

Izvori stresa, suočavanje sa stresom i životno zadovoljstvo učitelja razredne i predmetne nastave

UDK: 159.942:373.211.24

Izvorni znanstveni članak

Primljeno: 2. 3. 2011.

Mr. Ivica Brkić¹

Osnovna škola Vladimira Nazora, Zagreb
ivica.brkic1@skole.hr



Prof. dr. Majda Rijavec²

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
majda.rijavec@ufzg.hr



Sažetak

Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi postoje li razlike u izvorima stresa, strategijama suočavanja sa stresom, te životnom zadovoljstvu između učitelja razredne i učitelja predmetne nastave. Istraživanje je provedeno u 8 osnovnih škola u gradu Zagrebu na uzorku od 180 učitelja (84 učitelja razredne i 96 učitelja predmetne nastave).

Rezultati t-testa su pokazali da nije bilo statistički značajne razlike u izvorima stresa, strategijama suočavanja sa stresom niti u životnom zadovoljstvu.

¹ Ivica Brkić je ravnatelj osnovne škole. Njegov stručni i istraživački interes privlače teme primjene pozitivne psihologije u upravljanju i rukovođenju osnovnom školom.

² Majda Rijavec je redovita profesorica na Odsjeku za učiteljske studije, (su)autorica više od trideset knjiga iz područja popularne psihologije i psihologije menadžmenta te nekoliko stotina stručno-popularnih članaka. Znanstveni interesi su joj u području samoregularnog učenja i pozitivne psihologije.

Rezultati multiple regresijske analize pokazali su da su suočavanje usmjereno na problem i suočavanje usmjereno na emocije bitni prediktori životnog zadovoljstva. Oni učitelji koji za strategiju suočavanja sa stresom odabiru usmjerenost na problem imaju veće životno zadovoljstvo, dok oni učitelji koji za suočavanje sa stresom odabiru usmjerenost na emocije imaju manje životno zadovoljstvo.

Ključne riječi: stres, suočavanje, životno zadovoljstvo, učitelji razredne i predmetne nastave

Uvod

Rijetko je koji pojam toliko „intuitivno“ razumljiv kao što je pojam stresa. Razumljiv je na različitim jezicima, u različitim kulturama, razumiju ga ljudi različitih dobi i pripadnici različitih skupina. I u znanosti stres se pojavljuje kao predmet istraživanja od tehničkih preko biomedicinskih, društvenih do humanističkih znanosti. Svako ga područje definira na svoj način, pa se u suvremenoj literaturi nalaze mnogobrojne definicije i određenja pojma stresa (Jokić-Begić, 2008.).

Cofer i Aplay (1964., prema Lazarus i Folkman, 2004.) istaknuli su da je termin stres gotovo prisvojio područje koje je ranije pokrivaio niz drugih pojmova uključujući anksioznost, konflikt, frustraciju, emocionalne poremećaje, traumatu, alijenaciju i anomiju. Čini se da bi ulaskom u modu riječi stres, svaki istraživač koji se bavio nekim bliskim pojmom, taj pojam zamijenio riječju stres, te nastavio dalje istraživati ono čime se i do toga časa bavio.

Matešić (2003.) navodi da je stres multifacetni pojam koji se manifestira na različitim razinama, jer se može analizirati od fiziološkog do patološkog stupnja lučenja hormona i nastajanja bolesti, preko kvalitete života pojedinca, pa do traumatskih posljedica nastalih nakon prirodnih katastrofa ili pak ratnih trauma.

Do danas su ponuđene mnoge definicije stresa. Ovdje ističemo samo neke od njih.

Kad pojedinac neku situaciju shvati kao opasnu ili prijeteću, doživljava stanje napetosti, strepnje i brige. U njemu se zbiva i niz fizioloških promjena, a mijenja i ponašanje uslijed aktiviranja ili nadraživanja autonomnog živčanog sustava. Intenzitet reakcije proporcionalan je veličini percipirane opasnosti ili prijeteće (Spielberger, 1979.).

Stres je stvaran ili interpretirani napad na fiziološki ili psihološki integritet osobe što ima za posljedicu fiziološke i/ili ponašajne odgovore (Fink, 2000., prema Matešić 2003.).

Lazarus i Folkman (2004.) stres definiraju kao odnos između osobe i njezina okruženja, koji, s jedne strane, uzima u obzir karakteristike osobe, a s druge strane prirodu okolinskog događaja. Također ističu da stres predstavlja takav odnos između osobe i njezine okoline koji ona procjenjuje previše zahtjevnim za svoje adaptivne resurse ili kapacitete i ugrožavajućim za svoju dobrobit.

Još prije deset godina Svjetska zdravstvena organizacija (WHO) proglasila je stres na radnome mjestu svjetskom epidemijom, a otad se stres na poslu još više povećao zbog produbljene globalne krize i nezaposlenosti. Danas se kao najstresnija zanimanja vrlo često izdvajaju policajac, vojnik, liječnik u prvoj pomoći, kontrolor zračnog prometa, majka male djece, burzovni agent, učitelj i građevinski radnik (Moravek, 2007.).

Koncept suočavanja sa stresom pojavljuje se u psihološkoj terminologiji i istraživanjima već više od 50 godina i to najprije u dvama potpuno različitim područjima znanstvene literature. Prvo se područje odnosi na eksperimentiranja na životinjama koje se razvilo pod utjecajem Darwinovih gledišta. U tim se istraživanjima suočavanje definira pomoću ponašanja kojima životinje kontroliraju averzivne podražaje zadovoljavajući nagone ili snižavajući aktivaciju. Naglasak je uglavnom na ponašanjima bijega i izbjegavanja štetnih podražaja (Hudek-Knežević, 1993.). Drugo područje u kojem se javlja pojam suočavanja sa stresom je psihoanalitička ego psihologija. Pod utjecajem psihoanalitičkih i neoanalitičkih teorija 30-tih i 40-tih godina prošloga stoljeća teorijski se proučava suočavanje sa stresom zajedno s mehanizmima obrane.

Kad se osoba nađe u situaciji koju doživljava stresnom mora nekako s njom izaći nakraj. Drugim riječima, nastojat će na kognitivnom, emocionalnom ili na ponašajnom planu, savladati, podnijeti ili smanjiti vanjske i unutarnje zahtjeve i/ili sukobe među tim zahtjevima. Na toj premisi, a u okviru svoga modela, Lazarus i njegovi suradnici određuju pojam «suočavanje sa stresnim situacijama» (Folkman i Lazarus, 1980.; Lazarus i Folkman, 1984.; Lazarus, 1991.; prema Arambašić i Pregrad, 1996.).

Prema Hudek i Knežević (1993.), teorija dihotomije suočavanja (problemu usmjereno i emocijama usmjereno suočavanje) široko je prihvaćena zbog svoje empirijske valjanosti i jednostavnosti, a zamjerke joj se upućuju na račun grube i neprecizne podjele.

Strategije suočavanja usredotočene na problem nalikuju strategijama koje se koriste za rješavanje problema. Nastojanja usredotočena na problem kao takva često su usmjerena na definiciju problema, pronalaženje alternativnih solucija, procjenjivanje alternativa s obzirom na njihovu cijenu i korist, odabir neke od njih i djelovanje. Međutim, suočavanje usredotočeno na problem obuhvaća širi raspon strategija usmje-

renih na probleme od onih koje su usmjerene samo na rješavanje problema. *Rješavanje problema* uključuje objektivni, analitički proces koji je usredotočen primarno na okolinu dok *suočavanje usmjereno na problem* uključuje i strategije usmjerene prema unutra. Prema istim autorima, drugi oblik suočavanja - emocijama usmjereno suočavanje, zapravo je jedna velika grupa kognitivnih procesa usmjerenih na smanjivanje emocionalne boli i patnje. Navode strategije poput izbjegavanja, minimaliziranja, udaljavanja, selektivne pažnje, pozitivnih usporedbi, te pronalaženja pozitivnih vrijednosti u negativnim događajima.

Lazarus (1991.) naglašava postojanje kratkoročnih i dugoročnih posljedica stresa. Kratkoročne posljedice su fiziološke i afektivne reakcije, a dugoročne pogoršano tjelesno zdravlje, ugrožena dobrobit i lošije socijalno funkcioniranje.

Više je različitih shvaćanja dobrobiti. Neki su pod dobrobiti razumijevali samo dobro tjelesno zdravlje. Oni koji govore o subjektivnoj, psihološkoj dobrobiti ponekad je nazivaju «sreća», «zadovoljstvo», «životno zadovoljstvo», «uživanje». Krizmanić i Kolesarić nazivaju je «kvaliteta života». Veehoven (1995.; prema Lacković-Grgin, 2005.) smatra da je dobrobit stupanj procjene cijeloga života kroz njegovu kvalitetu, to jest da je to subjektivni doživljaj kvalitete života. Ako se prihvati da je to svojevrsna kognitivna evaluacija života koja rezultira pozitivnim i negativnim afektima, onda bi se moglo zaključiti da dobrobit nije jednodimenzionalni, već višedimenzionalni konstrukt (Lacković-Grgin, 2000.).

Uz dobrobit, u dugoročne posljedice stresa ubrajaju se i učinci na mentalno zdravlje kao što su anksioznost, depresija i razni oblici ovisnosti. Nekim je autorima za operacionalizaciju dobrobiti služila depresija (Lacković-Grgin, 2000.). Definicije depresije obično sadrže odrednicu da je to psihički poremećaj koji utječe na psihičko, tjelesno i socijalno funkcioniranje osobe.

Posljednjih se godina psiholozi sve više usmjeravaju na proučavanje zadovoljstva životom, pa ih umjesto usmjeravanja na faktore koji dovode do različitih poremećaja, kao što je na primjer depresija, sve više zanima proučavanje antecedenata i posljedica samopoštovanja, optimizma i drugih indikatora zadovoljstva životom (Penezić, 1999.).

Pregledom literature može se vidjeti da se susreću različita shvaćanja zadovoljstva životom i njemu srodnih pojmova, kao što su dobrobit (eng. *well-being*), sreća (eng. *happiness*), kvaliteta života (eng. *quality of life*). Iako bi se moglo očekivati da postoji dosta teorijskih pristupa shvaćanju zadovoljstva životom **životomzapravo** je malo izvornih teorija, a više je teorijskih spekulacija, koje su samo dijelom povezane s pojmom životno zadovoljstvo (Penezić, 2006.). Myers i Diener (1995.; prema Rijavec, Miljković i Brdar, 2008.) tvrde da je sreća primarno subjektivna pojava pa je najbolje da svaki čovjek sam procijeni u kojoj je mjeri njegov život dobar.

Subjektivna dobrobit može se prema tome sagledavati i s aspekta kognitivne i afektivne komponente. Jednu komponentu subjektivne dobrobiti čini kognitivno vrednovanje života, a određuje se na temelju procjene zadovoljstva životom (Diener i sur., 1999.). Na osnovi pregleda novijih empirijskih radova i izvršene validacije konstrukta zadovoljstva životom Penezić (1996.) zaključuje da zadovoljstvo životom predstavlja kognitivnu evaluaciju vlastita cjelokupnog života kojom svaki pojedinac procjenjuje svoj život.

Lortie (1975.; prema Grgin i sur., 1993.) ističe da je školsko podučavanje izrazito stresna djelatnost, a to obrazlaže činjenicom da učitelj, ne samo zato što dnevno provede mnogo sati rada u nastavi, već zato što se često nalazi sam ispred skupine za učenje nedovoljno motiviranih i dobrim dijelom alijeniranih učenika. Tomu pridodaje i to da učitelj u procesu podučavanja igra mnoge uloge: i roditelja koji podržava i voditelja koji disciplinira i postavlja zadaće i motivatora koji stimulira na učenje i osobu koja predstavlja izvor informacija. Osim toga, učitelj komunicira i sa školskom administracijom, roditeljima učenika, upravom i drugim školskim organima, pa je time njegova akademska i profesionalna sloboda narušena mnogim zahtjevima. U svom poslu doživljava i mnoge afektivne pritiske koji proizlaze iz diskrepance između onoga što izlaže i prenosi đacima i onoga što oni uspijevaju razumjeti i usvojiti. Uz sve to on mora uvijek pokazivati vedro i optimistično raspoloženje, bez prava na iskazivanje negativnih raspoloženja, pa makar bio duže vrijeme izložen mnogim neugodnostima.

Kyriacou (2001.) ističe sedam najčešćih izvora stresa s kojima se suočavaju učitelji: učenici koji imaju loš odnos prema školi i kojima nedostaje motivacija; neposlušni učenici i razredna disciplina općenito; brze promjene u kurikulumu i organizaciji; loši radni uvjeti, uključujući promaknuća; pritisci vremenskih rokova; sukobi s kolegama učiteljima i osjećaj podcijenjenosti u društvu.

Izvori stresa variraju od učitelja do učitelja no čini se da će stres nastati kad oni procijene da je ugroženo njihovo dostojanstvo i zdravlje.

Boyle i suradnici (1995.), analizirajući rezultate brojnih empirijskih istraživanja, ukazuju na postojanje najmanje četiri glavne dimenzije učiteljskog stresa: neprilagođeno ponašanje učenika, vremenski pritisak i loši radni uvjeti, potreba za profesionalnim priznanjem, te loši odnosi s kolegama. Na temelju i ove analize može se zaključiti da su izvori učiteljskog stresa multidimenzionalni. Koliko će spomenuti izvori učiteljskog stresa biti doista stresogeni ovisi o čimbenicima kao što su radno iskustvo, nivo kompetentnosti, karakteristike ličnosti, nivo samopoštovanja ili strah od negativne evaluacije radnoga postignuća.

Subjektivno se zadovoljstvo životom u istraživanjima suočavanja često promatra kao varijabla ishoda u procesu suočavanja sa stresom (Folkman i Lazarus, 1984).

Učitelji koji su pod većim stresom zasigurno imaju manje životno zadovoljstvo, ali dobro izabrane strategije suočavanja mogu pridonijeti većem životnom zadovoljstvu.

Stres nastavnika može negativno utjecati na školu kao organizaciju, na nastavnikovo profesionalno postignuće, te na psihosocijalni status nastavnika i njegove obitelji. Najčešći simptomi prolongiranoga profesionalnog stresa su anksioznost, depresija, frustriranost, neprijateljsko ponašanje prema učenicima i kolegama, emocionalna iscrpljenost i prekomjerna napetost. Zdravstveni i psihički problemi rezultiraju najčešće smanjenjem samopoštovanja, donošenjem pogrešnih odluka, nezadovoljstvom poslom i napuštanjem profesije (Grgin i sur., 1995.).

Ovaj rad će pokušati pridonijeti boljem shvaćanju učiteljskog zanimanja, te prikazati koji su danas glavni uzročnici stresa u našim školama, postoji li razlika u izvorima stresa kod učitelja razredne i predmetne nastave, kako se učitelji nose s njim i kakvo im je životno zadovoljstvo.

Problemi istraživanja

Ispitati postoje li razlike u percepciji izvora stresa kod učitelja u razrednoj i predmetnoj nastavi. Ispitati postoje li razlike u strategijama suočavanja sa stresom kod učitelja u predmetnoj i razrednoj nastavi.

Ispitati postoji li razlika u životnom zadovoljstvu kod učitelja u razrednoj i predmetnoj nastavi.

Ispitati u kojoj mjeri izvori stresa i strategije suočavanja sa stresom mogu biti prediktori životnog zadovoljstva kod učitelja u razrednoj i predmetnoj nastavi.

Metoda

Instrumenti

a) Za ispitivanje izvora stresa kod učitelja primijenjena je *Skala za mjerenje izvora stresa kod učitelja* autora Boyle i sur. (1995.) koju su adaptirale Mikulandra i Sorić (2002), a za potrebe ovoga rada dodatno adaptirao Brkić (2010). Skala ima 24 tvrdnje. U dosadašnjim istraživanjima pokazala su se zadovoljavajuća psihometrijska svojstva ove skale.

b) Za odabir strategija suočavanja korišten je *Upitnik suočavanja sa stresnim situacijama* (CISS) Endlera i Parkera (1990), kojega je za primjenu u Hrvatskoj adaptirala Sorić (2002.) Upitnik se sastoji od 48 tvrdnji koje su grupirane u tri subskele.

c) Za mjerenje životnog zadovoljstva učitelja korištena je *Skala zadovoljstva životom* Eda Dienera i sur. (1985.) Skala mjeri kognitivnu komponentu životnoga zadovoljstva. Sastoji se od 5 tvrdnji koje se odnose na procjenu zadovoljstva životom općenito. Skala ima dobre metrijske karakteristike, a ukupan rezultat dobiva se zbrajanjem procjena za sve tvrdnje.

Sva tri upitnika Likertovog su tipa gdje se na skali od 5 stupnjeva treba izjasniti u rasponu od *uopće ne* pa sve do *u potpunosti da*.

Ispitanici

Uzorak je činilo 180 učitelja osam zagrebačkih osnovnih škola iz četvrti Maksimir i Dubrava: OŠ Vladimira Nazora, OŠ Augusta Harambašića, OŠ Jordanovac, OŠ Ivana Filipovića, OŠ Antuna Gustava Matoša, OŠ Bukovac, OŠ Dobriše Cesačića, OŠ Ante Starčevića. Ukupno je bilo 84 učitelja razredne nastave i 96 učitelja predmetne nastave.

Rezultati i rasprava

Faktorska struktura primijenjenih upitnika

Na rezultatima skale za mjerenje izvora učiteljskog stresa provedena je faktorska analiza metodom glavnih osi s oblimin rotacijom. Nakon ispuštanja dvije tvrdnje koje su imale opterećenje na više faktora izlučena su dva faktora. Svaki sadrži po 11 čestica, te objašnjavaju 40,07% varijance a prema sadržaju čestica nazvani su *uvjeti na poslu* i *odnosi na poslu*. Izračunata je pouzdanost tipa nutarnje konzistencije (Cronbachov alpha) za dvije subskele čije su vrijednosti zadovoljavajuće i za svaku od skala, a iznose $\alpha = ,84$.

Na 48 tvrdnji upitnika suočavanja sa stresnim situacijama primijenjena je metoda glavnih komponenti s varimax rotacijom. Nakon ispuštanja pet tvrdnji koje su imale opterećenje na više faktora izlučena su 4 faktora koja smo imenovali kao – *usmjerenost na problem*, *usmjerenost na emocije*, *distrakcija* i *socijalna diverzija*. Ta 4 faktora objašnjavaju 41,194 % varijance. Izračunata je pouzdanost tipa nutarnje konzistencije (Cronbachov alpha) pojedinih subskala strategija za suočavanje sa stresom čije su vrijednosti zadovoljavajuće (od ,75 do ,75) osim za skalu distrakcije ($\alpha = ,53$) stoga se rezultati na toj skali moraju uzeti s oprezom.

Faktorska analiza *Skale za mjerenje životnog zadovoljstva* rezultirala je jednim faktorom s karakterističnim korijenom većim od jedan i 58,18% objašnjene varijance. Cronbachov alpha iznosi $\alpha = ,81$.

Deskriptivna statistika

U tablici 1. prikazani su minimalni i maksimalni rezultati, aritmetička sredina (M) i standardna devijacija (SD) za sve varijable izvora stresa u učitelja, strategija suočavanja sa stresom i životnog zadovoljstva.

Tablica 1. Osnovni statistički parametri za varijable izvora stresa u učitelja, strategija suočavanja sa stresom i životnog zadovoljstva

| Faktori | N | Min. | Maks. | M | SD |
|---------------------------------|-----|------|-------|-----|-----|
| Uvjeti na poslu | 180 | 1,3 | 4,6 | 3,2 | ,67 |
| Odnosi na poslu | 180 | 1,2 | 4,4 | 3,1 | ,63 |
| Suočavanje usmjereno na problem | 180 | 2,5 | 4,9 | 3,8 | ,43 |
| Suočavanje usmjereno na emocije | 180 | 1,3 | 4,4 | 3,0 | ,61 |
| Distrakcija | 180 | 1,0 | 5,0 | 2,3 | ,71 |
| Socijalna diverzija | 180 | 1,2 | 5,0 | 3,6 | ,73 |
| Zadovoljstvo životom | 180 | 1,8 | 5,0 | 3,7 | ,65 |

N – broj ispitanika; Min – minimalni rezultat; Maks. – maksimalni rezultat
M – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija

Iz Tablice 1. je vidljivo da učitelji u najvećoj mjeri koriste suočavanje usmjereno na problem i socijalnu diverziju. Na trećem mjestu je emocijama usmjereno suočavanje, dok najmanje koriste distrakciju kao strategiju suočavanja sa stresom.

Razlike između učitelja razredne i predmetne nastave u izvorima stresa

U tablici 2. prikazani su osnovni statistički parametri i vrijednosti t-testa za uvjete na poslu i odnose na poslu kao izvore stresa kod učitelja razredne i predmetne nastave.

Tablica 2. Razlike između učitelja razredne i predmetne nastave u izvorima stresa

| Izvori stresa | Grupa | N | M | SD | t-test | p |
|-----------------|-------------------|----|------|-----|--------|-----|
| Uvjeti na poslu | Razredna nastava | 84 | 3,18 | ,63 | -,56 | ,58 |
| | Predmetna nastava | 96 | 3,23 | ,71 | | |
| Odnosi na poslu | Razredna nastava | 84 | 3,08 | ,61 | -1,36 | ,17 |
| | Predmetna nastava | 96 | 3,21 | ,64 | | |

Razlike u percepciji izvora stresa kod učitelja razredne i predmetne nastave testirane su t-testom. Rezultati su prikazani u tablici 2. Vidljivo je da ne postoji statistički značajna razlika između procjena učitelja razredne i učitelja predmetne nastave kad je u pitanju percepcija uvjeta na poslu kao izvora stresa ($t = -0,56$; $p = 0,58$) niti kad su u pitanju odnosi na poslu ($t = -1,36$; $p = 0,17$).

Razlike između učitelja razredne i predmetne nastave u strategijama suočavanja sa stresom

U tablici 3. prikazani su osnovni statistički parametri i vrijednosti t-testa za strategije suočavanja sa stresom kod učitelja razredne i predmetne nastave.

Tablica 3. Razlike između učitelja razredne i predmetne nastave u strategijama suočavanja sa stresom

| Strategija suočavanja | Grupa | N | M | SD | t-test | p |
|------------------------|-------------------|----|------|-----|--------|-----|
| Usmjerenost na problem | Razredna nastava | 84 | 3,76 | ,37 | | |
| | Predmetna nastava | 96 | 3,78 | ,47 | -,45 | ,66 |
| Usmjerenost na emocije | Razredna nastava | 84 | 2,89 | ,54 | | |
| | Predmetna nastava | 96 | 3,05 | ,66 | -1,83 | ,07 |
| Distrakcija | Razredna nastava | 84 | 2,23 | ,64 | | |
| | Predmetna nastava | 96 | 2,41 | ,76 | -1,71 | ,09 |
| Socijalna diverzija | Razredna nastava | 84 | 3,55 | ,69 | | |
| | Predmetna nastava | 96 | 3,70 | ,76 | -1,35 | ,18 |

Razlike u strategijama suočavanja sa stresom učitelja razredne i predmetne nastave testirane su t-testom. Rezultati su prikazani u Tablici 3. Statistički značajne razlike nije bilo ni u jednoj strategiji suočavanja sa stresom.

Razlika između učitelja razredne i predmetne nastave u životnom zadovoljstvu

Razlike u percepciji životnoga zadovoljstva između učitelja razredne i predmetne nastave testirane su t-testom. Rezultati su prikazani u Tablici 4.

Tablica 4. Razlike između učitelja razredne i predmetne nastave u doživljaju životnog zadovoljstva

| | Grupa | N | M | SD | t-test | p |
|----------------------|-------------------|----|------|-----|--------|-----|
| Zadovoljstvo životom | Razredna nastava | 84 | 3,77 | ,59 | 1,50 | ,14 |
| | Predmetna nastava | 96 | 3,63 | ,69 | | |

Iz tablice 4 je vidljivo da nema statistički značajne razlike u doživljaju životnoga zadovoljstva između učitelja razredne i učitelja predmetne nastave

Izvori stresa i strategije suočavanja sa stresom kao prediktori životnog zadovoljstva

Tablica 5. Multipla regresijska analiza s varijablama izvora stresa i načina suočavanja sa stresom kao prediktora i životnog zadovoljstva kao kriterijske varijable

| | Nestandardizirani koeficijenti | | Standardizirani koeficijenti | t | p |
|------------------------|--------------------------------|-----|------------------------------|-------|-----|
| | B | SD | Beta | | |
| Uvjeti na poslu | ,01 | ,09 | ,01 | ,12 | ,91 |
| Usmjerenost na problem | ,42 | ,11 | ,28 | 3,72 | ,00 |
| Usmjerenost na emocije | -,31 | ,08 | -,29 | -3,95 | ,00 |
| Distrakcija | -,04 | ,07 | -,05 | -,63 | ,53 |
| Socijalna diverzija | -,03 | ,07 | -,04 | -,46 | ,65 |
| Odnosi na poslu | -,08 | ,10 | -,08 | -,84 | ,40 |
| R ² | ,19 | | | | |

Iz Tablice 5. je razvidno da koeficijent determinacije multiple korelacije ukazuje na to da navedene varijable objašnjavaju 19% varijance životnog zadovoljstva. Pritom su značajni prediktori usmjerenost na problem i usmjerenost na emocije. Dakle, što učitelji više koriste problemu usmjereno suočavanje, a manje emocijama usmjereno suočavanje to je njihovo životno zadovoljstvo veće.

Rasprava

Rezultati provedenog istraživanja pokazuju da nema statistički značajnih razlika u percepciji izvora stresa, strategijama suočavanja sa stresom, te osjećaju životnoga zadovoljstva između učitelja razredne i učitelja predmetne nastave.

Multiplo regresijskom analizom (Tablica 5.) sa izvorima stresa i strategijama suočavanja sa stresom kao prediktorima, te životnim zadovoljstvom kao kriterijskom varijablom, pokazano je da je zadovoljstvo životom veće ukoliko je veća usmjerenost na problem, a manje što je veća usmjerenost na emocije. Dakle suočavanje usmjereno na problem pridonosi životnom zadovoljstvu, dok ga suočavanje usmjereno na emocije smanjuje.

Izvori stresa nisu se pokazali kao značajni prediktori životnog zadovoljstva. Dakle, za životno zadovoljstvo strategije suočavanja značajnije su nego vrste i intenzitet stresora. Tvrdnja Lazarusa i Launiera (1978.; prema Grgin i sur., 1995.) da način na koji se ljudi suočavaju sa stresom ima veću važnost za njihovo „ukupno moralno, socijalno funkcioniranje i zdravlje“ nego broj i jačina samih stresnih epizoda je mnogostruko empirijski provjerena, a potvrđena je i u ovom istraživanju.

Kod učitelja koji pri suočavanju sa stresom na poslu u većoj mjeri koriste strategije usmjerene na emocije, češće i snažnije će biti prisutan osjećaj nesigurnosti, strepnje, potištenosti, kao i osjećaj da nisu u stanju prihvatiti stres. Uz to oni će snažnije i češće izražavati fiziološke tegobe kao što su tjelesna, iscrpljenost i slabost, brzo zamaranje i otežana koncentracija na poslu (Grgin i sur., 1995.).

„Mi se koristimo suočavanjem usmjerenim na emocije kako bismo održali nadu i optimizam, negirali činjenice i njihove posljedice, odbili prihvatiti ono najgore, mogli djelovati kao da ono što se dogodilo nije važno itd. Ti se procesi mogu interpretirati kao samozavaravanje ili iskrivljenje stvarnosti“ (Lazarus i Folkman, 2004., str. 155).

Folkman i Lazarus (1990.; prema Kardum, Hudek-Knežević i Martinac, 1998.) ističu da se ljudi počnu osjećati bolje kad se usmjere na problem koji je izvor stresa. Također, problemu usmjereno suočavanje, kad je efikasno, poboljšava vezu pojedinca s okolinom što dovodi do pozitivnije kognitivne procjene, a time i do pozitivnijih emocionalnih odgovora. Osim što predstavlja efikasan način suočavanja u kontrolabilnim situacijama, pojedince koji upotrebljavaju ovu strategiju suočavanja karakterizira kooperativnost i prijateljski odnos prema drugim ljudima, što im osigurava dobivanje različitih tipova podrške koje također dovode do poboljšanja emocionalnog stanja.

Sva istraživanja stresa na radnim mjestima uključujući i školu, imaju prvenstveni cilj da uz veću produktivnosti na poslu pridonese boljem mentalnom zdravlju, te većem općem životnom zadovoljstvu (Grgin i Cvek-Sorić, 1993.).

Na osnovi ovoga istraživanja mogli bi se razviti eksperimentalni programi koji bi imali za cilj istraživanje strategija za bolje prevladavanje cijelog niza negativnih pojava koje nosi školski život. Stručni timovi bi mogli ponuditi niz radionica koje bi se bavile podučavanjem što boljeg odabira strategija za prevladavanje stresa, te savjetodavnu pomoć pri osvješćivanju koliko uspješno nošenje sa stresom poboljšava ukupnu kvalitetu života svakoga pojedinca

Naime, oni učitelji koji percipirajući školsku situaciju kao nepromjenjivu ili kao malo promjenjivu, često se suočavaju s njom usmjeravajući se na emocije. Kako taj način suočavanje nije naročito uspješan u smislu mijenjanja stresne situacije, to s vremenom dovodi do negativnih posljedica koje se očituju kroz niz emocionalnih i fizioloških tegoba koje doživljavaju na poslu (Grgin i sur., 1995.). Škola bi se dakle trebala transformirati postepeno i iznutra na način da učitelji imaju mogućnost utjecaja na školski život, te da na taj način steknu osjećaj da mogu utjecati na tijek školske situacije. Akumulacija pojedinačnih dnevnih iskustava u kojima imamo osjećaj da je naše ponašanje autonomno, kompetentno i da imamo zadovoljavajuće odnose s drugim ljudima, vodi dugoročnom osjećaju dobrobiti, psihološkog zdravlja i razvoja praktično svake osobe (Sheldon i sur., 1999.; prema Sabol, 2005.). U našim školama danas u dobroj mjeri nedostaje autonomije i kompetentnosti, a odnosi s drugim ljudima često su kompleksni bez obzira radi li se o učiteljima razredne ili predmetne nastave.

Ukoliko se pravovremeno prepoznaju potencijalni izvori stresa i pravovremenim intervencijama umanje njegovi negativni efekti u području fizičkog funkcioniranja pojedinca kroz prevenciju pojave bolesti, poboljšat će se i ekonomsko funkcioniranje ustanove kroz smanjenje broja bolovanja i plaćenih zamjena, te prevenirati potencijalno nekvalitetan i nestručan rad. Osim toga za učiteljski posao je važan i emocionalni odnos s djecom, pa se može očekivati da stalna izloženost stresu umanjuje kvalitetu učiteljskoga rada i to kako one u razrednoj, tako i one u predmetnoj nastavi.

Reference

- Arambašić, L. i Pregrad, J. (1996.). Stres, trauma, oporavak. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
- Brkić, I. (2010). Izvori stresa, suočavanje sa stresom i životno zadovoljstvo učitelja razredne i predmetne nastave. Magistarski rad. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Boyle, G.J., Borg, M.G., Falzon, J.M., Baglioni, A.J. (1995.). A structural model of the dimension of teachers stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65(1), 49-67.
- Ćubela, V., Lacković-Grgin, K., Penezić, Z., Proroković, A. (2002.). Zbirka psihologijskih skala i upitnika. Svezak 1. Zadar: Sveučilište u Zadru.
- Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R.J., Griffin, S. (1985.). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49 (1), 71-75.
- Diener E., Suh E.M., Lucas R.E., Smith, H.L. (1999.). Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125 (2), 276-302.
- Endler, N. S., & Parker, J. D. A. (1990) „Multidimensional Assessment Evaluation.“ of Coping: A critical *Journal of Personaliti and Social Psychologi*, 58 (5), 844-854.
- Grgin, T., Cvek-Sorić, I. (1993). Unutarnja konzistencija i faktorska struktura Fimianovih skala za mjerenje nastavničkog stresa. *Radovi Filozofskog fakulteta u Zadru*, 31, 147-158.
- Grgin, T., Sorić, I., Kale, I., (1995.). Stres kod nastavnika i načini suočavanja sa stresom. *Radovi Filozofskog fakulteta u Zadru*, 33, 45-56.
- Hudek-Knežević J., (1993.) „Prikaz istraživanja i teorijskih pristupa proučavanju suočavanja sa stresom.“ *Godišnjak Zavoda za psihologiju*, 2, 31-41.
- Jokić-Begić, N. (2008.). Sociologija i prostor. Institut za društvena istraživanja u Zagrebu. 46 (2008.) 179 (1): 101-105.
- ~~Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R.J., Griffin, S. (1985.). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49 (1), 71-75.~~
- Kardum, I., Hudek-Knežević, J. i Martinac, T. (1988) „Odnos između strategija suočavanja i raspoloženja tijekom stresne transakcije.“ *Društvena istraživanja*, 4-5, 559-579.
- Koludrović, M., Jukić, T., Reić-Ercegovac, I. (2009.). Sagorijevanje na poslu kod učitelja razredne i predmetne nastave te srednješkoljskih nastavnika. *Život i škola*, 22, 235-249.
- Kyriacou, C. (2001.). *Temeljna nastavna umijeća*, Zagreb: Educa.
- Krnjajić, S. (2003). *Nastavnik pod stresom*. Zbornik instituta za pedagoška istraživanja, Beograd, 35, 222-244.
- Lacković-Grgin, K. (2000.). Stres u djece i adolescenata: Izvori, posrednici i učinci. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Lazarus, R.S. (1991). *Emotion and Adaptation*, New York/Oxford, Oxford University Press.
- Lazarus, R.S. i Folkman, S. (2004.). *Stres procjena i suočavanje* Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Martinko, J. (2009.). Sindrom sagorijevanja na poslu osnovnoškolskih učitelja/ica. Magistarski rad, Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Matešić, K. (2003). Stres - istraživački pristupi i teorije. Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu, 5 (2), 145-160.
- Mikulandra, I. i Sorić, I., (2002). Skala za mjerenje izvora nastavničkog stresa, Zbirka psihologijskih skala i upitnika. Svezak 1, Zadar,
- Moravek, D. (2007.) Rizici stresa na radnom mjestu-pristup i prevencija, www.moravek.net

McCrae, R. R. i Costa, P. T. (1986.). Personality, coping, and coping effectiveness in an adult sample. *Journal of Personality*, 54, 385-406.

Penezić, Z. (1996.). Zadovoljstvo životom: provjera konstrukta. Diplomski rad. Zadar: Sveučilište u Splitu - Filozofski fakultet u Zadru.

Penezić, Z. (1999). Zadovoljstvo životom : relacije sa životnom dobi i nekim osobnim značajkama. Magistarski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu Filozofski fakultet.

Rijavec, M., Miljković, D., Brdar, I. (2008.). Pozitivna psihologija. Zagreb: IEP – D2.

Spielberger, C. (1979.). Stres i tjeskoba. Zagreb: Globus.

Sabol, J. (2005.). Osobine ličnosti i osnovne psihološke potrebe kao prediktori zadovoljstva životom. Znanstveno istraživački rad. Zagreb: Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.

Sorić, I.(2002). Skala za mjerenje izvora nastavnčkog stresa, Zbirka psihologijskih skala i upitnika. Svezak 1, Zadar, 62-66

Vizek-Vidović, V. (1990.). Stres u radu. Zagreb: RZ SSOHA-a.

Sources of Stress, Ways of Facing Stress and Life Satisfaction of Primary School Teachers

Summary

The aim of this investigation was to establish whether there is a difference in the sources of stress, the strategies used to face stress and life satisfaction between primary school teachers teaching in lower grades and those teaching in higher grades. The investigation was carried out in eight primary schools in Zagreb on a sample of 180 teachers (84 of them teaching in lower grades and 96 of them in higher grades of primary school).

The results of the t-test have shown that there is no statistically significant difference in the sources of stress, the strategies used to face stress or in life satisfaction. The results of multiple regression analysis have shown that facing focused on the problem and facing focused on emotions are significant predictors of life satisfaction. Teachers who choose problem-focused strategies have shown a higher level of life satisfaction, whereas those choosing to focus on emotions seem to have lower life satisfaction.

Key words: stress, facing, life satisfaction, lower primary and higher primary school teachers

