети првенствено за лицата со психички нарушувања. Еден од најчесто употребуваните вакви инструменти е ATQ (Automatic Thoughts Questionnaire) конструиран од страна на Hollon & Kendall (1980; според Ingram & Wisnicki, 1988). Овој инструмент се базира на когнитивниот модел на депресија на Beck (1967, 1976, според Ingram & Wisnicki, 1988). ATQ содржи 30 негативни мисли за себе, при што од испитаниците се бара да ја одредат фреквенцијата со која овие и слични вакви мисли им

се јавуваат во период од една недела. Резултатите од истражувањата во кои бил употребуван овој инструмент ја потврдиле неговата соодветност како мерка за негативното мислење кај депресијата. Истражувањата покажале дека кај депривните испитаници почесто се јавуваат негативните мисли за разлика од испитаниците без депресија (Hollon & Kendall, 1980; Dobson & Brieter, 1983; Harrell & Ryon, 1983; Hollon, Kendall & Lumry, 1986; според Ingram & Wisnicki, 1988).

И покрај тоа што поголемиот број истражувања се насочени кон негативните автоматски мисли и нивната поврзаност со психолошките нарушувања, насоченоста исклучиво на овие автоматски мисли не дава потполна слика на реалноста. Во последно време сè повеќе се истакнува улогата на *позитивните автоматски мисли*. Постојат истражувања кои укажуваат дека понекогаш степенот на позитивно мислење, во однос на степенот на негативно мислење, е позначаен во утврдувањето на адаптивното и неадаптивното функционирање (Heimberg, Acerra & Holstein, 1985; Ingram, Smith & Brehm, 1983; според Ingram & Wisnicki, 1988). Други автори сметаат дека отсуството на негативни мисли е поважно за адаптираното однесување отколку присуството на позитивни мисли (Kendall, 1984; Kendall & Hollon, 1981; според Ingram & Wisnicki, 1988). Трети сметаат дека специфичниот однос помеѓу позитивното и негативното мислење е она што е важно во одредувањето на психичките нарушувања (Schwartz, 1986; Schwartz & Michelson, 1987; според Ingram & Wisnicki, 1988).

Ваквите сфаќања довеле до зголемен интерес за конструирање психолошки инструменти со помош на кои ќе се утврди застапеноста на позитивните мисли, не само кај клиничката популација, туку и кај нормалната. Најпознат инструмент наменет за испитување на позитивните мисли е инструментот ATQ-P (Automatic Thoughts Questionnaire- Positive) конструиран од страна на Ingram & Wisnicki (1988). Факторската анализа на содржината на овој инструмент укажува на присуство на четири фактори, кои заедно објаснуваат 92,6% од вкупната варијанса, а тоа се: позитивно секојдневно функционирање, позитивно самопроценување, проценување од страна на другите и позитивни очекувања од иднината. Може да се забележи дека овие фактори претставуваат спротивност на негативната когнитивна тријада на Beck (1967; според Ingram & Wisnicki, 1988), според која кај поединците со дисфункционална когниција преовладуваат

негативни мисли за себе, за светот и за иднината. Наспроти тоа, овие фактори изразуваат позитивни мисли за себе, за светот, за иднината и како другите го проценуваат поединецот.

Ingram & Wisnicki (1988) го испитале степенот на поврзаност помеѓу двете скали (ATQ- N и ATQ-P) и утврдиле дека тие делат само 8 % од вкупната варијанса, што укажува на тоа дека скалите се релативно независни и не постои биполарен однос помеѓу позитивните и негативните мисли.

### **Автоматските мисли и процесот на учење**

Со оглед на тоа дека автоматските мисли влијаат на однесувањето и расположението на поединецот, многу често тие се доведуваат во врска и со *процесот на учење*. Особено ова се однесува на негативните автоматски мисли, кои се поврзуваат со потешкотиите во учењето.

Кај учениците со потешкотии во учењето, автоматските мисли можат да се опишат како паралелен мисловен процес кој се јавува во тек на учењето или полагањето на испит.

Според Živčić- Većirević и Anić (1999), автоматските мисли со негативна природа вообичано се застрашувачки или вознемирувачки, а можат да се појават во вербален или визуелен облик. Во моментот кога ќе се појават предизвикуваат анксиозност кај ученикот/студентот, намалување на концентрацијата и пад на расположението. Нивното континуирано јавување може сериозно да го наруши процесот на учење на когнитивно и афективно ниво.

*Когнитивните техники за идентификација и модификација* на негативните автоматски мисли често доведуваат до ублажување на емоционалната непријатност, подобрување на концентрацијата и ефикасноста во учењето (Cohn, 1998; според Živčić- Većirević и сор., 2009). Од друга страна, поучувањето на учениците во користење на позитивни, охрабрувачки автоматски мисли по пат на техниката самоинструкција, исто така дава позитивни резултати во подобрување на мотивацијата и зголемување на истрајноста во подготвувањето за испит (Živčić- Većirević и сор., 2009).

Živčić- Bećirević и Anić (1999) имаат конструирано *скала за автоматски мисли* кои се јавуваат при учење, наменета за студенти (СПАМ- Студентски прашалник за автоматски мисли). Со испитување на факторската структура и релијабилноста на новоразвиениот инструмент, биле утврдени пет фактори, односно типови на автоматски мисли кои се јавуваат при учење: страв од неуспех, позитивни охрабрувачки мисли, автоматски мисли кои се однесуваат на содржината на учењето, недостаток на мотивацијата и интерес и страв од разочарување на родителите. Наведените типови автоматски мисли успешно прават разлика помеѓу испитаниците врз основа на нивното задоволство од себе си, но и врз основа на ефикасноста и објективната успешност во студирањето. Особено релевантни за успехот се покажале мислите поврзани со страв од разочарување на родителите, додека најмалку релевантни се покажале мислите насочени кон содржината која се учи и мислите поврзани со страв од неуспех. Автоматските мисли насочени кон страв од разочарување на родителите и позитивните автоматски мисли се покажале како успешни предиктори на сите три критериуми за успешност во студирањето (просек, ефикасност и задоволство). Наведените резултати сугерираат дека на потешкотиите во академското учење влијаат и посредувачки когнитивни процеси. Студентите со високи општи способности и работни навикки исто така можат да доживеат неуспех заради негативанта самопроцена, негативни ставови и очекувања.

Golubović (2001) извршил факторска анализа на СПАМ која укажува на постоење на два фактори: страв од неуспех и позитивни автоматски мисли. Првиот фактор се однесува на автоматски мисли кои се поврзани со неуспех при учењето и полагањето испити, додека факторот позитивни автоматски мисли се однесува на охрабрувачки, позитивни мисли кои се јавуваат кај студентите при учење и подготвување за испит. Во однос на разликите кои постојат во зачестеноста во јавувањето на различен тип на мисли при учење во зависност од успешноста во студирањето на студентите, резултатите од ова истражување укажуваат дека помалку успешните студенти имаат поголема фреквенција на јавување на автоматски мисли поврзани со страв од неуспех, додека не е најдена разлика во однос на фреквенцијата на јавување на позитивните автоматски мисли.

# Емоции, расположенија и афекти

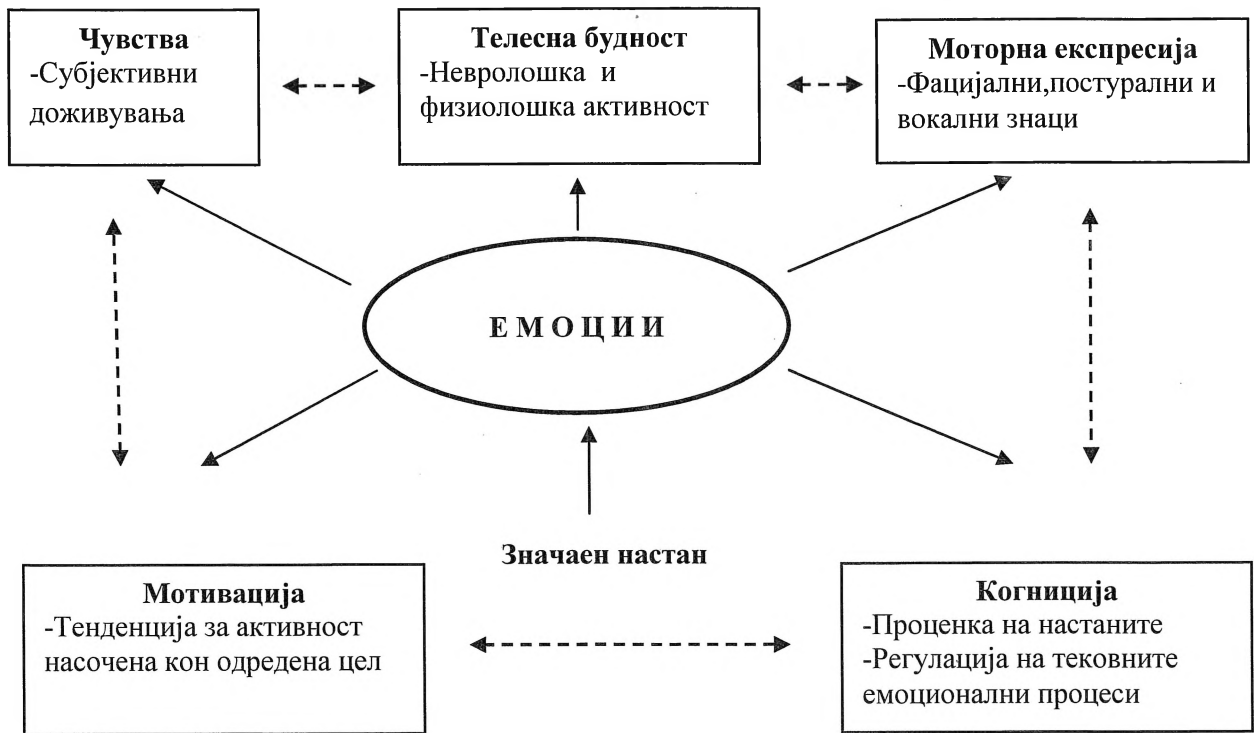
## Емоции

На прв поглед се чини многу едноставно да се определи поимот емоција. Сите ние секојдневно чувствуваме радост, тага, среќа, гнев, страв и други емоции. Но, чувствата се само еден аспект на емоциите. Емоциите се многу посложен, покомплексен поим, отколку што изгледа на прв поглед. Токму од овде прилегуваат потешкотиите со кои се соочуваат теоретичарите во обидот да дадат една целосна и сеопфатна дефиниција на емоциите. Денес постојат голем број дефиниции на емоциите, но ниту една од нив не е општо прифатена.

Според Scherer (2000, 2005), емоциите се дефинираат како епизода на меѓусебно поврзани промени во различни нивни компоненти кои се јавуваат како одговор на надворешни или внатрешни настани кои се од големо значење за организмот. Во оваа дефиниција се нагласуваат неколку карактеристики на емоциите.

Прво, се нагласува *епизодичната природа на емоциите*. Емоциите подразбираат промени во организмот кои имаат свое времетраење и интензитет. Емоционалната епизода трае одредено време, што значи дека има почеток и крај. Вообичаено, интензитетот на емоциите е поголем на почетокот на емоционалната епизода, а потоа во поголема или помала мера постепено се губи. Затоа, многу полесно е да се одреди почетокот отколку крајот на променетата состојба. Кај различни видови емоции варира нагоста со која се јавува и губи епизодата.

Второ, се нагласува *комплексната природа на емоциите*. Емоциите се сложени феномени кои се состојат од неколку компоненти. Вообичаено, како компоненти на емоциите се наведуваат: субјективните чувства, телесната будност и моторната експресија (слика 3).



Слика 3. Компоненти на емоциите (прилагодено според Reeve, 2009 и Scherer, 2000)

*Чувствата* ја претставуваат субјективната димензија на емоциите. Тие им даваат на емоциите субјективно доживување кое има значење и важност за поединецот. Емоциите се доживуваат на субјективно ниво и по интензитет и по квалитет.

*Телесната будност* ја претставува биолошката димензија на емоциите. Таа подразбира нервна и физиолошка активност, која вклучува активност на автономниот и на хормоналниот систем. На овој начин телото се подготвува и регулира за адаптивно справување со емоциите.

*Моторната експресија* го претставува комуникативниот аспект на емоциите. Кога емоциите се присутни, поединецот праќа препознатливи фацијални, постурални и вокални знаци кои говорат за квалитетот и интензитетот на неговите емоции. На тој начин поединецот јавно ги изразува своите лични искуства, а другите добиваат информации за неговите чувства во дадената ситуација и начинот на кој ја интерпретира истата.

Како неопходни компоненти на емоциите понекогаш се вклучуваат и *мотивациските фактори*, како тенденции за активност кои на емоциите им даваат насоченост кон одредена цел, и *когнитивните процеси* кои се вклучени во проценката на настаните кои ги предизвикуваат емоциите и во регулацијата на тековните емоционални процеси.

Компонентите на емоциите меѓусебно се поврзани и синхронизирани. Емоциите не подразбираат прост збир на овие компоненти, туку тие се психолошки конструкт кој ги обединува и координира овие компоненти во една синхронизирана целина. „Синхронизацијата“ не подразбира постојани, непроменливи врски помеѓу дадените компоненти, туку подразбира нивно флексибилно меѓусебно влијание (Frijda, 2008). На тој начин, емоциите се она што ги обединува чувствата, будноста, експресијата, намерата и когницијата во единствена реакција која го претставува целиот систем.

Трето, емоциите подразбираат промени кои се предизвикани од одредени *настани*. Настаните кои ги предизвикуваат емоциите можат да бидат надворешни (на пример, однесувањето на другите, промени во моменталната ситуација или контакт со нови дразби) и внатрешни (како што се мисли, сеќавања или возбуда). Но, секој настан, без разлика дали станува збор за надворешен или внатрешен, не предизвикува емоции кај поединецот. Емоции предизвикуваат само настаните кои имаат одредено значење и важност за поединецот. Оваа карактеристика вклучува проценка на дразбите или настаните земајќи го предвид нивното значење за организмот.

Според Reeve (2009) емоциите главно имаат адаптивна и социјална функција. Тие го побудуваат и насочуваат однесувањето на адаптивен начин, што му овозможува на поединецот да реагира автоматски, многу брзо и успешно на значајните животни задачи. Ваквото гледиште упатува на заклучокот дека не постојат „лоши“ емоции, туку дека сите емоции се корисни бидејќи го насочуваат вниманието и го канализираат однесувањето онаму каде што е потребно со оглед на околностите со кои се соочува единката. На тој начин на емоциите се гледа како на позитивни, функционални, намерни и адаптивни организатори на однесувањето. Сепак, постои и спротивставено гледиште на ова, според кое емоциите ја нарушуваат тековната активност, го дезорганизираат однесувањето и ја попречуваат рационалноста и логиката (Hebb, 1949; Mandler, 1984; според Reeve, 2009).

Оттука се поставува прашањето дали емоциите се адаптивни и функционални или неадаптивни и дисфункционални. Адаптивноста, односно неадаптивноста на емоциите главно зависи од ситуацијата во која се јавуваат. Емоциите кои овозможуваат адаптивно однесување во одредени ситуации, во изменети ситуации можат да бидат крајно неадаптивни. За емоциите да бидат адаптивни во многу различни ситуации, потребно е да бидат регулирани и контролирани.

Втората функција на емоциите е социјалната (Izard, 1989; Keltner & Haidt, 1999; Manstead, 1991; според Reeve, 2009). Емоциите ги пренесуваат чувствата на другите, влијаат на тоа како другите се однесуваат кон поединецот, ја повикуваат и олеснуваат социјалната интеракција и создаваат, одржуваат и прекинуваат врски со другите.

## **Расположенија**

Општо, расположенијата се дефинираат како дифузни афективни состојби, кои се карактеризираат со релативно трајна доминација на одреден вид на субјективни чувства кои влијаат врз доживувањето и однесувањето на поединецот. Расположенијата многу лесно можат да се појават без јасна причина која би можела да биде поврзана со одреден настан или специфични процени. Вообичаено имаат слаб интензитет и покажуваат слаба синхронизација во одговорот, но можат да траат неколку часа, па дури и денови (Scherer, 2000, 2005).

Во секојдневниот говор многу често расположенијата и емоциите се употребуваат како синоними и покрај тоа што во суштина станува збор за посебни конструкти. Посебноста на овие конструкти произлегува од разликите кои постојат помеѓу нив. Разликите кои најчесто се споменуваат се однесуваат на нивното времетраење, интензитетот, причинителите, акциите и информативната вредност.

Разлика помеѓу емоциите и расположенијата постои во однос на нивното времетраење и интензитет (според Reeve, 2009; Cropanzano & со., 2003; Larsen, 2000; Scherer, 2000). Вообичаено емоциите се поинтензивни состојби со пократко времетраење, додека расположенијата подразбираат состојби со послаб интензитет кои траат подолго

(можат да траат неколку часови, денови, па дури и недели). Во оваа смисла, емоциите се разликуваат и по нивниот временски тек. Вообичаено емоциите имаат точен почеток и крај во временскиот континуум со своја максимална точка, додека расположенијата се градат постепено, па многу потешко е да се утврди точно кога се појавиле, кога се изгубиле или кога го достигнале својот максимум.

Емоциите и расположенијата меѓусебно се разликуваат и во однос на нивните причинители, односно објектите кои ги предизвикуваат (Reeve, 2009; Cropanzano & со., 2003; Larsen, 2000; Scherer, 2000). Емоциите се предизвикани од значајни животни настани и од проценките на нивното значење за добросостојбата на поединецот. Од друга страна, расположенијата се предизвикани од процеси кои не се целосно одредени и кои честопати се непознати. Според ова, емоциите имаат свој објект од интерес или одреден настан кој е дел од субјективното доживување, додека кај расположението ваков објект или настан недостасува. Во оваа смисла, расположенијата се афективни доживувања кои не се поврзани со непосредни причини.

Понатаму, емоциите и расположенијата се разликуваат во однос на акциите кои најчесто ги предизвикуваат (Reeve, 2009; Scherer, 2000). Емоциите најчесто влијаат на однесувањето и насочуваат специфични акции, додека расположенијата најчесто влијаат врз когницијата и ги насочуваат мислите на поединецот во врска со дадената ситуација.

Според Morris (1992) емоциите и расположенијата се разликуваат во однос на нивната информативна вредност. Емоциите даваат информација за околината и за барањата кои околината ги поставува пред поединецот, додека расположенијата даваат информации за внатрешната состојба на поединецот и за ресурсите со кои располага за да се соочи со заканите и предизвиците кои доаѓаат од надвор (според Larsen, 2000).

Покрај наведените разлики, емоциите и расположенијата имаат и многу заеднички карактеристики.

Прво, и емоциите и расположенијата содржат во себе субјективно доживување, односно чувствата се нивна заедничка компонента (Cropanzano & со., 2003).

Друга заедничка компонента за двата конструкти се физиолошките реакции (Larsen, 2000; Cropanzano & со., 2003). Појавувањето на двата конструкти е придружено со физиолошки реакции и покрај тоа што емоциите можат повеќе да бидат поврзани со

етапни или нагли физиолошки промени, додека расположенијата со тонични и хронични промени. Сепак и емоциите и расположенијата имаат телесна поддршка, ја насочуваат телесната енергија и ангажираат физиолошки одговори.

Наредна заедничка карактеристика за емоциите и расположението е експресијата. Емоциите првенствено се изразуваат преку фацијалната експресија, додека расположенијата повеќе се изразуваат преку постуралните промени, одот, гестовите, тонот на гласот, ритмот на зборување и други вакви нефацијални изрази (Larsen, 2000). Сепак и емоциите и расположенијата овозможуваат комуникација на поединецот со другите од неговата средина преку нивната експресија, со што се акцентира социјалната природа на двете состојби.

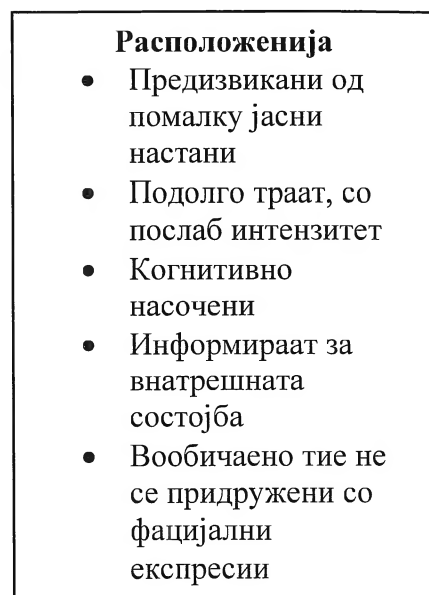
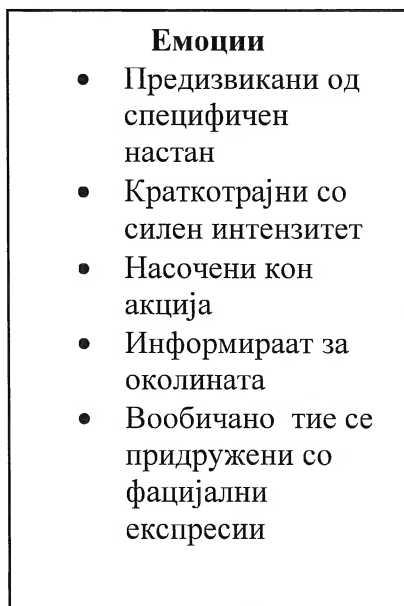
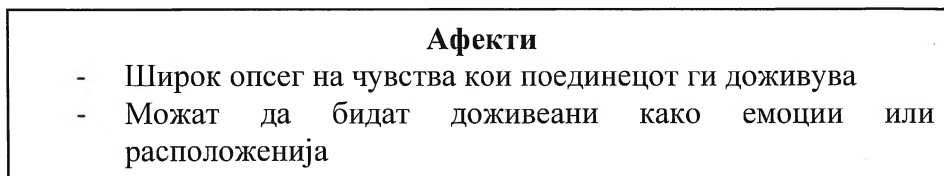
Сличностите кои постојат помеѓу емоциите и расположенијата произлегуваат од фактот дека тие како конструкти припаѓаат на еден заеднички, генерален конструкт, а тоа се афектите.

## **Афекти**

Афектите се генерички термин кој во себе опфаќа широк опсег на чувства кои поединецот ги доживува. Тие се концепт кој во себе ги вклучува и емоциите и расположенијата. На слика 4 е прикажана врската помеѓу афектите, расположенијата и емоциите.

Емоциите и расположенијата се посебни конструкти, но тие се во постојано меѓусебно влијание. На пример, доколку емоцијата е доволно силна и длабока може да премине во расположение. Од друга страна, какви емоции ќе се јават кај поединецот за одреден настан е поврзано со неговото моментално расположение.

И покрај тоа што афектите, емоциите и расположенијата во теоријата се одвоени, во праксата разликите помеѓу нив не се секогаш јасни. Исто така и терминологијата која се користи може да биде многу збунувачка. На пример, две главни димензии на расположенијата се позитивните и негативните афекти и покрај тоа што афектите ги дефиниравме како поширок поим од расположенијата.



Слика 4. Афекти, емоции и расположенија

## Структура на афектите

Кога станува збор за определување на структурата на афектите, главната расправа се води помеѓу два приоди: пристапот на дискретни емоции и димензионалниот приод.

### Дискретни емоции

Идејата за постоење на дискретни емоции главно ја застапуваат биолошки ориентираните истражувачи. Овие истражувачи сметаат дека постојат мал број на основни емоции (вообичаено бројот на вакви основни емоции се движи помеѓу 2 и 10) кои се универзални за сите живи суштества (и животните) и се производ на биологијата и еволуцијата.

Врз основа на своите невро-анатомски истражувања, Jeffrey Gray (1994; според Reeve, 2009) наведува три основни емоции кои се вкоренети во посебни нервни мрежи: радост, лутина/страв и анксиозност, додека Jaak Panksepp (1982; според Reeve, 2009) утврдува постоење на четири невро-анатомски патишта во лимбичниот систем кои се одговорни за предизвикување на емоциите, при што идентификува постоење на четири емоции-страв, бес, паника и исчекување. Silvan Tomkins (1970; според Reeve, 2009) зборува за постоење на шест посебни шеми на нервни активирања кои произведуваат шест различни емоции-интерес, страв, изненаденост, лутина, тага и радост. Paul Ekman (1992, 1994; според Reeve, 2009), врз основа на своите истражувања за фацијалната експресија на емоциите, доаѓа до сознание дека постои универзалност во фацијалната експресија за шест различни емоции-страв, лутина, тага, гадење, уживање и презир, поради што овие емоции ги смета за основни, а Carroll Izard (1991; според Reeve, 2009) ги наведува следниве 10 основни емоции: лутина, страв, жал, радост, одвратност, изненаденост, срам, вина, заинтересираност и презир.

Когнитивно ориентираните психолози ја потврдуваат важноста на примарните емоции, но истакнуваат дека она што е многу поважно за емоционалните искуства произлегува од индивидуалните, социјалните и културните искуства. Тие ја истакнуваат

важноста на сложените (секундарни, стекнати) емоции, кои се во многу поголем број, бидејќи ситуациите во кои се јавуваат може да бидат интерпретирани различно, а секоја различна интерпретација на ситуацијата предизвикува посебна емоција.

Претставниците од двете ориентации се согласни во однос на тоа дека постојат повеќе емоции, при што едните се посуштински или поосновни од другите (Ekman & Davidson, 1994; според Reeve, 2009). Заедничкото решение подразбира дека секоја основна емоција не е посебна емоција, туку дека претставува фамилија на поврзани емоции (Ekman, 1994; според Reeve, 2009). На пример, лутината е основна емоција, но истовремено е и фамилија на емоции која вклучува непријателство, бес, гнев, напад, навреда, огорченост, завист и фрустрација. При тоа, секој член на фамилијата на емоции поседува многу од карактеристиките на основната емоција- физиологија, субјективни чувства, експресија и др. Постои ограничен број на вакви основни фамилии на емоциите кои имаат корен во биологијата и еволуцијата, но исто така постои голем број на варијации на овие основни емоции како резултат на учењето, социјализацијата и културата.

### **Димензионални приоди**

Структурата на афектите најчесто се објаснува преку димензионалните приоди. Приврзаниците на овие приоди ја истакнуваат улогата на неколку основни димензии кои произведуваат значајни и систематски врски помеѓу основните емоции. Но, и во рамките на димензионалните приоди постојат несогласувања помеѓу различни автори особено во однос на бројот, поларноста и називот на димензиите кои ја одредуваат структурата на афектите.

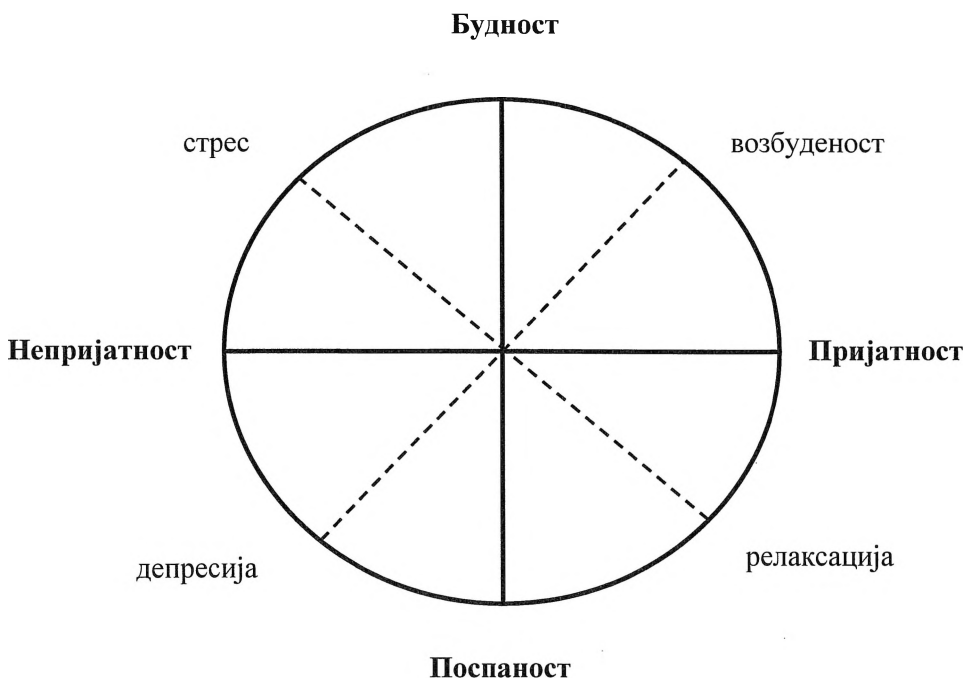
Wundt во 1896 година наведува дека емоциите кај поединецот може да се организираат околу три независни биполарни димензии, а тоа се: задоволство-незадоволство, возбуденост- смиреност, напнатост- опуштеност (според Reisenzein, 2000). Понатаму, Nowlis (Nowlis & Nowlis, 1956; според Russell, 1979) преку факторска анализа

на афектите претпоставува постоење на четири биполарни димензии: пријатност- непријатност, активирање- деактивирање, позитивна- негативна социјална ориентација и контрола- отсуство на контрола. Osgood, Suci & Tannenbaum (1957; според Russell, 1979) со помош на семантичкиот диференцијал утврдиле дека афективното значење на зборовите може да се прикаже преку три биполарни димензии: вреднување, активност и потенција, а секоја од овие димензии може да се дефинира преку соодветен пар на придавки: добро- лошо, брзо- бавно и силно- слабо). Thayer (1967; според Russell, 1979) зборува за постоење на четири независни монополарни фактори, кои ги нарекува: општо активирање, високо активирање, деактивирање- спиење и општо деактивирање. Meddis (1972; според Russell, 1979) утврдил дека четирите униполарни фактори за кои зборува Thayer (1967) всушност претставуваат два биполарни фактори: општо активирање- деактивација и високо активирање- општо деактивирање. Russell & Mehrabian (1977) утврдиле дека четирите димензии за кои зборува Thayer (1967) може да се опфатат со три поопшти димензии, определени како: задоволство- незадоволство, ниво на будност и доминација- попустливост.

Во последните декади, *дводимензионалните модели* заземаат клучно место во одредувањето на структурата на афектите.

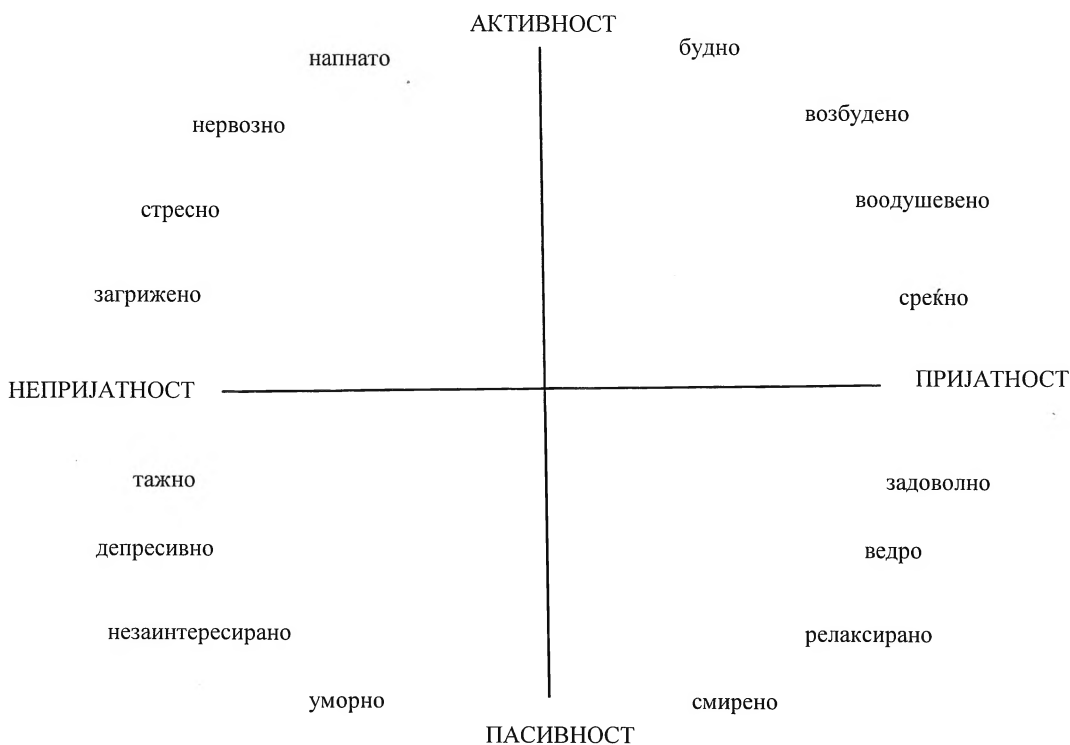
Првиот дводимензионален модел го дава Russell (Russell, 1979; Russell, 1980; Barrett & Russell, 1998) според кој афектите се организирани околу две димензии: *пријатност- непријатност* и *ниво на будност (активација)*. Пријатност- непријатност е димензија која се однесува на хедонистичкиот тон. Хедонистичкиот тон е сместен помеѓу високиот (или позитивен) пол од пријатните чувства (пр. радоста) и нискиот (или негативен) пол на непријатните чувства (на пр. тагата). Активацијата е димензија која има значење на ангажирање или енергија. Афектите на поединецот се сместени на континуумот некаде помеѓу спиење (на нискиот крај), преку поспаност, релаксираност, будност, хиперактивност и на крај изразита возбуденост (на спротивниот крај). Димензиите се биполарни и независни, а афектите се систематски меѓусебно поврзани по одреден редослед кој може просторно да се прикаже во вид на кружница (слика 5).

Хоризонталната оска просторно ја претставува димензијата пријатност-непријатност, а вертикалната оска ја прикажува димензијата активација (будност-поспаност). Со ваква организација на афективниот простор се добиваат четири квадранти: I. Пријатност- висока активација (возбуденост), II. Непријатност- висока активација (стрес), III. Непријатност- ниска активација (депресија) и IV. Пријатност- ниска активација (релаксација). При тоа, возбуденоста може да се третира како крајност на депресијата, а стресот како крајност на релаксацијата.



Слика 5. Дводимензионален модел на афекти (Russell, 1980)

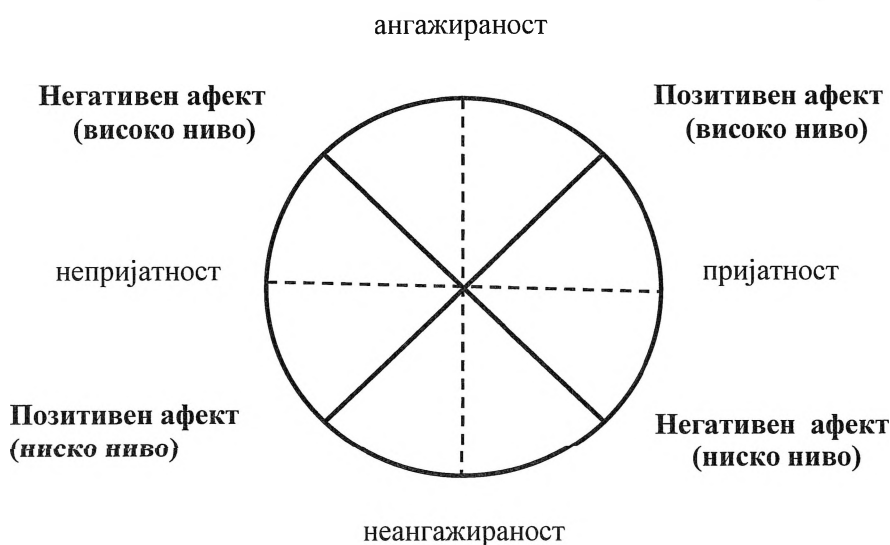
Кружната структура на афектите дозволува и пофино разликување на поединечни афекти. Секој поединечен афект може да се опише како простор формиран од две биполарни, но независни димензии, односно секој афект може да се набљудува како вектор кој има почеток во средината на кругот, т.е. во пресекот на двете основни димензии. Поконкретно, секој афект може да се одреди како комбинација од димензијата пријатност- непријатност и димензијата ниво на активација (слика 6).



Слика 6. Шематски приказ на дводимензионалната структура на афектите (Barrett & Russell, 1998)

Вториот дводимензионален модел на афектите го предложуваат Watson и сор. (Watson, Clark & Tellegen, 1988), а се добива со ротирање на двете оски за  $45^\circ$  (слика 7). Според овој модел, афективниот простор може да се опише со две димензии: *позитивен афект* (positive affectivity- PA) и *негативен афект* (negative affectivity-NA). И покрај тоа што термините позитивен и негативен афект можат да упатуваат на тоа дека овие два фактори се спротивни (што би значело силно негативно поврзани), всушност тие се независни, афективно униполарни димензии. Позитивниот афект се однесува на степенот со кој поединецот се чувствува одушевен, активен и буден. Поединците кои имаат висока позитивна афективност покажуваат доживување на позитивни емоции кои вклучуваат високо ниво на активност и ангажираност. Поединците кои имаат ниско ниво на позитивна афективност не е неопходно да доживуваат негативни емоции. Поточно, нивното расположение се карактеризира со доживување на состојби кои укажуваат на отсуство на позитивни емоции како и недостаток на енергија. Оттука, високото ниво на

позитивен афект означува состојба на висока енергија, висока концентрација и пријатна ангажираност, додека ниското ниво на позитивен афект се карактеризира со тага и незаинтересираност. Спротивно од ова, негативниот афект е општа димензија на субјективното незадоволство и непријатната ангажираност која вклучува мноштво на аверзивни (одбивни) состојби, како што се лутина, презир, одвратност, вина, страв и вознемиреност, додека ниското ниво на негативен афект подразбира состојба на смиреност и спокојство. Поединците со високо ниво на негативна афективност покажуваат доживување на емоции кои се непријатни и вклучуваат висока активност или ангажираност. И покрај тоа, поединците со ниска негативна афективност не мора да доживуваат позитивни емоции. Поточно, одредувачка карактеристика на ниската негативна афективност е тенденцијата да се доживуваат состојби со ниска енергија. Ова сугерира на отсуство на негативни емоции.



Слика 7. Дводимензионален модел на афекти (Watson & Tellegen, 1985; според Barrett & Russell, 1999)

Позитивниот и негативниот афект не се однесуваат само на расположенијата, туку тие се пренесуваат и на когнитивниот, мотивацискиот, биолошкиот и бихејвиоралниот

систем (Clark, Watson & Mineka, 1994; според Reeve, 2009). Позитивниот афект се одразува на нагонската мотивација насочена кон награда (Fowles, 1988; според Reeve, 2009), додека негативниот афект се одразува на аверзивната мотивација, насочена кон казна (Gray, 1987a, 1987b; според Reeve, 2009). Во основа, позитивниот афект и доброто расположение го поддржуваат пристапното однесување, додека негативниот афект и лошото расположение го поддржуваат повлекувањето (Watson et al., 1999; според Reeve, 2009).

Врз основа на ваквата своја концепција на структурата на афектите Watson, Clark & Tellegen (1988) конструираат скала за проценка на позитивните и негативните афекти (PANAS- the Positive and Negative Schedule). Ајтемите во скалата содржат 20 чувства или емоции од кои 10 се позитивни, а 10 негативни. Тоа значи дека постојат две потскали (PANAS-PA и PANAS-NA), кои содржат по 10 ајтеми. Од испитаникот се бара преку самопроценка, на пето-степенна скала да го одреди степенот со кој ги доживеал наведените 10 позитивни и 10 негативни чувства и емоции.

Од досега кажаното, можеме да забележиме дека разликите кои постојат во двата дводимензионални модели на афекти се состојат во начинот на кој се концепирани позитивните и негативни афекти.

Во првиот модел, на позитивните и негативните афекти се гледа како две крајности на еден континуум (димензијата пријатност- непријатност) со што се истакнува нивната биполарност што подразбира постоење на висока негативна корелација помеѓу нив.

Додека вториот модел, позитивните и негативните афекти ги третира како независни, монополарни конструкти. Ова подразбира дека поединецот истовремено може да доживува високо ниво и на позитивни и на негативни афекти.

Од друга страна, во првиот модел димензијата активација (будност- поспаност) се третира како независна биполарна димензија, додека во вториот модел оваа димензија се раздвојува во рамките на неговата позитивна и негативна афективност.

На прв поглед изгледа дека овие два модели немаат многу заеднички нешта и дека лесно може да се одлучи кој од нив е „исправен“, а кој е „погрешен“. Но, доказите кои се на располагање укажуваат дека и двата модели имаат одредена вредност.

Еден од наједноставните начини да се разреши расправата е едноставно да се прифати дека еден од моделите е посоодветен за одредени ситуации, додека другиот модел за други ситуации. Овде се претпоставува дека ситуацискиот контекст служи како модератор врз структурата на афектите, што е потврдено со направените истражувања во оваа насока. На пример, утврдено е дека интензитетот со кој се доживеани емоциите влијае врз поврзаноста на позитивните и негативните афекти, односно дека силните позитивни афекти ги отстрануваат негативните афекти, додека силните негативни афекти ги отстрануваат позитивните афекти (Diener & Emmons, 1985; Diener & Iran- Nejad, 1986; според Cropanzano & со., 2003). Помалку јасно е какво влијание има временската рамка во која се истражуваат афектите. Некои истражувања укажуваат на тоа дека за пократки временски периоди постои поголема негативна поврзаност помеѓу позитивните и негативните афекти (Diener & Emmons, 1985; според Cropanzano & со., 2003), додека други истражувања укажуваат на тоа дека позитивните и негативните афекти се во голема мера независни едни од други, дури и кога испитаниците проценуваат како се чувствуваат во дадениот момент (Watson, 1988a; според Cropanzano & со., 2003).

Друг начини да се разреши расправата околу соодветноста на двата модели е обидот да се комбинира најдоброто од двата дводимензионални модели во рамките на еден *хиерархиски модел*.

Првиот хиерархиски модел го поставуваат Tellegen и сор. (1999b; според Cropanzano & со., 2003). Тие составиле 29 ајтеми кои изразуваат афекти. При направената факторска анализа од прв ред, биле извлечени 9 фактори кои Tellegen и неговите соработници не ги именувале. И покрај тоа, овие фактори се препознаени од останатите истражувачи кои се занимаваат со оваа проблематика. На пример, вториот фактор е составен од придавките „восхитен“, „возбуден“, „среќен“ и „радосен“, додека шестиот фактор е составен од „лутина“, „презир“ и „одвратност“. Tellegen и сор. овие девет фактори ги подложува на факторска анализа од втор ред, при што добиваат два фактори кои ги именуваат како позитивна активација (РА од втор ред) и негативна активација (НА од втор ред). Стравот, срамот и тагата се содржани во НА од втор ред, додека среќата и менталната будност се содржани во РА од втор ред. Во последниот чекор, Tellegen и сор.

(1999a, 1999b; според Storzano & со., 2003) овие два фактори ги изложуваат на факторска анализа од трет степен. Овојпат извлекуваат единствена димензија-хедонистички тон. Оваа димензија ја интерпретираат како „среќа- несреќа“.

Слично истражување е спроведено од страна на Diener, Smith & Fujita (1995; според Storzano & со., 2003). Тие во своето истражување користеле скала составена од шест емоции: љубов, радост, страв, лутина, срам и тага. Со факторска анализа на овие шест емоции издвоиле два фактори: PA фактор и NA фактор. PA факторот ги содржал емоциите љубов и радост, додека NA факторот содржи страв, лутина, срам и тага. Овие автори не се обиделе да испитат дали постои фактор од повисок ред.

Направен е обид овие две структури да се соединат, при што би се добила хиерархија од три нивоа, прикажана на слика 8.



Слика 8: Хиерархија на афекти од три нивоа, прилагодено од Diener и сор. (1995; според Storzano & со., 2003)

Според Diener и сор., на основата на хиерархијата се наоѓаат шесте емоции: љубов, радост, страв, лутина, срам и тага. На второто ниво, емоциите љубов и радост се опфатени во факторот позитивна афективност, додека останатите емоции се опфатени во негативната афективност. На крај, согласно со Watson & Tellegen (1999; според Stranzano & со., 2003), позитивната афективност и негативната афективност се претставени со широката димензија емоционална добросостојба. Но, сеуште се потребни дополнителни истражувања кои ќе ја испитат валидноста на ваквиот модел.

Сите овие обиди да се одреди структурата на афектите укажуваат на комплексноста на нивната природа и на потребата од дополнителна работа и истражување во насока на откривање на реалноста на афектите која е многу посложена отколку што се чини на прв поглед.

## **Афекти и когниција**

Со оглед на тоа дека емоциите се присутни во секојдневното живеење на поединецот, многу когнитивни процеси се одвиваат во присуство на одредени емоционални, односно афективни состојби. Голем број истражувања укажуваат на влијанието на емоциите врз одвивањето на когнитивните процеси, вклучувајќи ги учењето, помнењето, флексибилноста на мислењето, креативноста, решавањето проблеми и слично. Покрај овие, афектите влијаат и врз одвивањето на многу посложени когнитивни процеси, кои се базираат на овие основни когнитивни процеси, како што се категоризација, донесување одлуки, преземање ризик, креативно решавање проблеми и слично (Isen, 1999).

Кога станува збор за влијанието на афектите врз помнењето, најчесто споменувани феномени се „помнење соодветно на расположението“ (mood- congruent memory) и „помнење зависно од расположението“ (mood- dependent memory) (Ellis & Moor, 1999).

„Помнење соодветно на расположението“ се однесува на селективно запомнување или присетување на материјалот кога поединците се во афективна состојба која е соодветна со афективниот тон на материјалот. На тој начин, поединецот кој е среќен ќе запомни и ќе се присети на поголем број информации доколку и материјалот е афективно позитивен, споредено со материјал кој е со депресивна содржина или афективно негативен.

„Помнење зависно од расположението“ се однесува на зголемената веројатност да се присетиме на материјал кој е запомнет во одредена афективна состојба кога повторно ќе се најдеме во истата афективна состојба. Така, доколку поединецот слушне одредена приказна додека е тажен или депресивен, веројатно е дека ќе се присети на истата кога ќе биде во слична афективна состојба, отколку кога ќе биде во друга афективна состојба, на пример кога е среќен и радосен.

Други често споменувани феномени кои ја отсликуваат врската помеѓу афектите и помнењето се „блиц“ помнењето и репресијата. „Блиц“ помнењето претставува живописен и релативно траен запис на околностите во кои е научен емоционално набиен и значаен настан, додека *репресијата* подразбира потиснување на трауматските искуства во несвесното.

Истражувачите кои ја испитувале поврзаноста на афектите и когнитивните процеси главно биле насочени кон актуелните афективни состојби и нивната поврзаност со некои аспекти од когнитивното функционирање. Покрај ваквата пракса, Спасовски (2004) утврдил постоење на поврзаност помеѓу афективноста како црта на личноста и когнитивното функционирање претставено преку работната меморија и емоционалната меморија.

Резултатите од голем број истражувања покажуваат дека позитивните афекти ја потпомагаат когнитивната флексибилност, креативноста и иновативноста.

Постојат голем број докази кои укажуваат дека постои поврзаност на позитивните афекти со *когнитивната флексибилност*- способност да се разгледаат повеќе аспекти од ситуацијата и да се пренасочува вниманието помеѓу нив и на тој начин ефикасно да се одговара на сложени и променливи околности, и *когнитивната организација*- способност

информациите да се гледаат и поврзуваат помеѓу себе на нови или различни начини. Студиите покажуваат дека поединците кај кои се предизвикани позитивни афекти даваат поголем број помалку вообичаени и поразлични асоцијации на неутрални зборови (Isen, Johnson, Mertz & Robinson, 1985; според Isen, 2008), пофлексибилно го категоризираат материјалот, пронаоѓаат начини на кои нетипичните членови можат да се сместат во една категорија, при што разбираат дека типичните членови се подобри нивни претставници (Isen & Daubman, 1984; Isen, Niedenthal, & Cantor, 1992; Kahn & Isen, 1993; според Isen, 2008) и поуспешно забележуваат сличности и разлики помеѓу информациите (Muntau, Sujan, Hirt, & Sujan, 1990; според Isen, 2008).

Ваквото влијание на позитивните афекти врз когнитивната флексибилност и когнитивната организација се одразува и врз *креативноста*. Направените истражувања во оваа насока укажуваат на тоа дека позитивните афекти овозможуваат креативно решавање на проблемите (Isen, Daubman, & Nowicki, 1987; според Isen, 2008). Како што веќе е споменато, позитивните афекти ги поттикнуваат позитивните содржини во помнењето. Истовремено, позитивните содржини се поразновидни, поопширни и подобро поврзани помеѓу себе, за разлика од останатите содржини. На тој начин, кога поединецот е среќен, се јавуваат повеќе позитивни содржини во когницијата, а со тоа се јавува и побогат, посложен и поопширен збир на идеи.

Позитивните афекти ја подобруваат ефикасноста во *донесувањето одлуки*. Истражувањата покажуваат дека позитивните афекти го унапредуваат процесот на донесување одлуки и решавање сложени проблеми, при што одлуките и решенијата до кои се доаѓа се поцелсони и повнимателни, а во исто време и поуспешни, доколку задачата која се решава е интересна или значајна ( Estrada, Isen & Young, 1997; Isen & Means, 1983; Isen, Rosenzweig & Young, 1991; според Isen, 1999).

Друг вид на донесување одлуки кој се проучува во контекст на влијанието на позитивните афекти е *склоноста кон преземање ризик* или донесување на ризични одлуки. Поединците кои доживуваат позитивни афекти се помалку склони кон преземање ризик, но само кога станува збор за реална ситуација која содржи потенцијал за реален, суштински и значаен губиток (според Isen, 2008).

Кога зборуваме за влијанието на позитивните афекти врз когницијата, треба да се напомене дека не се подразбира дека негативните афекти имаат спротивно влијание. Истражувањата за влијанието на афектите врз когницијата покажуваат дека ефектите на позитивните и негативните афекти вообичаено не се симетрични или паралелни. Можните причини за ваквата состојба се наоѓаат во фактот дека позитивните и негативните афекти имаат различна структура, но исто така различни се и когнитивните структури кои се поврзани со позитивните и негативните афекти (Isen, 1999).

## **Постигнување на тестови на знаења**

### **Тестови на знаења**

Во психологијата тестот се дефинира како „стандардизирана постапка со која се провоцира некоја одредена психичка активност, чиј ефект се мери и вреднува врз база на што се заклучува за степенот на развиеност или квалитетот на испитуваната особина“ (според Попоски, 2005, стр.147). При тоа, под стандардизирана постапка се подразбира дека испитаникот, ставен во одредени услови, се изложува на планирано влијание во вид на стимул. Во училишната пракса најмногу се користат тестовите на знаења, кои се сметаат за најобјективно средство за мерење на знаењето на учениците. Тестовите на знаење се тестови со помош на кои се одредува квантитетот и квалитетот на знаењето стекнато низ одредена активност или одреден период на учење. Примената на некој тест на знаење за потребите на оценувањето на постигнувањата на учениците се нарекува тестирање. Значи, тестирањето е постапка на мерење со која се прибираат податоци и се заклучува за напредокот на учениците. Тоа се изведува според однапред утврдени правила, во дефинирани услови еднакви за сите испитаници, со одредено време за работа и слично.

**Стандардизирани- нестандардизирани тестови на знаење.** Тестовите со кои се испитува знаењето на учениците најчесто се делат на стандардизирани или вистински тестови на знаење и нестандардизирани или неформални тестови на знаење. Овие два типа тестови на знаење меѓусебно не се разликуваат во однос на нивниот надворешен облик.

*Стандардизираните тестови на знаење* ги имаат сите метриски карактеристики (валидност, објективност, дискриминативност, релијабилност) и имаат норми врз основа на кои се врши оценувањето.

- Дискриминативност (осетливост) на тестот значи дека тој би требало да ги содржи оние задачи кои можат добро да ги разликуваат испитаниците според знаењето кое е предмет на испитување. Колку повеќе со тестот можат да се забележат фините нијанси во успешноста на учениците, толку неговата дискриминативност е поголема и дава поголем број различни резултати.

- Валидноста на тестот на знаење се однесува на тоа колку тој го испитува само знаењето на учениците и тоа она знаење кое се претпоставува дека ученикот треба да го поседува.

- Релијабилноста (доверливоста) на тестот се однесува на неговата прецизност, односно на веројатноста во повторено мерење кај исти испитаници да се добијат исти резултати. Тестот е толку порелијабилен колку што во повеќе повторени мерења на исти испитаници дава што послични резултати.

- Објективноста на тестот се однесува на тоа колку резултатот на ученикот е одреден исклучиво од неговото знаење, а не од субјективните фактори на оној кој го мери или од останатите фактори кои не се контролираат при тестирањето или воопшто не можат да бидат контролирани.

Овие тестови на знаење се составени од страна на стручен тим, во кој најчесто има наставник, методичар, психолог и педагог. Стандардизираните тестови на знаења ја опфаќаат целата програма за еден предмет од одредено одделене и имаат поширока примена, што овозможува споредување на знаењата на учениците од различни училишта.

*Нестандардизираните тестови на знаење*, кои често се нарекуваат низи задачи од објективен тип, не ги задоволуваат метриските карактеристики и не се баждарени. Тие се изработени од страна на самиот наставник кој ги користи за сопствена употреба, заради

што врз основа на нив може да се споредува знаењето на учениците само од едно одделение или од неколу одделенија во кои еден наставник го предава истиот предмет. Задачите од тестот вообичаено покриваат само дел од материјалот, но може да биде опфатен и целиот материјал предвиден за еден предмет од дадено одделение. Сепак, нестандартизираните тестови на знаење можат да бидат многу корисни за наставникот, кој со нивна помош може објективно да го следи напредувањето на одредени ученици и на целото одделение, може да провери дали учениците разбрале одреден дел од градивото или да ја провери употребата на некој нов метод во обработката на некој дел од градивото, да го испита предзнаењето на учениците кое им е потребно за да совладаат ново градиво и слично.

**Тестови на репродукција- тестови на рекогниција.** Врз основа на обликот на задачите кои ги содржат, тестовите на знаење се делат на тестови на репродукција и тестови на рекогниција.

Во *тестовите на репродукција* од учениците се бара сами да го најдат, репродуцираат одговорот на поставеното прашање. Во тестовите на репродукција спаѓаат есејските тестови и тестовите со дополнување.

- Есејските тестови се тестови на знаење кои се состојат од поголем број прашања од различни делови на градивото, кои не се многу прецизни и одредени.
- Тестовите на дополнување се тестови на знаење кои се состојат од прашања на кои треба да се даде одговор од еден или два збора или од реченици во кои недостасува некој збор, а од испитаникот се бара да го наведе изоставениот збор.

Во *тестовите на рекогниција (препознавање)* од ученикот се бара да го препознае и избере точниот одговор од низата на понудени одговори. Во оваа група на тестови на знаење спаѓаат: алтернативните тестови, тестови со повеќе избори и тестови на споредување и средување.

- Алтернативни тестови се тестови на знаење кои се состојат од задачи во облик на тврдења за кои испитаникот треба да одреди дали се точни или не.
- Тестови со повеќе избори се тестови на знаење кои се состојат од прашања или недовршени реченици и поголем број на понудени одговори, при што најчесто само еден е точен, а од испитаникот се бара да го препознае и избере само точниот одговор. Доколку во наведените одговори се наоѓаат повеќе од еден точен одговор, тогаш

испитаникот треба да ги означат сите точни одговори, за што добива соодветно упатство пред да почне со решавањето на тестот.

- Тестови на споредување и средување се тестови на знаење кои содржат задачи кои се состојат од една или две низи на податоци, кои треба да се подредат на одреден начин или да се поврзат помеѓу себе, според одреден принцип.

**Нормативни-критериумски тестови.** Двата вида на тестови служат за испитување на знаењето, но се разликуваат во нивната намена.

*Нормативните тестови на знаење* покажуваат колку еден ученик научил во споредба со популацијата за која тестот е наменет (доколку станува збор за стандардизиран тест на знаење) или во однос на останатите ученици од одделението (доколку станува збор за нестандардизиран тест на знаење). Нивната изработка и толкување се базира на претпоставката дека знаењето на учениците е распоредено според нормална крива, па затоа резултатот на тестот има само релативна вредност. Со други зборови, овие тестови на знаење се ориентирани кон споредување со другите, врз основа на кое се прават норми. До нормите се доаѓа по конструкцијата на првиот облик на тестот и пилотското испитување. Овие норми даваат информација само за тоа колку ученикот научил во однос на другите ученици, но не и за тоа што ученикот научил по одреден предмет.

*Критериумските тестови на знаење* покажуваат што ученикот научил од она што се претпоставува дека треба да го знае по обработката на одредено градиво. Како критериум со кој се споредува знаењето на ученикот се поставените воспитно-образовни цели, при што се добива информација за целите кои ученикот ги постигнал и во која мера ги постигнал истите. При тоа, наставните цели и критериумите за успех мораат да бидат поставени пред изработката и употребата на тестот, со што значењето на секој поединечен резултат е однапред утврдено. Поради ова мерката за постигнување кај овие тестови се смета за апсолутна.

Испитувањето со помош на тестови на знаење се заснова на претпоставката дека тестовите на знаење се најобјективното средство за утврдување на постигнувањата на ученикот. Но, нивната практична примена сугерира низа предности и недостатоци.

Како една од основните *предности* на тестовите на знаење се истакнува тоа што на учениците им се задаваат голем број задачи кои се така избрани да го покриваат целото

градиво на еден предмет. На овој начин се избегнува случајноста или „среќата“ при испитувањето на знаењето на учениците. Второ, при тестирањето задачите кои им се задаваат на учениците, покрај тоа што се многубројни, се и исти за сите ученици на кои им се задава тестот. Ова овозможува директно споредување на знаењето помеѓу разни ученици што придонесува за подобар увид во нивното знаење. Трето, со употребата на тестовите на знаење кои се добро конструирани во голема мера се исклучуваат оние особини на ученикот кои не би требало да бидат предмет на училишното оценување. Со ова се овозможува испитување исклучиво на знаењето на ученикот. Четврто, во тестовите на знаење оценувањето е објективно и независно од оној кој го врши истото. На крај, испитувањето и оценувањето со помош на тестови на знаење е доста економично затоа што нивната примена овозможува за еден училишен час да се испита знаењето на цело одделение. Со оглед на тоа дека испитувањето со тестови на знаење е групно, тремата од испитување се намалува во голема мера.

Најчест недостаток кој им се припишува на тестовите на знаење е тоа што вообичаено со нив се испитува познавање на факти, додека повисоките нивоа на знаење, како што е разбирање на принципи, примена на наученото, анализа, синтеза и евалуација на градивото, потешко го испитуваат. Второ, одредени делови од градивото го сочинуваат основното знаење кое е неопходно ученикот да го совлада по одреден предмет. И покрај тоа што во тестот се вклучени задачи од тие делови, постои можност ученикот да не ги одговори истите, а сепак да добие позитивна оценка врз основа на неговите точни одговори на останатите задачи од тестот.

## **Анксиозност кај учениците во тест ситуација**

Анксиозноста кај учениците се појавува како збир од емотивни и бихејвиорални реакции на сите дразби кои се поврзани со ситуацијата на испитување и проценување (мерење) на знаењето (Grgin, 2004). Arambašić (1988, според Grgin, 2004), смета дека карактеристично за анксиозноста е непознавањето на изворот на непријатната состојба, поради што се доживува како неодреден страв кој е предизвикан од неспецифична или

објективно непостоечка опасност. Во таква состојба ученикот се чувствува непријатно и вознемирено и покрај тоа што ја нема вистинска причина за истата.

Според концепцијата на Spielberg (според Grgin, 2004) анксиозноста може да се јави и како состојба и како особина. Анксиозноста како состојба во испитна ситуација е минлива и се јавува кога ученикот перципира реални или замислени дразби кои се однесуваат на ситуација на испитување, па на нив реагира емоционално и бихејвиорално. Анксиозноста како особина претставува релативно стабилна карактеристика. Во нејзината основа се наоѓа збир од дразби поврзани со испитувањето, кои се перцепираат како заканувачки, со тенденција на нив да се реагира со интензивна анксиозна состојба.

Сеуште не е точно одредено на која училишна возраст за прв пат се јавува анксиозноста во испитни ситуации. Се претпоставува дека тоа се случува некаде помеѓу седмата и петнаесеттата година. Angelino (според Grgin, 2004) наведува дека со возраста интензитетот на анксиозноста во испитни ситуации расте, при што од девета до дванаесета година анксиозноста нагло расте, после овој период нејзиниот раст се забавува и на крај, околу осумнаесеттата година се стабилизира на достигнатото ниво. Причината за ваквите наоди може да се бара во природата на стравови кои ги имаат учениците на различна возраст. Учениците на помала возраст покажуваат многу повеќе страв од животни, темница или грмење, додека повозрасните ученици покажуваат повеќе страв од телесни повреди, засрамување пред другите, од неуспех во одредени активности и слично, кои се порелевантни за појавата на анксиозност во испитни ситуации. Arambašić (1988, според Grgin, 2004), наведува дека постојат ученици кај кои анксиозноста од испитни ситуации за прв пат се јавува во средно училиште, па дури и на факултет. Причината за ваквата состојба се наоѓа во фактот дека за тие ученици доаѓањето во нова средина, која е помалку „заштитничка“ од основното училиште, ја активира латентната анксиозност од испитни ситуации која постоела и претходно, но сега почнува да се манифестира.

Benjamin & со. (1981; според Grgin, 2004), неведуваат бројни истражувања кои покажуваат дека високо анксиозните ученици во испитна ситуација применуваат лоши и некорисни постапки и техники на учење, поради што често информациите и податоците ги помнат без разбирање и имаат тешкотии во селекцијата на битните елементи од содржината која ја учат, што предизвикува слаби резултати во учењето и постигнувањето на тестовите на знаење.

Sorić (1994; според Grgin, 2004) ја испитувала поврзаноста на социјалната евалуација (како димензија на анксиозноста како особина) и анксиозноста како состојба (тестовна анксиозност) со успехот постигнат на тест на знаење. Добиените резултати покажуваат дека состојбата на анксиозност не претставува значаен предиктор на успехот постигнат на тест на знаење, туку дека социјалната евалуација е таа која го предвидува успехот на тест на знаење. При анализа на добиените податоци се покажало дека социјалната евалуација, како димензија на анксиозноста како особина, ја детерминира состојбата на анксиозност која го одредува изборот на стратегии на соочување, но не и успехот во решавањето на тестот.

### **Страв од постигнување неуспех и успех на тест на знаење**

За разлика од анксиозноста, стравот претставува „реална“ емоција во смисла дека ученикот кој чувствува страв знае точно од што се плаши. Значи, причината за емоцијата страв е позната и ученикот е свесен за истата (Grgin, 2004).

Стравот кој се јавува во испитна ситуација се јавува во две форми: страв од неуспех на испит и страв од успех на испитот.

Во основата на **стравот од неуспех на испит** се наоѓаат непријатните емоции кои се доживевани на некој претходен испит кој завршил со неуспех, како и социјалните последици кои ги предизвикал тој неуспех. Atkinson (1978; според Grgin, 2004), смета дека несогласувањето кое постои помеѓу мотивот на постигнување и резултатите постигнати на тестот може да биде извор на антиципациски емотивни реакции, наречени страв од неуспех.

Во поново време, стравот од неуспех на испитот се става во контекст со когнитивната теорија, особено со теоријата на самоефикасност на Bandura. Од основните поставки на оваа теорија, произлегува дека перцепираната сопствена неефикасност или некомпетентност предизвикува нерамнотежа помеѓу надворешните барања и сопствените можности на испит, што резултира со страв од неуспех. Во согласност со ова, бројни истражувања покажуваат дека учениците со ваков страв постигнуваат послаби резултати во однос на учениците кои се постабилни и поотпорни на истиот (Grgin, 2004).

**Стравот од успех на испит** поинтензивно се истражува откако Horner (1969; според Grgin, 2004) во своето истражување дошла до податок дека женските ученици многу повеќе покажуваат страв од успех на испитот, во однос на машките ученици. Причината за ваквиот резултат ја барала во фактот дека женските ученици после постигнатиот успех очекуваат негативни последици во вид на губење на женственоста и самодовербата, како и отфрлање од средината, бидејќи таквото однесување не е во согласност со стереотипите за половата улога на жената во општеството. Но, ваквото толкување предизвикало бројни критики. Kolić (1989; според Grgin, 2004) извршила испитување на стравот на испит кај студентска популација. Со факторска анализа на добиените податоци од истражувањето се издвоени два фактори на страв. Првиот фактор го идентификува како страв од неуспех, а вториот како загриженост поради негативните последици од успехот, односно страв од успех. Во понатамошните истражувања, било утврдено дека овие два конструкти на страв на испит не се сосема различни. И кај двата конструкти закана претставува можноста од негативни последици, како од неуспехот така и од успехот.

## **Страв од математика**

Од 70-тите години на минатиот век, истражувачите покажуваат сè поголем интерес за истражување на специфичен страв поврзан со училишната ситуација- страв од математика. Стравот од математика е специфичен вид на испитна анксиозност, а често е дефиниран како недостаток на пријатност која поединецот може да ја доживее кога од него се бара примена на знаењето по математика, или математичките принципи, или како чувство на напнатост, беспомошност и ментална дезорганизација која кај поединецот се јавува кога од него се бара манипулација со броеви и облици.

Richardson & Suinn (1972; според Gierl & Bisanz, 1995) го дефинираат стравот од математика како чувство на напнатост и анксиозност кои ја попречуваат манипулацијата со броеви и решавањето математички проблеми во широт опсег на ситуации од секојдневниот и училишниот живот. Според нив, стравот од математика е конструкт кој содржи две ситуациски компоненти. Првата компонента се однесува на тешкотии кои се

доживуваат при испитување по математика и се рефлектира во одговорите на прашањата за чувствата кои се јавуваат кај учениците за време на тестирањето по математика. Втората компонента се однесува на тешкотии поради слабите постигнувања по математика, а се одразува во одговорите на прашањата за чувствата кои се јавуваат при решавање на математички проблеми во ситуации кои не се испитни.

## РЕЛЕВАНТНИ ЕМПИРИСКИ ИСТРАЖУВАЊА

### Перфекционизам и училишни постигнувања

**Brown, Heimberg, Frost, Markis, Juster & Leung** (1999; според Flett, Blankstein & Hewitt, 2009) ја испитувале поврзаноста на перфекционизмот и академските постигнувања кај 112 студентки. Перфекционизмот бил проценуван со помош на FMPS- Frost Multidimensional Perfectionism Scale, при што од посебен интерес за Brown и sor. (1999) биле субскалата *Лични стандарди* и субскалата *Загриженост поради грешките*. Академските постигнувања биле проценувани преку краен резултат постигнат на тест, како и преку искази на студентите за нивниот општ просек на студиите. Добиените резултати од ова истражување укажуваат на тоа дека високите скорови на субскалата *Лични стандарди* предвидуваат високи академски постигнувања, додека скоровите од субскалата *Загриженост поради грешки* не се значаен предиктор на академските постигнувања.

**Blankstein и Winkworth** (2004; според Flett, Blankstein & Hewitt, 2009) ја испитувале поврзаноста на перфекционизмот, академските постигнувања и депресијата кај 300 студенти по психологија (100 машки и 200 женски). Перфекционизмот бил испитуван со помош на скалата MPS- Н, а академските постигнувања биле прикажани преку оцена постигната на испит. Blankstein и Winkworth (2004) за машките испитаници нашле дека перфекционизмот насочен кон себе е поврзан со повисоки оценки, додека социјално припишаниот перфекционизам е поврзан со пониски оценки. За женските испитаници не била најдена значајна поврзаност помеѓу перфекционизмот и постигнатите оценки.

**Witcher, Alexander, Onwuegbuzie, Collins & Witcher** (2007; според Flett, Blankstein & Hewitt, 2009) ја испитувале поврзаноста на перфекционизмот и академските постигнувања кај 130 студенти (120 женски и 10 машки). Перфекционизмот бил испитуван со помош на скалата MPS- Н, додека академските постигнувања биле изразени

преку постигнувањата на полугодишните и завршните испити. Резултатите добиени во ова истражување укажуваат на постоење значајна корелација помеѓу постигнувањата на испит и перфекционизмот насочен кон себе. Понатамошните испитувања направени со помош на каноничка анализа укажуваат дека повисоките постигнувања се поврзани со повисок перфекционизам насочен кон себе и понизок социјално припишан перфекционизам.

## Перфекционизам и афекти

**Frost, Heimberg, Holt, Mattia & Neubauer** (1993; според Flett, Blankstein & Hewitt, 2009) ја испитувале поврзаноста на перфекционизмот со нивото на позитивни и негативни афекти како општа црта на личноста кај студенти. Перфекционизмот бил испитуван со помош на скалите FMPS и MPS- H, а позитивните и негативни афекти со скалата PANAS- Positive and Negative Affect Schedule (Watson, 1988). Анализите на Frost и соп. (1993) укажуваат на тоа дека високото ниво на позитивни афекти е поврзано со перфекционизам насочен кон себе и со високи лични стандарди. Поврзаност помеѓу негативните афекти и перфекционизмот насочен кон себе не била најдена. Спротивно од ова, социјално припишаниот перфекционизам бил поврзан со повисоко ниво на негативни афекти, но не и со нивото на позитивни афекти.

**Hewitt, Caclian, Flett, Sherry, Collins & Flynn** (2002; според Choy & Drinnan, 2008) ја испитувале поврзаноста помеѓу перфекционизмот и депресијата, анксиозноста, стресот и лутината кај деца. Добиените резултати покажуваат дека перфекционизмот насочен кон себе е позитивно поврзан со депресијата и анксиозноста, но не и со лутината или стресот. Социјално припишаниот перфекционизам бил позитивно поврзан со депресијата, анксиозноста, стресот и лутината, заради што претставува повеќе маладаптивен конструкт.

**Dunkley, Zuroff и Blankstein** (2003; според Flett, Blankstein & Hewitt, 2009) ја испитувале поврзаноста на перфекционизмот со позитивните и негативни афекти кои се

јавуваат во текот на денот во период од 7 дена кај студенти. Во ова истражување биле применети скалите FMPS и MPS- Н, како и прашалникот Depressive Experiences Questionnaire, кој ги проценува самокритичноста и зависноста. Dunkley и сор. (2003) нашле дека факторот „лични стандарди“, кој во себе го вклучува и перфекционизмот насочен кон себе, е значајно поврзан со високо ниво на позитивните афекти и е во незначајна, негативна корелација со негативни афекти. Спротивно од ова, факторот кој го вклучува социјално припишаниот перфекционизам како елемент на факторот „самокритичност“ е позитивно поврзан со негативните афекти ( $r= 0.52$ ) и негативно поврзан со позитивните афекти ( $r= -0.34$ ).

**Fedewa, Burns & Gomez** (2005; според **Stoeber, Harris & Moon**, 2007) испитувале како позитивниот и негативниот перфекционизам се поврзани со чувството на гордост, срам и вина. Добиените резултати покажуваат јасна разлика помеѓу позитивниот и негативниот перфекционизам во однос на нивната поврзаност со овие чувства. Добиено е дека позитивниот перфекционизам е позитивно поврзан со чувството на гордост, а негативно поврзан со чувството на срам. Негативниот перфекционизам е негативно поврзан со чувството на гордост, а позитивно поврзан со чувството на срам и вина.

**Stoeber, Harris & Moon** (2007) во своето истражување направиле споредба помеѓу здрави перфекционисти, нездрави перфекционисти и неперфекционисти во однос на нивната склоност кон срам, вина и гордост кај студенти. Резултатите од ова истражување покажуваат дека здравите перфекционисти се посклони кон гордост и помалку склони кон срам и вина во однос на нездравите перфекционисти и неперфекционистите. Исто така, добиено е дека перфекционистите (здрави и нездрави) покажуваат поголема склоност кон гордост и вина во однос на неперфекционистите.

**Choy & Drinnan** (2008) ја испитувале поврзаноста помеѓу димензиите на перфекционизмот (перфекционизам насочен кон себе и социјално припишан перфекционизам) и емоциите на самопроценка (срам и вина) кај деца. Добиените резултати покажуваат дека социјално припишаниот перфекционизам е позитивно поврзан со чувството на срам ( $r= 0,255$ ;  $p < 0,01$ ) како и со чувството на вина ( $r= 0,115$ ;  $p < 0,05$ ).

Перфекционизмот насочен кон себе е позитивно поврзан со чувството на срам ( $r= 0,285$ ;  $p < 0,01$ ) како и со чувството на вина ( $r= 0,292$ ;  $p < 0,01$ ).

## Перфекционизам, афекти и училишни постигнувања

**Bieling, Israeli, Smith & Antony** (2003; според Flett, Blankstein & Hewitt, 2009) ја испитувале поврзаноста на перфекционизмот, афектите и академските постигнувања. Оваа студија била лонгитудинална, со примерок од 198 студенти од втора година на групата за психологија. За процена на перфекционизмот биле користени две скали: FMPS- Frost Multidimensional Perfectionism Scale и MPS- Hewitt and Flett Multidimensional Perfectionism Scale. Со факторска анализа на структурата на овие скали, Bieling и сор. (2003) идентификувале два фактори: адаптивен перфекционизам и неадаптивен перфекционизам. Адаптивниот перфекционизам ги содржи субскалите лични стандарди и организација од FMPS и перфекционизам насочен кон себе и перфекционизам насочен кон другите од MPS- H. Неадаптивниот перфекционизам ги содржи субскалите за загриженост поради грешки, сомнеж во сопствените постапки, родителски очекувања и родителска критичност од FMPS и субскалата социјално припишан перфекционизам од MPS- H. Академските постигнувања биле изразени преку скорови постигнати на тест. Позитивните и негативни афекти биле испитувани преку проценка на афектите кои се јавуваат две седмици по правењето на тестот и 1 (една) недела по објавувањето на резултатите од тестот. Резултатите од ова истражување укажуваат на мала, но значајна позитивна корелација помеѓу адаптивниот перфекционизам и академските постигнувања ( $r= 0.14$ ) и мала, незначајна негативна корелација помеѓу неадаптивниот перфекционизам и академските постигнувања ( $r= -0.05$ ). Адаптивниот перфекционизам бил значајно поврзан со високо ниво на позитивни и негативни афекти, додека неадаптивниот перфекционизам бил значајно поврзан само со негативните афекти ( $r=0.26$ ).

**Stoeber & Rambow** (2007) ја испитувале поврзаноста помеѓу перфекционизмот, мотивацијата, училишните постигнувања и добросостојбата кај адолесценти преку утврдување на поврзаноста помеѓу две димензии на перфекционизам во училиште

(тенденција кон совршено и негативна реакција на несовршено) со мотивацијата (тенденција кон успех, страв од неуспех и мотивација за учење), училишните постигнувања (оценките) и добросостојбата (телесни потешкотии, симптоми на депресија). Добиените резултати укажуваат на тоа дека тенденцијата кон совршено е поврзана со тенденцијата кон успех ( $r = 0,35$ ;  $p < 0,001$ ), мотивацијата за учење ( $r = 0,41$ ;  $p < 0,001$ ) и високи училишни постигнувања ( $r = 0,37$ ;  $p < 0,001$ ). Спротивно од ова, утврдена е поврзаност на негативната реакција на несовршенство со стравот од несупех ( $r = 0,27$ ;  $p < 0,01$ ), депресијата ( $r = 0,38$ ;  $p < 0,001$ ), телесните потешкотии ( $r = 0,22$ ;  $p < 0,05$ ) и со високи училишни постигнувања ( $r = 0,21$ ;  $p < 0,05$ ).

**Flett, Blankstein и Hewitt (2009)** ја испитувале поврзаноста на перфекционизмот, постигнувањата на тест на знаење и нивото на позитивни и негативни афекти кои се јавуваат во тест ситуација. Примерок од 92 студентки ја пополните скалата MPS- Н една недела пред да бидат тестирани. Мерките за позитивни и негативни афекти се земени веднаш по тестирањето. Во ова истражување било најдено дека социјално припишаниот перфекционизам е значајно поврзан со послабо изразени позитивни афекти ( $r = -0,32$ ,  $p < 0,01$ ), посилено изразени негативни афекти ( $r = 0,30$ ,  $p < 0,01$ ) и послаби постигнувања на тестот ( $r = -0,27$ ,  $p < 0,05$ ). Спротивно, перфекционизмот насочен кон себе бил значајно поврзан со високо ниво на позитивни афекти ( $r = 0,32$ ,  $p < 0,01$ ), но не и со нивото на негативни афекти ( $r = 0,03$ ,  $p > 0,05$ ) и со постигнувањата на тестот ( $r = 0,16$ ,  $p > 0,05$ ). Перфекционизмот насочен кон другите бил значајно поврзан и со високото ниво на позитивни афекти ( $r = 0,29$ ,  $p < 0,01$ ) и со високите постигнувања на тестот ( $r = 0,22$ ,  $p < 0,01$ ), но не и со негативните афекти ( $r = -0,04$ ,  $p > 0,05$ ). Вакво истражување на македонска популација има спроведено **Милошева (2011)** и ги има добиено истите резултати.

**Stornelli, Flett & Hewitt (2009)** ја испитувале поврзаноста помеѓу различните димензии на перфекционизмот, нивото на училишно постигнување и афектите кај ученици на возраст од 9 до 14 години. За испитување на перфекционизмот била користена CAPS- The Child- Adolescent Perfectionism Scale, позитивните и негативните афекти се испитувани со помош на PANAS- The Positive Affect and Negative Affect Scale, додека училишните постигнувања се утврдени со резултат постигнат на национален

стандардизиран тест SAT- The Canadian Achievement Test, во кој се вклучени основни вештини како што се математичките вештини и вештините на читање. Резултатите од ова истражување покажуваат дека не постои значајна поврзаност помеѓу двете димензии на перфекционизмот (перфекционизмот насочен кон себе и социјално припишаниот перфекционизам) и постигнувањата на тест кај учениците, постои значајна позитивна поврзаност помеѓу тагата и перфекционизмот (за перфекционизмот насочен кон себе  $r=0,16$ ;  $p<0,05$ , за социјално припишаниот перфекционизам  $r=0,22$ ;  $p<0,01$ ), како и помеѓу стравот и перфекционизмот (за перфекционизмот насочен кон себе  $r=0,25$ ;  $p<0,01$ , за социјално припишаниот перфекционизам  $r=0,28$ ;  $p<0,01$ ).

## Перфекционизам и автоматски мисли

Nyland (2004) во своето истражување ја испитувал поврзаноста помеѓу когнитивните искривувања и перфекционизмот кај 344 студенти со просечна возраст од 19,6 години. Резултатите од ова испитување покажуваат дека постои значајна позитивна поврзаност помеѓу негативните автоматски мисли и негативниот перфекционизам ( $r=0,53$ ;  $p<0,001$ ), додека ваква поврзаност помеѓу негативните автоматски мисли и позитивниот перфекционизам не е најдена ( $r=-0,07$ ;  $p>0,05$ ). Ова укажува дека негативните перфекционисти изразуваат многу повеќе когнитивни искривувања во однос на позитивните перфекционисти.

## Автоматски мисли и училишни постигнувања

Golubović (2001) ја испитувал поврзаноста на автоматските мисли при учење, успешноста во студирањето и локусот на контрола. Во истаржуавњето учествувале вкупно 212 испитаници, студенти од втора, трета и четврта година на студии, со просечна возраст од 21,14 години. Автоматските мисли при учење се испитувани со прашалникот SUAM (Studentski upitnik automatskih misli) конструиран од Ivanka Živčić-Bečirević и Nada Anić

(2001). Мерка на успешност во студирањето претставува просек од оценки постигнати во дотогашното студирање. Резултатите во ова истражување покажале дека постои статистички значајна разлика помеѓу успешните и помалку успешните испитаници на скалата *Неуспех* ( $F_{(1,146)} = 18,680; p < 0,001$ ). Помалку успешните испитаници имале поголема фреквенција на појавување на автоматски мисли поврзани со страв од неуспех во однос на поуспешните. Помеѓу резултатите на успешните и помалку успешните испитаници на скалата *Позитивни автоматски мисли* не е најдена статистички значајна разлика.

**Živčić-Bečirević** (2003) ја испитувала улогата на автоматските мисли и испитната анксиозност во успехот на студентите. Истражувањето е спроведено на 337 студенти од повисоките години од различни факултети. Автоматските мисли при учење се испитувани со прашалникот SUAM (Studentski upitnik automatskih misli) конструиран од Ivanka Živčić-Bečirević и Nada Anić (2001). Успехот на студентите е одреден на два начини: со просечната оценка постигната на испитите во дотогашното студирање и со оценка добиена на испит непосредно пред кој е спроведено истражувањето. Резултатите укажуваат на тоа дека автоматските мисли кои се однесуваат на страв од неуспех се во статистички значајна негативна корелација со просечниот успех на студентите ( $r = -0.29; p < 0,01$ ) како и со оцената постигната на испит ( $r = -0.15; p < 0,05$ ). Автоматските мисли кои се однесуваат на страв од разочарување на родителите се во статистички значајна негативна корелација и со просечниот успех на студентите ( $r = -0.34; p < 0,01$ ) како и со оцената постигната на испит ( $r = -0.30; p < 0,01$ ). Автоматските мисли кои се однесуваат на недостаток на мотивација се во статистички значајна негативна корелација со просечниот успех на студентите ( $r = -0.24; p < 0,01$ ), додека со оцената постигната на испит се во негативна корелација, која не е статистички значајна ( $r = -0.08; p > 0,05$ ). Позитивните автоматски мисли се во статистички значајна позитивна корелација и со просечниот успех на студентите ( $r = 0,28; p < 0,01$ ) како и со оцената постигната на испит ( $r = 0,15; p < 0,05$ ). Резултатите од регресивната анализа укажуваат на тоа дека значајни предиктори на просечниот успех во студирањето се негативните автоматски мисли поврзани со страв од разочарување на родителите ( $\beta = -0,208; p = 0,009$ ) и недостаток на мотивација ( $\beta = -0,160; p = 0,012$ ), како и позитивните автоматски мисли ( $\beta = 0,187; p = 0,003$ ). За разлик од ова, како

единствен значаен предиктор во објаснувањето на успехот на студентите на специфичен испит се покажале негативните автоматски мисли поврзани со страв од разочарување на родителите ( $\beta = -0,372$ ;  $p < 0,001$ ).

**Živčić-Bečirević и Rački** (2006) во своето истражување ја испитувале улогата на автоматските мисли, навиката за учење и испитната анксиозност во објаснување на училишниот успех и задоволството од себе како ученик. Во истражувањето учествувале 760 ученици со просечна возраст од 12,87 години. Автоматските мисли при учење се испитувани со прашалникот SUAM- Studentski upitnik autimatskih misli конструиран од Ivanka Živčić-Bečirević и Nada Anić (2001). Училишниот успех е одреден со оцена од општиот училишен успех на крајот од претходното одделение. Резултатите добиени во ова истражување укажуваат на тоа дека негативните автоматски мисли насочени кон страв од неуспех негативно влијаат на училишниот успех кај двата пола на испитаници (за момчињата  $\beta = -0,265$ ;  $p < 0,01$ , а за девојчињата  $\beta = -0,207$ ;  $p < 0,05$ ), додека автоматските мисли кои одразуваат страв од разочарување на родителите негативно влијаат само на успехот кај девојчињата ( $\beta = -0,206$ ;  $p < 0,05$ ). Автоматските мисли кои одразуваат недостаток на интерес и мотивација за учење имаат позитивен ефект на успехот кај девојчињата ( $\beta = 0,176$ ;  $p < 0,05$ ), додека не влијаат на успехот кај момчињата. Во однос на возрастните разлики добиено е дека негативните автоматски мисли кои изразуваат страв од неуспех се значаен предиктор на училишниот успех само за помладите ученици ( $\beta = -0,383$ ;  $p < 0,01$ ), а оние кои изразуваат недостаток на мотивација и интерес се позитивен предиктор на училишниот успех само за помладите ученици ( $\beta = 0,162$ ;  $p < 0,05$ ). Од друга страна негативните автоматски мисли кои го изразуваат стравот од разочарување на родителите се покажале како негативен предиктор на училишниот успех само кај постарите ученици ( $\beta = -0,169$ ;  $p < 0,05$ ). Позитивните автоматски мисли не се покажале како значаен предиктор на училишниот успех кај двете возрастни групи на ученици.

**Mohorić** (2008) во своето истражување ја испитувала поврзаноста на автоматските мисли при учење, испитната анксиозност и академските постигнувања кај студентите, на примерок од 413 студенти. Автоматските мисли при учење се испитувани со прашалникот SUAM- Studentski upitnik autimatskih misli конструиран од Ivanka Živčić-Bečirević и Nada

Anić (2001). Академските постигнувања на студентите се изразени преку просечна оцена на дотогашното студирање. Резултатите добиени во ова истражување покажуваат дека просечната оцена на студиите е во статистички значајна негативна корелација со негативните автоматски мисли и тоа: страв од неуспех ( $r = -0.21$ ;  $p < 0,01$ ), страв од разочарување на родителите ( $r = -0,17$ ;  $p < 0,01$ ) и недостаток на мотивација и интерес ( $r = -0,22$ ;  $p < 0,01$ ), додека просечната оцена на студиите со позитивните и охрабрувачки мисли не е статистички значајно поврзана.

**Živčić-Bečirević, Juretić и Miljević (2009)** ја испитувале улогата на метакогнитивните верувања, автоматските мисли за време на учење и атрибуцијата на успех во објаснувањето на испитната анксиозност и академскиот успех кај студенти. Автоматските мисли при учење се испитувани со прашалникот SUAM- Studentski upitnik autimatskih misli (Živčić-Bečirević, 2003), додека академскиот успех е одреден како просечна оцена од дотогаш положените испити според искази на самите студенти. Резултатите од корелациската анализа покажуваат позитивна поврзаност на академскиот успех со позитивните автоматски мисли ( $r = 0,12$ ;  $p < 0,05$ ) и негативна поврзаност со негативните автоматски мисли кои изразуваат страв од разочарување на родителите ( $r = -0,28$ ;  $p < 0,01$ ), страв од неуспех ( $r = -0,23$ ;  $p < 0,01$ ) и недостаток на мотивација и интерес ( $r = -0,17$ ;  $p < 0,01$ ). По спроведената хиерархиска регресивна анализа добиено е дека автоматските мисли имаат релативно слаб придонес на академскиот успех, единствено негативните автоматски мисли кои изразуваат страв од разочарување на родителите претставуваат негативен предиктор на успехот на студентите ( $\beta = -0,19$ ;  $p < 0,01$ ).

**Ачковска- Лешковска (2011)** ја испитувала поврзаноста на автоматските мисли, локусот на контрола и успешноста во студирањето на примерок од 61 студент од втора година на Филозофскиот факултет во Скопје. Автоматските мисли при учењето се мерени со македонската верзија на Студентскиот прашалник за автоматски мисли (СПАМ), чии авторки се Ivanka Živčić-Bečirević и Nada Anić (2001). Мерка на успешноста во студирањето претставува просекот од оценките на студентите во дотогашното студирање, а се темели на нивните изјави. Од добиените резултати во ова истражување може да се забележи дека помеѓу негативните автоматски мисли и успехот во студирањето постои

статистички значајна негативна поврзаност ( $r=-0,386$ ;  $p<0,01$ ), додека помеѓу позитивните автоматски мисли и успехот во студирањето не е добиена статистички значајна поврзаност. Во однос на разликите кои постојат помеѓу студентите со различен успех во студирањето добиено е дека не постои статистички значајна разлика помеѓу успешните и помалку успешните испитаници во однос на варијаблата Позитивни автоматски мисли ( $t=-0.338$ ;  $p>0,05$ ), додека за варијаблата Негативни автоматски мисли добиена е статистички значајна разлика во прилог на помалку успешните испитаници ( $t= -2.702$ ;  $p<0,01$ ).

## ИСТРАЖУВАЧКИ ХИПОТЕЗИ

Наодите добиени од претходните истражувања говорат дека училишните (академските) постигнувања се позитивно поврзани со димензиите на перфекционизмот кои го изразуваат неговиот позитивен аспект и со позитивните автоматски мисли, а негативно поврзани со негативните аспекти на перфекционизмот и негативните автоматски мисли.

Утврдена е позитивна поврзаност на училишните постигнувања со димензијата *Лични стандарди* (Brown & со., 1999), димензијата *Перфекционизам насочен кон себе* (Blankstein & Winkworth, 2004; Witcher & со., 2007), со адаптивниот перфекционизам (Bieling & со., 2003) и тенденцијата насочена кон совршенство (Stoeber & Rambow, 2007), како и со позитивните автоматски мисли (Živčić-Bečirević, 2003; Živčić-Bečirević, Juretić i Miljević, 2009).

Училишните постигнувања се негативно поврзани со перфекционистичката димензија *Социјално припишан перфекционизам* (Blankstein & Winkworth, 2004; Flett & со., 2009) и со негативните автоматски мисли (Ачковска- Лешковска, 2011), како и со негативните димензии на автоматските мисли кои изразуваат страв од неуспех (Golubović, 2001; Živčić-Bečirević, 2003; Živčić-Bečirević & Rački, 2006; Mohorić, 2008; Živčić-Bečirević, Juretić & Miljević, 2009), страв од разочарување на родителите (Živčić-Bečirević, 2003; Živčić-Bečirević & Rački, 2006), недостаток на мотивација (Živčić-Bečirević, 2003; Mohorić, 2008; Živčić-Bečirević, Juretić & Miljević, 2009).

Емпириските истражувања говорат дека постои позитивна поврзаност помеѓу позитивниот перфекционизам и позитивните афекти. Утврдена е позитивна поврзаност помеѓу димензијата *Перфекционизам насочен кон себе* и позитивните афекти (Frost & со., 1993; Dunkley & со., 2003; Flett & со., 2009), помеѓу димензијата *Лични стандарди* и позитивните афекти (Frost & со., 1993; Dunkley & со., 2003), помеѓу позитивниот перфекционизам и чувството на гордост (Fedewa & со., 2005; Stoeber & со., 2007). Позитивна поврзаност е добиена и помеѓу негативниот перфекционизам и негативните афекти. Димензијата *Социјално припишан перфекционизам* е позитивно поврзана со негативните афекти (Frost & со., 1993; Dunkley & со., 2003; Flett & со., 2009), со чувството на тага (Stornelli & со., 2009), страв (Stornelli & со., 2009), срам и вина (Chay & Drinnan,

2008). Добиена е и позитивна поврзаност помеѓу негативниот перфекционизам и чувството на срам и вина (Fedewa & со., 2005).

Ваквите резултати добиени во претходните истражувања претставуваат основа во ова истражување да се постават следниве хипотези:

**Хипотеза 1:** Постои поврзаност помеѓу перфекционизмот, автоматските мисли и афектите со постигнувањата на тест на знаење кај средношколците.

**Хипотеза 1.1:** Со зголемување на позитивниот перфекционизам, на позитивните автоматски мисли и на позитивните афекти, се зголемуваат и постигнувањата на тест на знаење кај средношколците.

**Хипотеза 1.2:** Со зголемување на негативниот перфекционизам, на негативните автоматски мисли и на негативните афекти, се намалуваат постигнувањата на тест на знаење кај средношколците.

**Хипотеза 2:** Заедничкото дејство на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите подобро го предвидува постигнувањето на тест на знаење кај средношколците отколку секоја варијабла посебно.

**Хипотеза 3:** Средношколците со позитивен перфекционизам, позитивни автоматски мисли и позитивни афекти имаат повисоки постигнувања на тест на знаење за разлика од средношколците со негативен перфекционизам, негативни автоматски мисли и негативни афекти.

---

# METHOD

## ИСПИТАНИЦИ

Истражувањето е спроведено на пригоден примерок кој брои 152 средношколци од гимназијата „Раде Јовчевски Корчагин“ во Скопје. Во примерокот се опфатени приближно ист број на испитаници од двата пола, 79 (52%) се од машки пол и 73 (48%) од женски пол. Возраста на испитаниците е помеѓу 15 и 18 години, со просечната возраст од 16,47 години. Во примерокот се вклучени ученици од втора (N=43) и трета година (N= 109), на кои предметот математика им го предава ист професор.

## МЕРНИ ИНСТРУМЕНТИ

1. За мерење на перфекционизмот користена е **Скала за позитивен и негативен перфекционизам** (Positive and Negative Perfectionism Scale, PNPS; Terry – Short at al., 1995). Скалата содржи 40 ајтеми при што 20 се однесуваат на позитивен, а 20 на негативен перфекционизам, така што се добиваат два резултати. Десет ајтеми кои мерат позитивен перфекционизам се однесуваат на перфекционизам очекуван од себе, а десет, на социјално очекуван перфекционизам. Истото важи и за ајтемите кои мерат негативен перфекционизам. Задача на испитаникот е да го одреди својот степен на сложување за секое тврдење на скала од 5 степени (1 значи воопшто не се сложувам, а 5 во потполност се сложувам). Теоретскиот опсег на резултатите на двете субскали е од 20 до 100. Двете субскали имаат задоволувачка внатрешна конзистентност, која за позитивен перфекционизам изнесува  $\alpha = 0.81$ , а за негативен  $\alpha = 0.89$ . Во истражување на хрватска популација добиен е коефициент на внатрешна конзистентност и тоа, за позитивен перфекционизам изнесува  $\alpha = 0.77$ , а за негативен  $\alpha = 0.89$  (Erceg, 2005). Во истражување на Lauri Korajlija, 2004 (според Lotar, 2005) пронајдена е аритметичка средина кај неклинички примерок за позитивен перфекционизам  $M = 72.50$ , а за негативен  $M = 50.90$ . Terry – Short и сор. (1995; според Lotar, 2005) добиле нешто пониско изразен позитивен перфекционизам  $M = 66.43$  и аритметичка средина за негативен перфекционизам  $M = 51.97$ .

Збирот на процените за тврдењата од субскалата за позитивен перфекционизам ја дава изразеноста на позитивниот перфекционизам, додека збирот на процените за тврдењата од субскалата за негативен перфекционизам ја дава изразеноста на негативниот перфекционизам. Повисокиот скор на субскалата за позитивен перфекционизам означува поизразен позитивен перфекционизам, додека повисокиот скор на скалата за негативен перфекционизам означува поизразен негативен перфекционизам.

Лица со позитивен перфекционизам се оние лица чиј скор на субскалата за позитивен перфекционизам го надминува 50-тиот перцентил, додека скорот на субскалата за негативен перфекционизам е под 50-тиот перцентил. Лица со негативен

перфекционизам се оние чиј скор на субскалата за негативен перфекционизам го надминува 50-тиот перцентил, додека скорот на субскалата за позитивен перфекционизам е под 50-тиот перцентил.

2. За мерење на автоматските мисли користен е **Студентскиот прашалник на автоматски мисли** конструиран од страна на Živčić- Bećirević и Anić (1999). Прашалникот содржи низа од 43 автоматски мисли кои се јавуваат кај студентите при учење и полагање на испити. Бидејќи прашалникот е наменет за студентска популација, направена е адаптација на одредени ајтеми, во согласност со потребите на ова истражување. Испитаниците ја проценуваат застапеноста на појавувањето на наведените мисли на четири степена скала од Ликертов тип (0-3), при што (0) значи никогаш или речиси никогаш, а (3) многу често, речиси постојано.

Golubović (2001), со факторка анализа на прашалникот утврдил постоење на два фактори, односно два типа на автоматски мисли кои се јавуваат при учењето: факторот *Неуспех*, кој ги содржи автоматските мисли поврзани со стравот од неуспех и факторот *Позитивни автоматски мисли* кој ги содржи позитивните и охрабрувачки автоматски мисли. Добиените фактори се третираат како посебни супскали на прашалникот со различен број ајтеми (субскалата *Неуспех*- 20 ајтеми, а субскалата *Позитивни автоматски мисли*- 10 ајтеми) и различна релијабилност, изразена со Кромбах алфа коефициенти (0,91 за субскалата *Неуспех* и 0,71 за субскалата *Позитивни автоматски мисли*).

Резултатот на испитаникот за секоја субскала се изразува како збир на процени на ајтемите кои ја сочинуваат соодветната субскала, при што повисокиот резултат на секоја поединечна субскала изразува поголема зачестеност на појавување на одреден тип на автоматски мисли.

Лица со позитивни автоматски мисли се оние лица чиј скор на субскалата за позитивни автоматски мисли го надминува 50-тиот перцентил, додека скорот на субскалата за негативни автоматски мисли е под 50-тиот перцентил. Лица со негативни автоматски мисли се оние чиј скор на субскалата за негативни автоматски мисли го надминува 50-тиот перцентил, додека скорот на субскалата за позитивни автоматски мисли е под 50-тиот перцентил.

3. За мерење на афектите користена е **Скала на позитивни и негативни афекти** (PANAS: Positive and Negative Affect Schedule; Watson & Clark, 1988, 1994). Скалата се состои од 20 ајтеми од кои 10 се однесуваат на позитивни афекти (пр. заинтересирано, гордо, силно), а 10 на негативни афекти ( пр. засрамено, нервозно, потиштено). Тоа значи дека скалата се состои од две потскали за позитивни и за негативни афекти, со по 10 тврдења. Испитаниците на петостепена скала одговараат во кој обем ги доживеале наведените чувства и емоции, при што одговорите се движат од: многу малку или воопшто не (1) до многу (5). Според студиите на авторите, релијабилноста изразена преку алфа коефициенти за скалата на позитивни афекти е 0.87, а за скалата на негативни афекти 0,85 (Watson & Clark, 1994; Brown & Marshall, 2001, според Спасовски, 2009). Релијабилноста на инструментот е проверена и во истражувањето на Спасовски (2009) и добиениот алфа коефициент за потскалата на позитивни афекти изнесува 0,71, додека за потскалата на негативни афекти 0,82.

Скоровите во рамките на двете субскали се добиваат со собирање на 10-те вредности добиени за секоја субскала посебно. Повисокиот скор укажува на поголема изразеност и присутност на тие афекти, а односот на скоровите добиени на двете потскали укажува на превладување на афектите со одредена валенца.

Лица со позитивни афекти се оние лица чиј скор на субскалата за позитивни афекти го надминува 50-тиот перцентил, додека скорот на субскалата за негативни афекти е под 50-тиот перцентил. Лица со негативни афекти се оние чиј скор на субскалата за негативни афекти го надминува 50-тиот перцентил, додека скорот на субскалата за позитивни афекти е под 50-тиот перцентил.

4. За мерење на постигнувањата на тест користен е **нестандардизиран тест на знаење по математика**, конструиран и оценуван од страна на предметниот наставник. Минималниот скор кој можат да го постигнат испитаниците е 0, а максималниот 30. При тоа, скалата на оцени е следна: 0-8 бодови= 1; 9-15 бодови= 2; 16-20 бодови= 3; 21-24 бодови= 4; 25-30 бодови= 5.

## ПОСТАПКА НА ИСТРАЖУВАЊЕ

Истражувањето е спроведено групно, во февруари и март 2012 година во просториите на гимназијата „Раде Јовчевски Корчагин“ од Скопје. Најпрво е зададен тестот на знаење по математика од страна на предметниот наставник по математика. Учениците го решаваа овој тест на училишниот час по математика, кога беше планирано редовно тестирање во првото тромесечие од второто полугодие од страна на предметниот наставник по математика. Останатите инструменти се зададени на наредниот час по математика, пред да бидат соопштени резултатите од тестирањето. На задавањето на овие инструменти им претходеше објаснување на испитаниците за какво истражување се работи и дека нивното учество во истото е на доброволна основа. Пополнувањето на зададените психолошки инструменти траеше околу 30 минути, при што испитаниците најпрво пополнуваа прашалник со демографски податоци, потоа Скалата за позитивен и негативен перфекционизам, па Студентскиот прашалник за автоматски мисли и на крај Скалата за позитивни и негативни афекти. Секој прашалник имаше свое упатство за тоа како се решава, па секој испитаник имаше можност самостојно да го прочита.

Учениците покажаа голема заинтересираност не само за учество во истражувањето, туку и за проблемот на истражувањето. Тие даваа свои коментари, покажаа критичко размислување, па дури се вклучија и во групна дискусија поврзана со темата на истражувањето.

## РЕЗУЛТАТИ

---

## ДЕСКРИПТИВНА АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ

Од зададените техники, добиени се мерки кои се однесуваат на присуството на позитивен и негативен перфекционизам, позитивни и негативни автоматски мисли, позитивни и негативни афекти, како и постигнатиот успех на тест на знаење кај секој испитаник.

Во табела 1 се прикажани резултатите од дескриптивната анализа на варијаблите вклучени во ова истражување.

Табела 1. Дескриптивни податоци добиени за испитуваните варијабли  
(N=152)

Варијабли		среден скор (тео.)	Min (тео.)	Max (тео.)	M	SD	Min.	Max.
Перфекционизам	позитивен	60	20	100	76,19	8,66	53	95
	негативен	60	20	100	55,64	9,15	31	78
Автоматски мисли	позитивни	15	0	30	18,69	4,69	7	28
	негативни	30	0	60	21,50	9,55	3	48
Афекти	позитивни	30	10	50	31,32	7,26	11	47
	негативни	30	10	50	21,13	7,26	9	42
Постигнувања на тест на знаење по математика		15	0	30	16,66	7,39	1	30

Од податоците прикажани во табела 1 се гледа дека теоретската средна вредност на субскалите за *позитивен и негативен перфекционизам* изнесува 60, со теоретски опсег на секоја посебна субскала од 20 до 100. Добиената аритметичка средина за субскалата позитивен перфекционизам изнесува  $M = 76,19$ , додека за субскалата негативен перфекционизам изнесува  $M = 55,64$ . Може да се забележи дека просечните постигнувања на субскала за позитивен перфекционизам се поголеми од просечните постигнувања на субскала за негативен перфекционизам, што укажува на тоа дека испитаниците опфатени во ова истражување во просек имаат повисоко ниво на позитивен перфекционизам. Врз

основа на добиените вредности за стандардните отстапувања и опсегот на скорови за позитивен и негативен перфекционизам може да се забележи дека варијабилноста е поголема кај резултатите кои се однесуваат на негативен перфекционизам ( $SD= 9,15$ ), во однос на резултатите кои се однесуваат на позитивен перфекционизам ( $SD= 8,66$ ). Најнизок резултат на субскалата за позитивен перфекционизам е 53, а највисок е 95, додека за субскалата за негативен перфекционизам најнизок резултат е 31, а највисок 78.

Средната теоретска вредност на субскалите за *позитивни и негативни афекти* изнесува  $M_{teo}= 30$ , со теоретски опсег на секоја посебна субскала од 10-50. Добиените резултати укажуваат дека постигнатиот просечен скор на испитаниците за субскалата позитивни афекти изнесува  $M= 31,32$ , додека за субскалата негативни афекти изнесува  $M= 21,13$ . Може да се забележи дека просечните постигнувања на субскала за позитивни афекти се поголеми од просечните постигнувања на субскала за негативни афекти, што укажува на тоа дека испитаниците опфатени во ова истражување во просек имаат поизразени позитивни афекти, во однос на изразеноста на негативните афекти. Врз основа на добиените вредности за стандардните отстапувања и опсегот на скорови за позитивни и негативни афекти може да се забележи дека варијабилитетот е ист и кај двете субскали ( $SD= 7,26$ ). Најнизок резултат на субскалата за позитивни афекти е 11, а највисок е 47, додека за субскалата негативни афекти најнизок резултат е 9, а највисок 42.

Во однос на постигнувањата на испитаниците на *тестот на знаење*, теоретската просечна вредност изнесува  $M_{teo}=15$ , додека просечната вредност на постигнувања за примерокот изнесува  $M= 16,66$ . Варијабилитетот на постигнатите резултати на тестот на знаење изнесува  $SD= 7,26$ , при што најнизкиот постигнат резултат е 1, а највисокиот 30.

# ПОВРЗАНОСТ ПОМЕЃУ ПЕРФЕКЦИОНИЗМОТ, АВТОМАТСКИТЕ МИСЛИ, АФЕКТИТЕ И ПОСТИГНУВАЊАТА НА ТЕСТ НА ЗНАЕЊЕ

За да одговориме на првиот поставен проблем кој се однесува на поврзаноста помеѓу димензиите на перфекционизмот, автоматските мисли, афектите и постигнувањата на тест на знаење, пресметани се коефициентите на корелација помеѓу овие варијабли. Добиените резултати се прикажани во табела 2.

Табела 2. Корелации помеѓу перфекционизмот (позитивен и негативен), автоматските мисли (позитивни и негативни), афектите (позитивни и негативни) и постигнувањата на тест на знаење.

r		Перфекционизам		Автоматски мисли		Афекти		Постигнувања на тест на знаење по математика
		поз.	нег.	поз.	нег.	поз.	нег.	
Перфекционизам	поз.	1	-	-	-	-	-	-
	нег.	,277**	1	-	-	-	-	-
Автоматски мисли	поз.	,259**	-,057	1	-	-	-	-
	нег.	-,232**	,240**	,179*	1	-	-	-
Афекти	поз.	,219**	,052	,112	-,233**	1	-	-
	нег.	-,159*	,291**	,170*	,627**	-,299**	1	-
Постигнувања на тест на знаење по математика		,207*	,217**	-,045	-,182*	,173*	-,053	1

(df= 150;  $r= 0,16$  за  $p= 0,05$ ;  $r= 0,21$  за  $p= 0,01$ )

\* $p < 0,05$  \*\* $p < 0,01$

Во однос на поврзаноста на позитивните и негативните димензии на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите со постигнувањата на тест се добиени следниве резултати.

Позитивниот перфекционизам е позитивно поврзан со постигнувањата на тестот на знаење ( $r= 0,207$ ;  $p < 0,05$ ), што значи дека со зголемување на нивото на позитивен перфекционизам се зголемуваат и постигнувањата на тест на знаење кај средношколците.

Добиената корелација помеѓу позитивниот перфекционизам и постигнувањата на тест е статистички значајна на ниво 0,05. Добиените резултати покажуваат дека не постои статистички значајна корелација помеѓу *позитивните автоматски мисли* и постигнувањата на тестот ( $r = -0,045$ ;  $p > 0,05$ ), што значи дека не постои поврзаност помеѓу позитивните автоматски мисли кои се јавуваат за време на учење и постигнувањата на тест на знаење кај средношколците. *Позитивните афекти* се позитивно поврзани со постигнувањата на тест на знаење ( $r = 0,173$ ;  $p < 0,05$ ), а добиената поврзаност е статистички значајна на ниво 0,05. Ова укажува дека со зголемување на застапеноста на позитивните афекти кои се јавуваат за време на тестирањето кај средношколците се зголемуваат и нивните постигнувања на тест на знаење.

*Негативниот перфекционизам* е позитивно поврзан со постигнувањата на тест на знаење ( $r = 0,217$ ;  $p < 0,01$ ), при што добиената поврзаност е значајна на ниво 0,01. Ова укажува дека со зголемување на нивото на негативниот перфекционизам се зголемуваат и постигнувањата на тест на знаење кај средношколците. Може да се забележи дека добиената поврзаност помеѓу негативниот перфекционизам и постигнувањата на тест на знаење е поголема ( $r = 0,217$ ) во однос на поврзаноста помеѓу позитивниот перфекционизам и постигнувањата на тест ( $r = 0,207$ ), што е спротивно од очекувањата. *Негативните автоматски мисли* се негативно поврзани со постигнувањата на тест на знаење ( $r = -0,182$ ;  $p < 0,05$ ), а добиената корелација е статистички значајна на ниво 0,05. Ваквата корелација укажува дека со зголемување на застапеноста на негативните мисли кои се јавуваат за време на учењето и тестирањето, се намалуваат постигнувањата на тест на знаење кај средношколците. *Негативните афекти* не се статистички значајно поврзани со постигнувањата на тест ( $r = -0,053$ ;  $p > 0,05$ ). Ваквите резултати делумно ја потврдуваат првата поставена хипотеза.

Од податоците прикажани во Табела 2 може да се воочи **поврзаноста која постои помеѓу позитивните и негативните димензии на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите.**

Добиените резултати укажуваат на тоа дека постои позитивна поврзаност помеѓу *позитивниот и негативен перфекционизам* ( $r = 0,277$ ;  $p < 0,01$ ). Добиената поврзаност е статистички значајна на ниво 0,01. Ваквата поврзаност укажува на тоа дека со

зголемување на нивото на позитивен перфекционизам се зголемува и нивото на негативниот перфекционизам кај средношколците. Поврзаноста помеѓу *позитивните и негативните автоматски мисли* е позитивна и изнесува ( $r= 0,179$ ;  $p< 0,05$ ). Добиената поврзаност е статистички значајна на ниво 0,05. Ваквата поврзаност укажува на тоа дека со зголемување на застапеноста на позитивните автоматски мисли се зголемува и застапеноста на негативните автоматски мисли кај средношколците. Помеѓу позитивните и негативните афекти добиена е негативна поврзаност ( $r= -0,299$ ;  $p< 0,01$ ), која е статистички значајна на ново 0,01. Ова укажува на тоа дека со зголемување на застапеноста на позитивните афекти се намалува застапеноста на негативните афекти кај средношколците.

Од податоците прикажани во Табела 2 може да се воочи и **меѓусебната поврзаност на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите**, вклучувајќи ги нивните позитивни и негативни димензии.

Добиените податоци укажуваат на тоа дека позитивниот перфекционизам е позитивно поврзан со позитивните автоматски мисли и позитивните афекти, додека негативно е поврзан со негативните автоматски мисли и негативните афекти. Поврзаноста помеѓу *позитивниот перфекционизам и позитивните автоматски мисли* изнесува 0,259 и е статистички значајна на ниво 0,01 ( $r= 0,259$ ;  $p< 0,01$ ). Ова значи дека со зголемување на нивото на позитивен перфекционизам се зголемува и застапеноста на позитивните автоматски мисли кои се јавуваат за време на учење и тестирање кај средношколците. Поврзаноста помеѓу *позитивниот перфекционизам и позитивните афекти* изнесува 0,219 и е статистички значајна на ниво 0,01 ( $r= 0,219$ ;  $p< 0,01$ ). Ова значи дека со зголемување на нивото на позитивен перфекционизам се зголемува застапеноста на позитивните афекти кои се јавуваат при тестирање кај средношколците. Помеѓу *позитивниот перфекционизам и негативните автоматски мисли* добиена е негативна поврзаност ( $r= -0,232$ ,  $p< 0,01$ ), која статистички е значајна на ниво 0,01. Ваквата поврзаност укажува на тоа дека со зголемување на нивото на позитивен перфекционизам се намалува застапеноста на негативните автоматски мисли кои се јавуваат за време на учење и тестирање кај средношколците. *Позитивниот перфекционизам и негативните афекти* се негативно поврзани ( $r= -0,159$ ;  $p< 0,05$ ), а добиената поврзаност за овие

варијабли е статистички значајна на ниво 0,05. Ова значи дека со зголемување на нивото на позитивен перфекционизам се намалува застапеноста на негативните афекти кои се јавуваат за време на тестирање кај средношколците.

Од друга страна, податоците укажуваат дека негативниот перфекционизам е позитивно поврзан со негативните автоматски мисли и негативните афекти. Корелацијата која е добиена за *негативниот перфекционизам и негативните автоматски мисли* изнесува 0,240 и статистички е значајна на ниво 0,01 ( $r= 0, 240; p< 0,01$ ). Ова укажува дека со зголемување на нивото на негативен перфекционизам се зголемуваат застапеноста на негативните автоматски мисли кои се јавуваат за време на учење и тестирање кај средношколците. *Негативниот перфекционизам и негативните афекти* се позитивно поврзани ( $r= 0,291 p< 0,01$ ), а добиената поврзаност е значајна на ниво 0,01. Според ова, со зголемување на нивото на негативен перфекционизам се зголемува застапеноста на негативните афекти кои се јавуваат за време на тестирање кај средношколците. Добриената корелација помеѓу *негативниот перфекционизам и позитивните автоматски мисли* ( $r=-0,057; p> 0,05$ ) не е статистички значајна, како и помеѓу *негативниот перфекционизам и позитивните афекти* ( $r= 0, 052; p> 0,05$ ).

Добиените резултати укажуваат на позитивна поврзаност помеѓу позитивните автоматски мисли и негативните афекти. Поврзаноста помеѓу *позитивните автоматски мисли и негативните афекти* изнесува 0,170 што укажува на тоа дека со зголемување на застапеноста на позитивните автоматски мисли кои се јавуваат за време на учење и тестирање се зголемува застапеноста на негативните афекти кои се јавуваат за време на тестирање кај средношколците ( $r= 0,170; p<0,05$ ). Помеѓу *позитивните автоматски мисли и позитивните афекти* не е добиена статистички значајна поврзаност ( $r= 0,112; p> 0,05$ ).

Негативните автоматски мисли се негативно поврзани со позитивните афекти, а позитивно поврзани со негативните афекти. Поврзаноста помеѓу *негативните автоматски мисли и позитивните афекти* изнесува -0,233 и статистички е значајна на ниво 0,01 ( $r= -0,233; p < 0,01$ ). Ова значи дека со зголемување на застапеноста на негативните автоматски мисли кои се јавуваат за време на учење и тестирање на знаењата кај средношколци, се намалува застапеноста на позитивните афекти. Поврзаноста помеѓу *негативните автоматски мисли и негативните афекти* изнесува 0,627 и статистички е значајна на ниво 0,01 ( $r= 0,627; p< 0,01$ ). Ова значи дека со зголемување на застапеноста

на негативните автоматски мисли кои се јавуваат за време на учење и тестирање на знаењата кај средношколци, се зголемува и застапеноста на негативните афекти.

## **ПРЕДВИДУВАЊЕ НА ПОСТИГНУВАЊАТА НА ТЕСТ НА ЗНАЕЊЕ ВРЗ ОСНОВА НА ПЕРФЕКЦИОНИЗМОТ, АВТОМАТСКИТЕ МИСЛИ И АФЕКТИТЕ**

За да се одговори на вториот поставен проблем кој се однесува на предвидување на постигнувањата на тест на знаење врз основа на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите, спроведена е хиерахиска регресивна анализа на добиените податоци со цел да се испита колкаво е релативното учество на секоја од овие варијабли, како и нивното заедничко дејство, во предвидувањето на постигнувањата на тест на знаење.

Како предикторски варијабли се третирани перфекционизмот (позитивен и негативен), автоматските мисли (позитивни и негативни) и афектите (позитивни и негативни), додека постигнувањата на тест на знаење се третирани како критериумска варијабла.

Во првиот чекор од хиерахиската регресивна анализа е вклучен перфекционизмот, во вториот автоматските мисли кои се јавуваат кај учениците за време на учење и тестирање на знаењата, и во третиот чекор се вклучени афектите. При тоа, кај секоја од овие варијабли се издвоени посебно нивните димензии (позитивна и негативна). Редоследот по кој се вклучени предикторските варијабли во анализата е одреден од стабилноста и траењето на секоја компонента, така што најпрво е внесен перфекционизмот кој, гледан како особина на личноста, претставува најстабилна и најтрајна варијабла, а понатаму се внесени варијаблите кои се јавуваат во специфични ситуации (автоматските мисли и афектите). Автоматските мисли се вклучени во анализата

пред афектите тргнувајќи од когнитивниот модел според кој во дадени специфични ситуации (како што е тест ситуацијата), под влијание на верувањата на личноста, се активираат автоматските мисли кои го одредуваат севкупното однесување на поединецот во кое се вклучени и емоционалните реакции, што претпоставува дека автоматските мисли ги одредуваат емоционалните реакции на личноста.

Добиените резултати од хиерархиската регресивна анализа се прикажани во табела 3.

Табела 3. Хиерархиска регресивна анализа на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите за критериумската варијабла- постигнување на тест на знаење.

Постигнување на тест						
Предиктор		$\beta$	T	$\Delta R^2$	$R^2$	F
<b>Перфекционизам</b>	позитивен перфекционизам	0,159	1,939		0,07	5,644**
	негативен перфекционизам	0,173	2,099*			
<b>Автоматски мисли</b>	позитивен перфекционизам	0,095	1,032	0,042	0,112	4,632***
	негативен перфекционизам	0,241	2,733**			
	позитивни автоматски мисли	-0,017	-0,201			
	негативни автоматски мисли	-0,215	-2,412**			
<b>Афекти</b>	позитивен перфекционизам	0,095	1,016	0,013	0,125	3,466**
	негативен перфекционизам	0,211	2,310*			
	позитивни автоматски мисли	-0,044	-0,504			
	негативни автоматски мисли	-0,231	-2,209*			
	позитивни афекти	0,119	1,407			
	негативни афекти	0,088	0,834			

\* $p \leq 0,05$  \*\* $p \leq 0,01$  \*\*\* $p \leq 0,001$

$\Delta R^2$ - придонес на поединечна група на предиктори во објаснувањето на варијансата

$R^2$ - вкупниот придонес во објаснувањето на варијансата

Перфекционизмот има најголем придонес во објаснувањето на постигнувањата на тест на знаење. Оваа варијабла предвидува 7% ( $\Delta R^2 = 0,07$ ,  $p < 0,01$ ) од вкупната варијанса на постигнувањата на тест на знаење и тоа со статистичка значјност од 0,01. Релативното учество на позитивната димензија на перфекционизмот изнесува 0,159 кое статистички не е значајно ( $\beta = 0,159$ ,  $p > 0,05$ ), додека релативното учество на негативниот перфекционизам

е поголемо и статистички е значајно на ниво 0,05 ( $\beta = 0,173, p < 0,05$ ). Во вториот чекор од анализата, релативното учество на позитивниот перфекционизам ( $\beta = 0,095, p > 0,05$ ) се намалува, а на негативниот перфекционизам се зголемува со ниво на статистичка значајност 0,01 ( $\beta = 0,241, p < 0,01$ ). Во третиот чекор, релативното учество на позитивниот перфекционизам останува непроменето ( $\beta = 0,095, p > 0,05$ ), додека на негативниот перфекционизам се намалува ( $\beta = 0,211, p < 0,05$ ) со статистичка значајност на ниво 0,05.

*Автоматските мисли* предвидуваат 4,2% ( $\Delta R^2 = 0,042, p < 0,01$ ) од постигнувањата на тест на знаење со статистичка значајност од ниво 0,01, додека заедно со перфекционизмот предвидуваат вкупно 11,2 % од постигнувањата на тест на знаење ( $R^2 = 0,112, p < 0,001$ ), со статистичка значајност на ниво 0,001. Релативното учество на позитивните автоматски мисли изнесува -0,017 и статистички е незначајно ( $\beta = -0,017, p > 0,05$ ), додека релативното учество на негативните автоматски мисли е поголемо, со статистичка значајност на ниво 0,01 ( $\beta = -0,215, p \leq 0,01$ ). Во третиот чекор, релативното учество на позитивните автоматски мисли се зголемува, но и понатаму е статистички незначајно ( $\beta = -0,044, p > 0,05$ ), како и на негативните автоматски мисли кое е со статистичка значајност од 0,05 ( $\beta = -0,231, p < 0,05$ ).

*Афектите* предвидуваат само 1,3% од постигнувањата на тест, што е најмал придонес во однос на останатите две предикторски варијабли и истиот е статистички незначаен ( $\Delta R^2 = 0,013, p > 0,05$ ). Позитивните афекти имаат скромно релативно учество ( $\beta = 0,119, p > 0,05$ ), а негативните афекти уште помало ( $\beta = 0,088, p > 0,05$ ), односно и двете варијабли се статистички незначајни.

Од прикажаните податоци во табела 3 се гледа дека трите предикторски варијабли заедно објаснуваат скромни, но статистички значајни 12,5% од варијансата на критериумската варијабла со ниво на значење 0,01 ( $R^2 = 0,125, p < 0,01$ ). Ова значи дека врз основа на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите кај средношколците може да се предвидат 12,5% од нивните постигнувања на тест на знаење.

## **РАЗЛИКИ ВО ПОСТИГНУВАЊАТА НА ТЕСТ НА ЗНАЕЊА ВРЗ ОСНОВА НА ПЕРФЕКЦИОНИЗМОТ, АВТОМАТСКИТЕ МИСЛИ И АФЕКТИТЕ**

За да одговориме на третиот поставен проблем, кој се однесува на разликите во постигнувањата на тест на знаење помеѓу средношколците со позитивен и негативен перфекционизам, позитивни и негативни автоматски мисли и позитивни и негативни афекти, пресметани се разликите помеѓу нивните аритметички средини во однос на постигнувањата на тест на знаење.

За оваа цел испитаниците се поделени во две групи во однос на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите, врз основа на добиените аритметички средини за позитивните и негативните димензии на секоја од овие варијабли. Испитаници со позитивен перфекционизам се сите испитаници чиј скор на субскалата за позитивен перфекционизам е  $\geq 6$ , а на субскалата за негативен перфекционизам е  $\leq 5$ , додека испитаници со негативен перфекционизам се оние испитаници чиј скор на субскалата за позитивен перфекционизам е  $\leq 75$ , а на субскалата за негативен перфекционизам е  $\geq 56$ . Испитаници со позитивни автоматски мисли се сите испитаници чиј скор на субскалата за позитивни автоматски мисли е  $\geq 9$ , а на субскалата за негативни автоматски мисли е  $\leq 20$ , а испитаници со негативни автоматски мисли се испитаниците чиј скор на субскала за позитивни автоматски мисли е  $\leq 18$ , а на субскалата за негативни автоматски мисли е  $\geq 21$ . Испитаници со позитивни афекти се сите испитаници чиј скор на субскалата за позитивни афекти е  $\geq 1$ , а на субскалата за негативни афекти е  $\leq 20$ , а испитаници со негативни афекти се испитаниците чиј скор на субскала за позитивни афекти е  $\leq 30$ , а на субскалата за негативни автоматски мисли е  $\geq 21$ .

Добиените резултати се прикажани во табела 4.

Табела 4. Разлики во постигнувањето на тест на знаење по математика помеѓу испитаниците со позитивен и негативен перфекционизам, со позитивни и негативни автоматски мисли и со позитивни и негативни афекти.

		Постигнувања на тест на знаење по математика					
		N	M	SD	t	df	p
Перфекционизам	позитивен	36	15,14	7,446	-0,236	64	0,814
	негативен	30	15,57	7,162			
Автоматски мисли	позитивни	36	16,11	7,206	0,732	61	0,467
	негативни	27	14,74	7,543			
Афекти	позитивни	34	18,09	6,846	1,862	81	0,066
	негативни	49	14,92	8,118			

Од добиените податоци се гледа дека групата испитаници со позитивен перфекционизам брои вкупно 36 субјекти, чие просечно постигнување на тестот на знаење изнесува  $M= 15,14$ , со варијабилност  $SD= 7,444$ . Во групата на испитаници со негативен перфекционизам влегле вкупно 30 субјекти, нивното просечно постигнување на тестот на знаење изнесува  $M= 15,57$ , а варијабилноста е  $SD= 7,162$ . Од овие податоци се гледа дека испитаниците со негативен перфекционизам имаат нешто повисоки постигнувања на тестот од испитаниците со позитивен перфекционизам, но ваквата разлика не е статистички значајна ( $t(64) = -0,236$ ;  $p > 0,05$ ). Групата испитаници со позитивни автоматски мисли брои 36 субјекти, со просечни постигнувања на тестот  $M= 16,11$  и варијабилност  $SD= 7,206$ . Групата на испитаници со негативни автоматски мисли има вкупно 27 субјекти, чии просечни постигнувања на тестот изнесуваат  $M= 14,74$ , со варијабилност  $SD= 7,543$ . Иако просечните постигнувања на групата со позитивни автоматски мисли се поголеми во однос на испитаниците со негативни автоматски мисли, оваа разлика не е статистички значајна ( $t(61) = 0,732$ ;  $p > 0,05$ ). Групата испитаници со позитивни афекти брои 34 субјекти, чии просечни постигнувања на тестот изнесуваат  $M= 18,09$ , со варијабилност  $SD= 6,846$ , додека групата на испитаници со негативни афекти брои 49 субјекти, кои се со просечни постигнувања на тестот  $M= 14,92$  и варијабилност  $SD= 8,118$ . Добиените резултати за овие две групи испитаници покажуваат дека испитаниците со позитивни афекти просечно имаат подобри резултати од испитаниците со негативни афекти, но сепак и оваа разлика статистички е незначајна ( $t(81) = 1,862$ ,  $p > 0,05$ ).

## ДИСКУСИЈА

---

Целта на овој труд е да се утврди дали постои поврзаност помеѓу перфекционизмот, автоматските мисли, афектите кои се јавуваат во тест ситуација и постигнувањата на тест на знаење кај средношколците, да се испита дали може да се предвидат постигнувањата на тест на знаење кај средношколците врз основа на нивниот перфекционизам, автоматските мисли и афектите кои се јавуваат за време на тестирањето и да се испита дали постои разлика помеѓу средношколците со позитивен и негативен перфекционизам, со позитивни и негативни автоматски мисли и со позитивни и негативни афекти во однос на нивните постигнувања на тест на знаење.

Првата претпоставка од која е тргнато во остварувањето на оваа цел е дека постои поврзаност на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите со постигнувањата на тест на знаење. И тоа, претпоставено е дека постои позитивна поврзаност на позитивните аспекти на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите со постигнувањата на тест на знаење и негативна поврзаност на негативните аспекти со постигнувањата на тест на знаење. Втората претпоставка е дека заедничкото дејство на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите подобро го предвидуваат постигнувањето на тест на знаење кај средношколците отколку секоја варијабла посебно. Третата поставена претпоставка е дека средношколците со позитивен перфекционизам, позитивни автоматски мисли и позитивни афекти имаат повисоки постигнувања на тест на знаење за разлика од средношколците со негативен перфекционизам, негативни автоматски мисли и негативни афекти.

Дескриптивната анализа на добиените податоци покажува дека средношколците имаат повисоко ниво на позитивен перфекционизам и за време на тестирањето почесто им се јавуваат позитивни автоматски мисли и позитивни афекти во однос на негативниот перфекционизам, негативните автоматски мисли и негативните афекти. Ваквите резултати се логични и очекувани, со оглед на тоа дека се работи за испитување направено на нормална популација, а се во согласност со резултатите добиени во претходни истражувања вршени на средношколска и студентска популација (Golubović, 2001; Lotar, 2005; Molnar, 2006; Станковиќ, 2007; Арнаудова, 2009; Ачковска- Лешковска, 2011). Станува збор за средношколци чие однесување е насочено кон постигнување високи

резултати, мотивирани од желбата да постигнат успех, за време на тестирањето им се јавуваат поизразени позитивни охрабрувачки мисли и позитивни афекти, а при тоа не се попречени од негативната перфекционистичка загриженост, стравот од неуспех, стравот од разочарување на родителите и негативните афекти.

Во однос на првата поставена хипотеза, добиените резултати од корелациската анализа говорат дека постои позитивна поврзаност на позитивниот перфекционизам и позитивните афекти со постигнувањата на тест на знаење кај средношколците, додека помеѓу позитивните автоматски мисли и постигнувањата на тест на знаење не е добиена статистички значајна поврзаност. Ваквите резултати се во согласност со резултатите добиени во претходните истражувања (Brown & co., 1999; Bieling & co., 2003; Blankstein & Winkworth, 2004; Witcher & co., 2007; Stoeber & Rambow, 2007; Mohorić, 2008; Ачковска-Лешковска, 20011). Тоа значи дека со зголемување на позитивната тенденција кон постигнување успех, во чија основа се наоѓа желбата да се постигне успех, се зголемуваат и постигнувањата на тест на знаење кај средношколците. Исто така, со зголемување на изразеноста на позитивните афекти кои се јавуваат за време на тестирањето (ентузијастичност, поттикнатост, инспирираност, љубопитност, одлучност и слично), се зголемува постигнувањето на тестот кај средношколците. Како што е споменато во теоретскиот дел, во многу истражувања е утврдена позитивната врска помеѓу позитивните афекти и когнитивното функционирање на поединецот. Позитивните афекти ги подобруваат когнитивната флексибилност и когнитивната организација (Isen, Johnson, Mertz & Robinson, 1985; Isen & Daubman, 1984; Isen, Niedenthal, & Cantor, 1992; Kahn & Isen, 1993; Murray, Sujan, Hirt, & Sujan, 1990; според Isen, 2008), го унапредуваат процесот на донесување одлуки и решавање сложени проблеми, при што одлуките и решенијата до кои се доаѓа се поцелсони и повнимателни, а во исто време и поуспешни, доколку задачата која се решава е интересна или значајна ( Estrada, Isen & Young, 1997; Isen & Means, 1983; Isen, Rosenzweig & Young, 1991; според Isen, 1999) и слично, што најверојатно придонесува за постигнување подобри резултати на тестовите на знаење.

За разлика од ова, со зголемување на зачестеноста на позитивните охрабрувачки мисли кои автоматски се јавуваат за време на тестирањето, не се зголемуваат постигнувањата на тест на знаење кај средношколците. Ваквиот резултат е во согласност

со ставот на одредена група автори дека отсуството на негативни мисли е поважно за адаптираното однесување отколку присуството на позитивни мисли (Kendall, 1984; Kendall & Hollon, 1981; според Ingram & Wisnicki, 1988). Иако статистички незначајна, добиена е негативна корелација помеѓу позитивните автоматски мисли и постигнувањата на тест на знаење, што е спротивно од очекувањата. Živčić- Bećirević & Anić (2001) истакнуваат дека само- управувачките техники (позитивното само- обраќање) се важни, бидејќи овозможуваат учениците да користат охрабрувачки, но реални мисли во процесот на подготвување и полагање на испити или тестови. Некои ученици се обидуваат самостојно да користат позитивни, само- охрабрувачки, но нереалистични мисли. Соочувањето со неизвесноста во нивната реализација може да доведе до зголемена анксиозност кај ученикот, што таквите мисли ги прави високо неефикасни (Ачковска-Лешковска, 2011).

Во однос на поврзаноста помеѓу негативните димензии на испитуваните варијабли и постигнувањата на тест на знаење, добиено е дека постои значајна корелација помеѓу постигнувањата на тест на знаење и негативниот перфекционизам (позитивна) и помеѓу постигнувањата на тест на знаење и негативните автоматски мисли (негативна), додека постигнувањата на тест на знаење и негативните афекти не се значајно поврзани.

Резултатите говорат дека со зголемување на негативниот перфекционизам се зголемуваат постигнувањата на тест на знаење кај средношколците, што е спротивно од очекувањата. Интересно е да се спомене дека добиената корелација помеѓу негативниот перфекционизам и постигнувањата на тест е поголема ( $r= 0,217$ ,  $p<0,01$ ) во однос на корелацијата помеѓу позитивниот перфекционизам и постигнувањата на тест ( $r= 0,207$ ,  $p<0,05$ ).

Според двопроектниот модел на перфекционизмот на Slade & Owens (1998), негативниот перфекционизам, слично како и позитивниот, подрзабира поставување високи цели и тенденција кон остварување на тие цели. Разликата помеѓу двете димензии на перфекционизмот се однесува на мотивот кој лежи во основа на однесувањето насочено кон остварување на тие цели. Кај позитивниот перфекционизам однесувањето е мотивирано од потребата да се постигне успех, додека кај негативниот перфекционизам потребата е да се избегне неуспех. Овде би ги споменале и перцепцијата на очекувањата на родителите и значајните други која ја имаат средношколците и нивното мотивациско

дејство. Кај позитивниот перфекционизам постои мотивираност водена од потребата да се задоволат очекувањата на другите и да се добие одобрување од истите, додека кај негативниот перфекционизам поизразена е потребата да се избегне разочарување и критика од страна на другите. Ова упатува на тоа дека кај средношколците да се избегне неуспех и критика или неодобрување од другите е посилен мотиватор и доведува до подобри училишни постигнувања, односно постигнувања на тестовите на знаење, во однос на потребата да се постигне успех и одобрување од другите.

Покрај постигнатиот успех, важно е да се земе предвид и субјективното задоволството кое го доживуваат средношколците од постигнатиот резултат на тестот, како и нивната субјективна добросостојба. Namachek (1978; според Stoeber, Harris & Moon, 2007) смета дека „невротските“ перфекционисти чувствуваат срам и вина во однос на своите постигнувања, додека „нормалните“ перфекционисти уживаат во нив и чувствуваат гордост. Слично, според моделот на Slade & Owens (1998), лицата со позитивен перфекционизам се среќни и задоволни кога ќе постигнат успех, а неуспехот не го доживуваат трагично затоа што не го изедначуваат со себе како личност. Од друга страна, кај лицата со негативен перфекционизам успехот не доведува до задоволство, а неуспехот предизвикува претерана самокритичност. Ваквите сфаќања се во согласност со резултатите добиени во истражувањето на Erceg (2007), при што добиена е позитивна корелација помеѓу позитивниот перфекционизам и задоволството од себе како студент ( $r=0,15, p<0,01$ ) и негативна корелација помеѓу негативниот перфекционизам и задоволството од себе како студент ( $r=-0,28, p<0,01$ ).

Од овде произлегува дека и наспроти фактот дека негативниот перфекционизам е поврзан со повисоки постигнувања на тест на знаење, училиштето треба да биде насочено кон развој на позитивен перфекционизам кај учениците, односно кон развој на личности кои ќе поставуваат и постигнуваат високи цели, водени од потребата за постигнување успех, како и од потребата за самореализација и самоактуализација, кои ќе бидат задоволни од своите успеси, од себе и сопственото живеење.

Со зголемување на негативните автоматски мисли се намалува постигнувањето на тест на знаење, што е во согласност со очекувањето и податоците добиени во претходни истражувања (Živčić-Bečirević, 2003; Mohorić, 2008; Živčić-Bečirević, Juretić i Miljević, 2009; Ачковска- Лешковска, 2011). Ова значи дека со зголемување на зачестеноста во

јавувањето на негативните автоматски мисли, мислите кои се однесуваат на страв од неуспех, страв од разочарување на родителите и недостаток на мотивација и интерес за материјалот, се намалуваат постигнувањата на тест на знаење.

Негативните афекти не се значајно поврзани со постигнувањата на тест на знаење кај средношколците. Истражувањата за влијанието на афектите врз когницијата покажуваат дека ефектите на позитивните и негативните афекти вообичаено не се симетрични или паралелни. Можните причини за ваквата состојба се наоѓаат во фактот дека позитивните и негативните афекти имаат различна структура, но исто така различни се и когнитивните структури кои се поврзани со позитивните и негативните афекти (Isen, 1999). Добиената висока позитивна корелација помеѓу позитивните афекти и постигнувањата на тест на знаење и ниската корелација помеѓу негативните афекти и постигнувањата на тест на знаење говорат дека во постигнувањето на повисоки резултати кај учениците поголема улога има присуството на позитивни афекти, наспроти отсуството на негативни афекти.

Резултатите кои се однесуваат на поврзаноста помеѓу *позитивните и негативните димензии на перфекционизмот, негативните автоматски мисли и афектите* покажуваат дека постои позитивна поврзаност помеѓу позитивниот и негативниот перфекционизам, како и помеѓу позитивните и негативните автоматски мисли, додека помеѓу позитивните и негативните афекти добиена е негативна поврзаност.

Во однос на перфекционизмот, добиено е дека со зголемување на позитивниот перфекционизам се зголемува и негативниот перфекционизам. Ваквиот резултат е во согласност со резултатите добиени во претходни истражувања кои се однесуваат на поврзаноста помеѓу позитивниот и негативен перфекционизам (Nyland, 2004; Lotar, 2005; Molnar, 2006; Erceg, 2007) и помеѓу перфекционизмот насочен кон себе и социјално припишаниот перфекционизам (Stoerber & Yang, in press; Stornelli & co., 2009). Добиената позитивна поврзаност помеѓу двете димензии на перфекционизмот е очекувана со оглед на тоа дека во основата на двете димензии се наоѓа тенденцијата за поставување високи цели и лични стандарди, при што разликата се состои во мотивацијата за постигнување на тие цели. Ваквиот резултат е во прилог на гледиштето дека позитивниот и негативниот

перфекционизам се независни, различни димензии, кои кај една личност можат да бидат застапени во различни комбинации.

Во однос на автоматските мисли, добиено е дека со зголемување на присуството на позитивни автоматски мисли се зголемува и присуството на негативните автоматски мисли. Некои резултати сугерираат дека не постои поврзаност помеѓу позитивните и негативните автоматски мисли, но ваквите податоци се однесуваат на когницијата во рамките на психичките нарушувања. Golubović (2001) извршил испитување на нормална популација и добил слични резултати со резултатите добиени во ова истражување ( $r= 0,14$ ,  $p < 0,05$ ). Ваквиот резултат можеби е последица на анксиозноста која е присутна кај учениците во тест ситуација. Бројни автори сметаат дека учениците со високо ниво на анксиозност изразуваат значајно повеќе негативни автоматски мисли, како и позитивни автоматски мисли за разлика од учениците со пониско ниво на анксиозност (Kendall & Chansky, 1991; King & co., 1995; Warren & co., 1996; според Živčić-Bečirević и Rački, 2006). Учениците кои не се анксиозни можеби воопшто немаат потреба од охрабрувачки мисли, додека учениците со високо ниво на анксиозност, обидувајќи се да се справат со тестовната ситуација, спонтано ги користат, иако често тоа е неуспешно. Авторите сметаат дека поголемата употреба на позитивните охрабрувачки мисли претставува соодветна терапевска стратегија која може да ја намали анксиозноста, но нема директен позитивен ефект на постигнувањата на учениците (Živčić-Bečirević и Rački, 2006).

Позитивните и негативните афекти меѓусебно се во негативна корелација, што значи дека со зголемување на позитивните афекти се намалуваат негативните, и обратно. Ваквите резултати се во согласност со дводимензионалниот модел на афекти на Russell (Russell, 1979; Russell, 1980; Barrett & Russell, 1998) во кој се истакнува биполарната природа на афектите, при што на позитивните и негативните афекти се гледа како на две крајности на еден континуум (димензијата пријатност- непријатност). Watson, Clark & Tellegen (1988) афективноста ја третираат како стабилна карактеристика на личноста, а позитивната и негативната афективност како две меѓусебно независни димензии. Во ова истражување користена е скалата за позитивни и негативни афекти на Watson, Clark & Tellegen (1988), но афектите се третираат како состојби кои се јавуваат во специфична ситуација (тест ситуација), што можеби е причина за добиената негативна корелација. Diener & Emmons (1985) сметаат дека временската рамка во која се испитуваат афектите и

интензитетот на предизвиканите афекти во дадената ситуација влијаат врз нивната поврзаност, односно дека негативната поврзаност помеѓу позитивната и негативната афективност се зголемува за пократки временски периоди и во ситуации во кои се предизвикани интензивни чувства (според Cropanzano & со., 2003). Robinson & Clore (2002; според Cropanzano & со., 2003) даваат когнитивно објаснување за влијанието на временската рамка врз поврзаноста на позитивните и негативните афекти. Тие сметаат дека кога поединците ја проценуваат својата афективност за поблиски временски периоди, нивните проценки се базираат на епизодичката меморија, која содржи специфични и реални афективни состојби и искуства. Од друга страна, кога проценките се однесуваат на погенерални афективни состојби, кои се однесуваат на подолги временски периоди, проценките се базираат на семантичката меморија која содржи „верувања за афективните искуства“ наместо реални искуства. Влијанието на интензитетот на афектите врз нивната поврзаност може да се објасни со теоријата на неспоиви одговори која ја дава Baron (1976; според Cropanzano & со., 2003), според кој во ситуации во кои заедно се јавуваат две спротивни чувства, постои тенденција посиленото чувство да го потисне и да го елиминира послабото. Во нашето истражување, испитувани се афектите кои се јавуваат во тест ситуација, при што афектите се третирали како состојби кои се јавуваат во конкретна и специфична ситуација која е исполента со многу интензивни емоции. Токму специфичноста на ситуацијата и интензитетот на емоциите кои се јавуваат во истата се можни причини за добиената негативна поврзаност помеѓу позитивните и негативните афекти.

Во однос на *меѓусебната поврзаност на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите* (вклучувајќи ги нивните позитивни и негативни димензии) добиени се логични и очекувани резултати. Постои позитивна поврзаност помеѓу позитивните димензии на испитуваните варијабли (позитивниот перфекционизам и позитивните автоматски мисли, позитивниот перфекционизам и позитивните афекти, позитивните автоматски мисли и позитивните афекти) и помеѓу негативните димензии на истите (негативниот перфекционизам и негативните автоматски мисли, негативниот перфекционизам и негативните афекти и негативните автоматски мисли и негативните афекти), додека помеѓу позитивните и негативните димензии добиена е негативна

поврзаност (позитивен перфекционизам и негативни автоматски мисли, позитивен перфекционизам и негативни афекти, негативни автоматски мисли и позитивни афекти). Ваквите резултати се во согласност со когнитивно- бихејвиоралниот модел на А. Бек според кој верувањата, помеѓу кои се и перфекционистичките верувања, се клучен одредувач на севкупното однесување на поединецот. Кога поединецот ќе се најде во одредена специфична ситуација, во согласност со неговите верувања се активираат автоматските мисли кои предизвикуваат соодветна емоционална реакција на истата. И покрај тоа што моделот на Бек се однесува на негативниот аспект на овие феномени, т.е. перфекционистичките верувања ги гледа како когнитивни дисторзии кои предизвикуваат негативни автоматски мисли кои водат до неприлагодени реакции и нарушено функционирање на личноста, сепак истиот принцип можеме да го примениме и на позитивните аспекти на овие феномени. Резултат кој не е во согласност со ваквото гледиште е добиената позитивна поврзаност помеѓу позитивните автоматски мисли и негативните афекти. Ова е во согласност со претходно споменатото толкување дека поанксиозните ученици имаат поизразени не само негативни автоматски мисли, туку и поизразени позитивни автоматски мисли, кои ги употребуваат како обид да се справат со непријатната ситуација (Živčić-Bečirević & Rački, 2006).

Вака добиените резултати само **делумно ја потврдуваат првата поставена хипотеза**, односно се потврдува делот кој се однесува на позитивната поврзаност на позитивниот перфекционизам и позитивните афекти со постигнувањата на тест на знаење и делот кој се однесува на негативната поврзаност помеѓу негативните автоматски мисли и постигнувањата на тест на знаење. За разлика од ова, делот од првата претпоставка кој се однесува на позитивната поврзаност помеѓу позитивните автоматски мисли и постигнувањата на тест на знаење и на негативната поврзаност на негативниот перфекционизам и негативните афекти со постигнувањата на тест на знаење се отфрла.

Во однос на втората поставна хипотеза, добиените резултати говорат дека најголем поединечен придонес во објаснувањето на постигнувањата на тест на знаење има перфекционизмот кој објаснува 7% од варијансата, потоа автоматските мисли кои објаснуваат 4,2% и најмалку- афектите кои објаснуваат 1,3%, додека сите заедно

објаснуваат вкупно 12,5%. Перфекционизмот како општа особина на личноста е најсилен предиктор на постигнувањата на тест на знаење, додека автоматските мисли и афектите се когнитивни и емоционални реакции кои се јавуваат во специфична ситуација поради што и нивниот придонес во постигнувањата на тестот на знаење кај средношколците е помал. Во сите три чекори од хиерархиската анализа негативниот перфекционизам и негативните автоматски мисли се јавуваат како значајни поеднички предиктори на постигнувањата на тест на знаење. Интересно е да се спомене дека негативниот перфекционизам е значаен позитивен предиктор за постигнувањата на тест на знаење, додека негативните автоматски мисли се значајни негативни предиктори. Како што е споменато претходно, средношколците се наоѓаат во возрасен период кога надворешната мотивација (потребата да се задоволат родителските очекувања и потребата да се избегне критиката од родителите), како и негативната мотивација (потребата да се избегне неуспехот) имаат важно влијание врз процесот на учење, ја зголемуваат нивната истрајност и упорност во истиот, а со тоа ги подобруваат и нивните постигнувања. За разлика од ова, негативните автоматски мисли се јавуваат непосредно во дадената тест ситуација, ја зголемуваат анксиозноста на учениците, со што имаат негативен придонес во нивните постигнувања.

Трите критериумски варијабли заедно објаснуваат скромни, но статистички значајни 12,5% од постигнувањата на тест на знаење кај средношколците. Ваквите резултати се логични и очекувани со оглед на фактот дека успехот кој го постигнуваат учениците сепак најмногу зависи од степенот на наученост на материјалот, како и од други карактеристики, меѓу кои се нивните способности и вештини, мотивираноста, интересите кои ги имаат, нивото на аспирација, самодовербата, сликата за себе и слично. Освен факторите кои прозлегуваат од самите ученици, одредено влијание врз успехот кој го постигнуваат учениците имаат и факторите кои произлегуваат од средината во која учат учениците, од начинот на организација на наставата и методите на работа и од личноста на наставникот кој го предава конкретниот предмет.

Ваквите резултати **ја потврдуваат втората поставена хипотеза** дека заедничкото дејство на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите подобро го предвидуваат постигнувањето на тест на знаење кај средношколците отколку секоја варијабла посебно.

Во однос на третата поставена хипотеза, не е добиена разлика во постигнувањата на тестот на знаење помеѓу средношколците со позитивен и негативен перфекционизам, позитивни и негативни автоматски мисли и позитивни и негативни афекти, што **целосно ја отфрла третата претпоставка**. Ваквиот резултат можеби е последица на малиот примерок на испитаници кои беа вклучени во оваа анализа, што би можело да се првери во следно пообемно истражување.

Покрај малиот број испитаници, како недостаток на ова истражување е и изборот на примерокот во истражувањето. Беа опфатени ученици од втора и трета година, при што неминовно беше нивните постигнувања да се утврдат преку примена на различни тестови на знаење, прилагодени на материјалот кој е предвиден за дадената година. И покрај тоа што тестовите се конструирани и оценувани од ист наставник со примена на иста скала на бодување, сепак разликата во задачите и материјалот опфатен во нив може да бидат важни фактори кои ја намалуваат релевантноста на добиените резултати за постигнувањата на тестот на знаење. Во истражувањето се опфатени единствено испитаници од гимназиско образование, што ја намалува можноста за генерализација на добиените резултати.

За да се надминат овие недостатоци, потребно е да се направат нови истражувања во кои би бил опфатен поголем број испитаници, при што покрај ученици од гимназиите би биле опфатени и ученици од техничките и уметничките средни училишта, со што би се зголемила репрезентативноста на примерокот, а со тоа и можноста за генерализација на добиените резултати. Покрај ова, нивните постигнувања би требало да бидат проценувани преку примена на ист тест за сите испитаници, по можност применетиот тест на знаење да биде стандардизиран, со што би се зголемила релевантноста на добиените резултати.

За да се добие поопширна слика за природата на испитуваните варијабли и нивната поврзаност, би можело во наредните истражувања да се вклучат и други варијабли кои се во одреден однос со овие варијабли. Од консултираната литература, претходните истражувања и од резултатите добиени во ова истражување, може да се заклучи дека варијабли кои се во значаен однос со варијаблите вклучени во ова истражување се: мотивацијата и интересот за содржините кои се учат, нивото на аспирација, локусот на контрола, степенот на анксиозност, критичкиот став на родителите, самодовербата,

сликата за себе, самоефикасноста и слично. Исто така би можело во наредните истражувања да се вклучат и суденти, за да се утврди поврзаноста на нивната мотивација, очекувањата и критиката на родителите со перфекционизмот и постигнувањата кои ги имаат и да се утврди дали постојат разлики во однос на резултатите добиени за средношколците.

И на крај, би можело да се вклучат и други скали за испитување на перфекционизмот (пример MPS- F и MPS- H) во кои се издвоени повеќе димензии, со што би можела појасно да се види природата на врската помеѓу перфекционизмот и постигнувањата на тест на знаење. Исто така, во анализата на податоците добиени од СПАМ, би можеле да се издвојат петте фактори кои ги издвојуваат Živčić- Bećirević & Anić (1999), со што појасно би се видела природата на врската помеѓу автоматските мисли и постигнувањата на тест на знаење.

Покрај поврзаноста на перфекционизмот, автоматските мисли и афектите со постигнувањата на тест на знаење (како објективна мерка на успехот во учењето), во наредни истражувања може да се испита и нивната поврзаност со субјективното задоволство на учениците од постигнатиот успех на тест на знаење.

И покрај недостатоците, од ова истражување произлегуваат низа на практични импликации кои пред сè се однесуваат на воспитната функција на училиштето. Училиштето има задача да создава личности богати со знаења, способности и вештини, кои се насочени кон постигнување на виши цели. Но, уште поважна е неговата воспитна функција која подрзабира создавање на здрави, зрели и среќни личности. За таа цел училиштето треба да биде насочено кон развој на внатрешна мотивација кај учениците, на потреба за личен раст и развој кај учениците, развој на позитивна слика за себе, високо ниво на самодоверба и самопочит, градење на позитивна социо- емоционална клима во училиштето и слично.

# ЛИТЕРАТУРА

---

Accordino, D.B, Accordino, M.P, Slaney, R.B. (2000). An investigation of perfectionism, mental health, achievement, and achievement motivation in adolescents. *Psychology in the Schools*, 37(6), 535-545.

Andrilović, V I Čudina, M. (1985). *Psihologija učenja I nastave*. Zagreb: Školska knjiga.

Арнаудова, В. (2009). Поврзаноста на творечките ставови со перфекционизмот на средношколците. *Годишен зборник на Филозофски факултет*, 62, 119-130.

Ачковска-Лешковска, Е. (2011). Автоматските мисли и локусот на контрола како фактори за успешно студирање. *Годишен зборник на Филозофски факултет*, 64, 79-90.

Barrett, L. F. & Russell, J. A. (1998). Independence and Bipolarity in the Structure of Current Affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 4, 967- 084.

Barrett, L. F. & Russell, J. A. (1999). The Structure of Current Affect: Controversies and Emerging Consensus. *Current Directions in Psychological Science*, 8, 1, 10- 14.

Beck, J. S. (2011). *Cognitive Behavior Therapy- basics and beyond*. New York: The Guilford Press.

Choy, G & Drinnan, L (2008). Perfectionism and self-evaluative emotions in primary school children. In *AARE 2007 International education research conference: Fremantle: papers collection*.

Cropanzano, R., Weiss, H. M., Hale, J. M. S. & Reb, J. (2003). The Structure of Affect: Reconsidering the Relationship Between Negative and Positive Affectivity. *Journal of Management*, 29 (6), 831- 857.

DeRubeis, R. J., Webb, C. A., Tang, T. Z., Beck, A. T. (2010). Cognitive Therapy, In Dobson, K. S. (Ed.). *Handbook of Cognitive- Behavioral therapies- third edition* (pp. 277- 316). New York: The Guilford Press.

Ellis, H. C. & Moore, B. A. (1999). Mood and Memory. In T. Dagleish, & M. J. Power (Eds.). *Handbook of Cognition and Emotion* (pp. 193- 210). Chichester: John Wiley & Sons.

Enns, M. W. & Cox, B. J. (2002). The Nature and Assessment of Perfectionism: A Crytical Analysis, In Flett, G. L. and Hewitt, P. L. (Eds.). *Perfectionism: Theory, Research and Treatment* (pp. 33-62). Washington DC: APA.

Erceg, I. (2007). *Povezanost ispitne anksioznosti s perfekcionizmom*. Необјавена дипломска работа, одбранета на Филозофски факултет во Загреб.

Flett, G. L., Hewitt, P. L., Blankstein, K. R. & Gray, L. (1998). Psychological Distress and the Frequency of Perfectionistic Thinking. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 5, 1363- 1383.

Flett, G. L. & Hewitt, P. L. (2002). *Perfectionism. Theory, Research and Treatment*. Washington DC: APA.

Flett, G. L., Blankstein, K. R. & Hewitt, P. L. (2009). Perfectionism, Performance, and State Positive Affect and Negative Affect After a Classroom Test. *Canadian Journal of School Psychology*, 24, 4, 4-18.

Frida, N. H. (2008). The Psychologists' Point of View. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones and L. F. Barrett (Eds.). *Handbook of Emotions- Third Edition* (pp. 68- 87). New York: The Guilford Press.

Frost, R.O, Marten, P, Lahart, C. and Rosenblate, R. (1990). The dimensions of

perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14 (5), 449- 468

Gierl, M.J. & Bisanz, J. (1995) Anxieties and attitudes related to mathematics in grades 3 and 6. *Journal of Experimental Education*, Vol. 63, Issue 2, 139- 159.

Golubović, V. (2001). *Automatske misli pri učenju, uspješnost studiranja i lokus kontrole*. Необјавена дипломска работа, одбранета на Филозофски факултет во Загреб.

Grabar, M. (2005). *Nadarenost i neurotski perfekcionizam kod osnovnoškolaca*. Необјавена дипломска работа, одбранета на Филозофски факултет во Загреб.

- Grgin, T. (2004). *Edukacijska psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Hewitt, P. L. & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualisation, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 456-470.

Ingran, R. E. & Wisnicki, K. S. (1988). Assessment of Positive Automatic Cognition. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56, 6, 898- 902.

Isen, A. M. (1999). Positive Affect. In T. Dalgleish and M. J. Power (Eds.). *Handbook of Cognition and Emotion* (pp. 521-539). New York: John Wiley & Sons.

Isen, A. M. (2008). Some ways in Which Positive Affect Influences Decision Making and Problem Solving. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones and L. F. Barrett (Eds.). *Handbook of Emotions- Third Edition* (pp. 548- 573). New York: The Guilford Press.

Јанаков, Б. (2003). *Современа психологија на личноста*. Скопје: ЦРСП.

Jurin, T. (2005). *Povezanost perfekcionizma s depresivnošću I akademskim uspjehom: provjera modela pozitivnog i negativnog perfekcionizma*. Необјавена дипломска работа, одбранета на Филозофски факултет во Загреб.

Керамичиева, Р. (2002). *Психологија во образованието и воспитуанието*. Скопје: Просветно дело.

Larsen, R. J. (2000). Toward a Science of Mood Regulation. *Psychological Inquiry*, 11, 3, 129- 141.

Lotar, M. (2005). *Povezanost samoopterećivanja s pozitivnim i negativnim perfekcionizmom*. Необјавена дипломска работа, одбранета на Филозофски факултет во Загреб.

Mayer, J. D. (1986). How Mood Influences Cognition. In N. E. Sharkey (Ed.). *Advances in Cognitive Science* (pp. 290- 314). Chichester, West Sussex: Ellis Horwood Limited.

Милошева, Ј. (2011). Перфекционизмот ориентиран кон очекувањата на другите како маладаптивна ориентација кај студентите во тест ситуација. *Воспитание*, 7, 11, 59-69.

Molnar, M. (2006). *Povezanost perfekcionizma sa samopoštovanjem i zadovoljstvom kvalitetom života*. Необјавена дипломска работа, одбранета на Филозофски факултет во Загреб.

Mohorić, T. (2008). Automatske misli kod učenja I ispitna anksioznost kao odrednice subjektivnoga I objektivnoga akademskog postignuća stdenata. *Psihologijske teme*, 17, 1, 1-14.

Николовски, Т. (2001). *Статистика во психологијата*. Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет.

Nyland, J. E. (2004). Dysfunctional Cognitions: Associations with Perfectionistic Thinking Utilizing the Positive and Negative Perfectionism Construct. *McNair Scholars Journal*, 8, 1, 61- 67.

Owens, R.G. & Slade, D.P. (2008). So Perfect It's Positively Harmful? Reflections on the Adaptiveness and Maladaptiveness of Positive and Negative Perfectionism. *Behavior Modification*, XX, X.

Петровска- Бешка, В. (1994). *Методологија на експерименталните истражувања во психологијата*. Скопје: Малинска.

Петровска – Бешка, В. и Кениг, Н. (2011). *Како се пишува извештај за спроведено емпириско истражување*. Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет.

Попоски, К. (2005). *Училишна докимологија*. Скопје: Китано.

Pretzer, J. (2004). Cognitive Therapy of Personality Disorders. In J. J. Magnavita (Ed.). *Handbook of Personality Disorders- theory and practice* (pp. 169- 193). New Jersey: John Wiley & Sons.

Reeve, J. (2009). *Understanding motivation and emotion (fifth edition)*. New York: Wiley & Sons.

Reisenzein, R. (2000). Wundt's three- dimensional theory of emotion. *Poznan studies in the philosophy of the Sciences and the Humanities*, 75, 219- 250.

Russell, J. A. (1979). Affective Space is Bipolar. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 3, 345- 356.

Russell, J. A. (1980). A Circumplex Model of Affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 6, 1161- 1178.

Russell, J. A. & Carroll, J. M. (1999). On the Bipolarity of Positive and Negative Affect. *Psychological Bulletin*, 125, 1, 3- 30.

Scherer, K. R. (2000). Psychological Models of Emotion. In: J. Borod (Ed.). *The Neuropsychology of Emotion* (pp. 137- 162). New York: Oxford University Press.

Scherer, K. R. (2005). What are emotions? And how can they be measured? *Social Science Information*, 44 (4), 695- 729.

Selişik, Z.E.S. (2003). *The dimensions of perfectionism and their relations to helpless explanatory style*. The Graduate school of Social sciences of Middle East Technical University.

Slade, P. D. & Owens, R. G.(1998.). A dual process model of perfectionism based on reinforcement theory. *Behavior Modification*, 22 (3), 372-391.

Спасовски, О. (2004). *Позитивна афективност и негативна афективност како црти на личноста и когнитивното функционирање*. Необјавен магистерски труд, одбранет на Филозофскиот факултет во Скопје.

Спасовски, О. (2009). *Однос на субјективната добросостојба со базичните психолошки потреби, животните цели и со себеценењето*. Необјавен докторски труд, одбранет на Филозофскиот факултет во Скопје.

Станковиќ, А. (2007). *Поврзаност на перфекционизмот со задоволството од животот, анксиозноста и депресивноста*. Необјавена дипломска работа, одбранета на Филозофски факултет во Скопје.

Stoeber, J. & Otto, K. (2006). Positive Conceptions of Perfectionism: Approaches, Evidence, Challenges. *Personality and Social Psychology Review*, 10, 4, 295- 319.

Stoeber, J. & Rambow, A. (2007). Perfectionism in adolescent school students: Relations with motivation, achievement, and well-being. *Personality and Individual Differences*, 42 (7), 1379- 1389.

Stoeber, J., Harris, R. A. & Moon, P.S. (2007). Perfectionism and the experience of pride, shame, and guilt: Comparing healthy perfectionists, unhealthy perfectionists, and nonperfectionists. *Personality and Individual Differences*, 43 (1), 131- 141.

Stornelli, D., Flett, G. L. & Hewitt, P. L. (2009). Perfectionism, Achievement, and Affect in Children: A Comparison of Students From Gifted, Arts, and Regular Programs. *Canadian Journal of School Psychology*, 24 (4), 267- 283.

Tadić, M. (2010). Pregled nekih istraživanja u kontekstu subjektivne dobrobiti. *Društvena istraživanja*, 19, 1-2 (105-106), 117-136.

Terry-Short, L.A, Owens, R.G, Slade, P.D. and Dewey, M.E. (1995). Positive and Negative Perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 18 (5), 663- 668.

Vučić, L. (1991). *Pedagoška psihologija*. Beograd: Društvo psihologa Srbije.

Watson, D., Clark, A., L. & Tellegan, A. (1988). Development and Validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 6, 1063-1070.

Yik, M. S. M., Russell, J. A. & Barrett. ( 1999). Structure of Self- Reported Current Affect: Integration and Beyond. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 3, 600- 619.

Živčić- Bećirević, I. i Anć, N. (2001). Automatic thoughts, school success, efficiency and satisfaction of university students. *Psihološkaobzorja*, 10/1, 49-59.

Živčić- Bećirević, I. (2003). Uloga automatskih misli i ispitne anksioznosti u uspjehu studenata. *Društvena istraživanja*, 12, 5 (67), 703-720.

Živčić- Bećirević, I. i Rački, Ž. (2006). Uloga automatskih misli, navika učenja I ispitne anksioznosti u objašnjenju školskog uspjeha I zadovoljstva učenika. *Društvena istraživanja*, 15, 6(86). 987- 1004.

Živčić- Bećirević, I., Juretić, I. i Miljević, M. (2009). Uloga metakognitivnih vjerovanja, automatskih misli za vrijeme učenja i atribucija uspjeha u objašnjenju ispitne anksioznosti i akademskog uspjeha studenata. *Psihologijske teme*, 18, 1, 119-136.

## РЕЗИМЕ

---

Целта на овој труд беше да се утврди дали постои поврзаност помеѓу перфекционизмот, автоматските мисли, афектите кои се јавуваат во тест ситуација и постигнувањата на тест на знаење кај средношколците, да се испита дали може да се предвидат постигнувањата на тест на знаење кај средношколците врз основа на нивниот перфекционизам, автоматските мисли и афектите кои се јавуваат за време на тестирањето и да се испита дали постои разлика помеѓу средношколците со позитивен и негативен перфекционизам, со позитивни и негативни автоматски мисли и со позитивни и негативни афекти во однос на нивните постигнувања на тест на знаење.

Истражувањето е спроведено на пригоден примерок кој брои 152 средношколци од гимназијата „Раде Јовчевски Корчагин“ во Скопје. Во примерокот се опфатени приближно ист број испитаници од двата пола, 79 (52%) се од машки пол и 73 (48%) од женски пол. Возраста на испитаниците е помеѓу 15 и 18 години, со просечната возраст од 16,47 години. Во примерокот се вклучени ученици од втора (N=43) и трета година (N= 109), на кои предметот математика им го предава ист професор.

Добиено е дека со зголемување на позитивниот перфекционизам, негативниот перфекционизам и позитивните афекти се зголемуваат и постигнувањата на тест на знаење кај средношколците, додека со зголемување на негативните автоматски мисли истите се намалуваат. Позитивните автоматски мисли и негативните афекти не се во значајна корелација со постигнувањата на тест на знаење. По направената хиерархиска анализа, добиено е дека перфекционизмот, автоматските мисли и афектите заедно објаснуваат 12,5% од постигнувањата на тестот на знаење кај средношколците, при што со најголем поединечен удел е перфекционизмот (7%), па автоматските мисли (4,2%) и со најмал се афектите (1,3%). Во однос на позитивните и негативните димензии на испитуваните

варијабли, добиено е дека значајни предиктори на постигнувањата на тестот на знаење се негативниот перфекционизам и негативните автоматски мисли. Со зголемување на негативниот перфекционизам се зголемуваат постигнувањата на средношколците, додека со зголемување на изразеноста на негативните автоматските мисли кои се јавуваат за време на тестирањето се намалува постигнувањето. Разлики помеѓу средношколците со позитивен и негативен перфекционизам, со позитивни и негативни автоматски мисли и со позитивни и негативни афекти во однос на нивните постигнувања на тест на знаење не се добиени.

# ПРИЛОГ

---

## 1. Скала за позитивен и негативен перфекционизам (PNPS)

*Упатство:* Пред Вас се наоѓа низа на тврдења со кои се испитуваат ставовите на поединецот кон себе, своите постапки и другите луѓе. Ве молам, внимателно да го прочитате секое тврдење и на скала од пет степени да го означите својот степен на сложување. При тоа забележувајте го својот прв впечаток и немојте премногу долго да се задржувате на поединечните тврдења.

1	2	3	4	5
Воопшто не се сложувам	не се сложувам	Ниту се сложувам, ниту не се сложувам	Се сложувам	Потполно се сложувам

1. Кога нешто ќе започнам, се плашам дека би можел/а да погрешам.	1	2	3	4	5
2. Кога во нешто ќе успеам, моето семејство и пријатели се горди на мене.	1	2	3	4	5
3. Горд/а сум заради посветеноста со која ги извршувам работите.	1	2	3	4	5
4. Себе си поставувам невозможно високи стандарди.	1	2	3	4	5
5. По секоја цена се обидувам да избегнам неодобрување.	1	2	3	4	5
6. Ми се допаѓа одобрувањето кое го добивам за извонредно извршената работа.	1	2	3	4	5
7. Кога нешто работам, не можам да се опуштам додека не е совршено.	1	2	3	4	5
8. Се чувствувам како мојата најдобра работа да не е доволно добра за другите луѓе.	1	2	3	4	5
9. Совршено извршената работа е награда сама по себе.	1	2	3	4	5
10. Проблемот со успехот е што морам да работам уште подобро.	1	2	3	4	5
11. Ако направам грешка се чувствувам дека целата работа е уништена.	1	2	3	4	5
12. Ако постојано не тежнеам кон повисоки стандарди се чувствувам	1	2	3	4	5

незадоволно.	
13. Знам каква личност сакам и треба да бидам, но се чувствувам дека никогаш не го постигнувам тоа.	1 2 3 4 5
14. Другите луѓе ме почитуваат заради моите постигнувања.	1 2 3 4 5
15. Како дете колку и да бев добар/ра, никогаш не беше доволно добро за да ги задоволи моите родители.	1 2 3 4 5
16. Мислам дека секој сака победник.	1 2 3 4 5
17. Другите луѓе очекуваат од мене, само совршенство.	1 2 3 4 5
18. Кога се натпреварувам против други, мотивиран/а сум од желбата да бидам најдобар/ра.	1 2 3 4 5
19. Се чувствувам добро кога ги поместувам (надминувам) границите.	1 2 3 4 5
20. Кога ќе ги постигнам своите цели се чувствувам незадоволно.	1 2 3 4 5
21. Другите се восхитуваат на моите високи стандарди.	1 2 3 4 5
22. Ако ги изневерам луѓето, се плашам дека ќе престанат да ме почитуваат или да се грижат за мене.	1 2 3 4 5
23. Сакам да ги задоволам другите луѓе со тоа што сум успешен/на.	1 2 3 4 5
24. Добивам големо признание од други луѓе за квалитетот на моите достигнувања.	1 2 3 4 5
25. Мојот успех ме води кон повисоки постигнувања.	1 2 3 4 5
26. Се чувствувам виновно или засрамено ако работата не ја извршувам совршено.	1 2 3 4 5
27. Без разлика колку добро ми оди, никогаш не се чувствувам задоволен/на со моето постигнување.	1 2 3 4 5
28. Мислам дека ригорозна вежба води до совршенство.	1 2 3 4 5
29. Уживам во славата здобиена со успех.	1 2 3 4 5
30. Чувствувам големо задоволство кога нешто усовршувам.	1 2 3 4 5
31. Се чувствувам дека мора да бидам совршен/а за да го добијам одобрувањето од луѓето.	1 2 3 4 5
32. Моите родители ме охрабруваат да се истакнам.	1 2 3 4 5

33. Се грижам што мислат другите ако направам грешка.	1	2	3	4	5
34. Се чувствувам исполнето кога целосно се посветувам на некоја работа.	1	2	3	4	5
35. Ми се допаѓа кога другите препознаваат дека она што го работам бара високи вештини и напор за да биде совршено.	1	2	3	4	5
36. Колку сум подобар/ра, толку повеќе другите очекуваат од мене.	1	2	3	4	5
37. Уживам да работам кон повисоки нивоа на прецизност и точност.	1	2	3	4	5
38. Попрво не би започнал/а нешто, отколку да ризикувам да биде несовршено.	1	2	3	4	5
39. Кога нешто работам, мислам дека другите ќе го осудуваат критички стандардот на мојата работа.	1	2	3	4	5
40. Ми се допаѓа предизвикот за поставување многу високи критериуми за себе.	1	2	3	4	5

## 2. Прашалник за автоматски мисли (СПАМ)

*Упатство:* Подолу е наведена низа на различни мисли кои се јавуваат кај учениците при учење. Некои од нив се јавуваат речиси кај сите ученици и значително не го попречуваат процесот на учење. На некои ученици таквите мисли можат да им бидат доста вознемирувачки или да го попречуваат процесот на учење. Обидете се да процените колку често некои од нив вам ви се јавуваат во текот на учењето. При тоа користете ги следниве оценки:

0 – никогаш или речиси никогаш

1 – понекогаш, ретко

2 - често

3 – многу често, речиси постојано

1. Залудно се трудам, ионака нема да успеам	0	1	2	3
2. Нема да можам на ништо да се сетам	0	1	2	3
3. Ни на другите не им е полесно	0	1	2	3
4. Ништо не разбирам	0	1	2	3
5. И тоа ќе пројде	0	1	2	3
6. Поглунав/а сум од другите	0	1	2	3
7. И порано ми било тешко, па сум успеал/а	0	1	2	3
8. Најдобро е да се откажам од се	0	1	2	3
9. Што ќе ми е сето тоа воопшто	0	1	2	3
10. Ужасно е здодевно	0	1	2	3
11. Добро ми оди	0	1	2	3
12. Сигурно ќе добијам единица	0	1	2	3
13. Има уште тестови и испитувања	0	1	2	3
14. Не можам да се сконцентрирам	0	1	2	3
15. Ќе повторувам	0	1	2	3
16. Имам уште доволно време	0	1	2	3
17. Не можам сето тоа да го запомнам	0	1	2	3

18. Се ми се испомеша	0	1	2	3
19. Јас тоа го можам	0	1	2	3
20. Ми се спие	0	1	2	3
21. Нема да стасам	0	1	2	3
22. Ова е полесен тест	0	1	2	3
23. Мислите ми талкаат	0	1	2	3
24. Нешто сигурно ќе знам	0	1	2	3
25. Најдобро е да се откажам	0	1	2	3
26. Никогаш немам среќа	0	1	2	3
27. Ова е глупаво	0	1	2	3
28. Ми треба многу повеќе време отколку на другите	0	1	2	3
29. Нема ништо да знам	0	1	2	3
30. Што ќе ми кажат родителите кога ќе добијам единица	0	1	2	3
31. Ништо веќе не знам	0	1	2	3
32. Ужасно е тешко	0	1	2	3
33. Уште само малку, па готово	0	1	2	3
34. Ќе издржам	0	1	2	3
35. Ќе стасам	0	1	2	3
36. Ова веќе никогаш во животот нема да ми треба	0	1	2	3
37. Ме боли глава	0	1	2	3
38. Се држам до планот	0	1	2	3
39. Кога ќе се ослободам од ова, никој/а нема да биде посреќен/на од мене	0	1	2	3
40. Можеби ќе ми падне баш она што го знам	0	1	2	3
41. Ќе ме прашаат баш она што не го знам	0	1	2	3
42. Ќе ги разочарам моите	0	1	2	3
43. Веќе ништо не знам	0	1	2	3

### 3. Скала на позитивни и негативни афекти (ПАНАС)

*Упатство:* подолу се наведени повеќе зборови кои опишуваат различни чувства, емоции или емоционални состојби. Прочитајте го секој збор, или пар од зборови и во продолжение заокружете го бројот кој означува во кој сте се чувствувале на тој начин додека го решаваате тестот. При одговарањето, користете ја следнава скала:

1	2	3	4	5
Многу малку или воопшто не	малку	средно	често	премногу

Ентузијастично	1	2	3	4	5
Уплашено	1	2	3	4	5
возбудено, поттикнато	1	2	3	4	5
Засрамено	1	2	3	4	5
Инспирирано	1	2	3	4	5
Вознемирено	1	2	3	4	5
непријателски расположен-а	1	2	3	4	5
љубопитно, заинтересирано	1	2	3	4	5
Виновно	1	2	3	4	5
Силно	1	2	3	4	5
Гордо	1	2	3	4	5
Нервозно	1	2	3	4	5
одлучно, цврсто	1	2	3	4	5
многу престашено	1	2	3	4	5
енергично, активно	1	2	3	4	5
мачно, nelaгодно	1	2	3	4	5
прилично раздразнето	1	2	3	4	5
љубезно, учтиво	1	2	3	4	5
Потиштено	1	2	3	4	5
живо, подвижно	1	2	3	4	5

**Ве молиме, проверете дали одговорите на сите прашања. Благодариме за соработката!**