

МИРЈАНА М. СТАНКОВИЋ-ЂОРЂЕВИЋ<sup>1</sup>

ВИСОКА ШКОЛА СТРУКОВНИХ СТУДИЈА  
ЗА ОБРАЗОВАЊЕ ВАСПИТАЧА ПИРОТ

ЈАСМИНА Ј. НЕДЕЉКОВИЋ

ФАКУЛТЕТ ЗА ПРАВНЕ И ПОСЛОВНЕ СТУДИЈЕ „ДР ЛАЗАР ВРКАТИЋ”  
КАТЕДРА ЗА ПОСЛОВНУ ПСИХОЛОГИЈУ, НОВИ САД

## САМОЕФИКАСНОСТ, САМОСТИШАВАЊЕ И ПРЕВЛАДАВАЊЕ СТРЕСА КОД ПРОСВЕТНИХ РАДНИКА ГРАДА ПИРОТА<sup>2</sup>

**САЖЕТАК.** Полазиште овог рада је трансакционистичко схватање превладавања стреса Лазаруса и Фолкманове (1984, 2004) и у њему се анализирају односи самоефикасности, самостишавања и стратегија превладавања стреса просветних радника који се баве образовањем и васпитањем деце на различитим нивоима, од васпитача до професора средњих школа. Истраживање је обухватило 185 просветних радника града Пирота који су одговорили на упитнике – скалу генерализоване ефикасности (GSE, Schwarzer and al., 1997), скалу самостишавања (Silencing the Self Scale, Jack and Dill, 1992) и упитник суочавања са стресним ситуацијама (CISS, Endler and Parker, 1990). Пошло се од претпоставке да постоји статистички значајна повезаност између нивоа самоефикасности, самостишавања и стратегија превладавања стреса. Код испитиваних просветних радника потврђена је статистички значајна позитивна корелација између високог нивоа ефикасности и стратегије превладавања усмерене на проблем ( $r=0,373$ ,  $p<0,01$ ), као и повезаност између високог нивоа општег самостишавања и превладавања усмереног на емоције и на избегавање ( $r=0,614$ ,  $p<0,01$  и  $r=0,293$ ,  $p<0,01$ ). Кад су у питању разлике у нивоу ефикасности, самостишавања и стратегија превладавања стреса између просветних радника с обзиром на ниво образовања

<sup>1</sup> mirjanasdj63@gmail.com

<sup>2</sup> Рад је примљен 28. маја 2016, а прихваћен за објављивање на састанку Редакције Зборника одржаном 22. августа 2016.

којим се баве, издваја се подузорок учитеља. Самостишавање је у целини (али не и статистички значајно) и посебно субскала Екстернализовано самостишавање ( $F=0,019$ ,  $p<0,05$ ) израженије код учитеља, као и превладавање усмерено на емоције ( $F=0,023$ ;  $p<0,05$ ). Резултати истраживања имплицирају потребу истраживања ресурса који би допринели подстицању конструктивних стратегија превладавања стреса и очувању и унапређењу менталног здравља просветних радника, посебно учитеља, у окружењу и условима који им последњих година нису наклоњени.

**КЉУЧНЕ РЕЧИ:** просветни радници, превладавање стреса, ефикасност, самостишавање.

---

## УВОД

Промене дискурса који се односи на васпитање и образовање XXI века уводе појам компетенција просветног радника које значе „способност наставника да користи своја знања и вештине у практичним професионалним активностима” (Larsen, 2008, према Маринковић, 2011, стр. 205).

Позив просветног радника је јаван и састоји се из низа различитих улога. Неке од значајнијих су: наставник као предавач, дијагностичар, васпитач, саветник, инструктор, професионалац, ауторитет, посредник, фацитатор, истраживач (педагошких проблема), евалуатор, организатор (рада, учења, самообразовања), партнер (у педагошкој комуникацији), „банка” података, иноватор, градитељ емоционалне, психолошке, педагошке климе... (Даниловић, 2011). Свака наставникова улога има специфичности које могу да буду конфронтране.

„Актуелно понашање наставника у разреду, с обзиром на то да је комбинација неколико улога, јесте сложено, а процес се даље усложњава конфликтима у самом наставнику (сумње у сопствену професионалну, личну, интерперсоналну компетентност), реакцијама ученика и другим утицајима. Кључни проблем наставника је како да интегришу своје улоге, како да превазиђу конфликте улога, а посебно да ускладе оно што очекују од себе и за себе са оним што други очекују од њих” (Бјекић и Златић, 2008, стр. 56).

Образовно-васпитни рад подразумева различите врсте интеракција – са децом, родитељима, колегама, захтева играње различитих улога, сате и сате напорног рада – припрему активности/наставе, извођење наставе, уз индивидуализацију обра-

зовно-васпитног процеса, евалуацију сопственог ангажовања, неопходност стручног усавршавања. Током обављања својих професионалних активности наставници су свакодневно изложени догађајима који их узнемиравају и које могу процењивати угрожавајућим у различитом смислу те речи. Угрожавајуће околности и догађаји изазивају професионални стрес.

Стрес се дефинише као „склоп емоционалних, мисаоних, телесних и бихејвиоралних реакција до којих долази због процене догађаја као опасног или узнемирујућег, а до кога долази услед захтева околине којима је немогуће одговорити” (Арамбашић, 2000, стр. 15). Ово подразумева интеракционистичко схватање стреса као продукта комплексне трансакције између потреба појединца и срединских захтева и принуда. Код наставника стрес може бити повезан са физичким условима рада, организацијом посла, међуљудским односима, карактеристикама самог образовно-васпитног рада и особинама људи (деце) с којима је наставник у контакту. Модел Кирјауча и Сатлифа (1978, према Крњајић, 2003) подразумева да доживљај стреса произилази из наставникове когнитивне процене:

- захтева који се постављају пред њега,
- могућности – немогућности да испуни ове захтеве,
- немогућности да заштити своје ментално и/или физичко здравље.

Истраживања показују да су наставници у великој мери под стресом — 10–40% наставника у источноевропским земљама пати од интензивног стреса, док је проценат наставника под стресом још већи у далекоисточним земљама – 50–70%. Истраживања на простору Европе говоре о 60 до 70% наставника под стресом, док је тај проценат у САД нижи и креће се од 5 до 20% (Маринковић, 2011). Истраживања спроведена у САД, Великој Британији, Аустралији и Новом Зеланду говоре да трећина наставника сматра свој посао стресним, као факторе стреса наводе смањену дисциплину и лоше понашање ученика, временски притисак, прихватање и прилагођавање променама, вредновање рада наставника, њихов друштвени статус, руководство школе и неприпремљеност за час (Geving, 2007; Kyriacou, 2001; према Колудровић и Реић-Ерцеговац, 2009).

Неки од најчешћих узрока стреса у просветној струци су, почев од физичких: неприкладан радни простор, прековремени рад, недовољно плаћен рад, затим сукоби са колегама, сукоби са уче-

ницима, родитељима, немогућност заштите ученика, агресивни испади ученика. У великој мери утицај на појаву стреса имају и саме диспозиције наставника – димензије личности – екстроверзија-интроверзија, локус контроле и начини превладавања стреса. Извори стреса наставника су резултат интеракције његове личности, вредносних оријентација, социокогнитивних вештина и друштвеног миљеа, те се може говорити о вишедимензионалности извора стреса код наставника (Павловић и Синдик, 2014; Грујић, 2011; Крњајић, 2003).

Наставници су по природи свог помагачког позива у опасности да буду жртве пролонгираног професионалног стреса: анксиозност, депресија, фрустрираност, непријатељско понашање према ученицима и колегама, емоционална исцрпљеност, само су неке од манифестација пролонгираног стреса (Чабаркапа, 2009; Колдуровић, Јукић и Реић-Ерцеговац, 2009; Крњајић, 2003).

---

## ПРЕВЛАДАВАЊЕ СТРЕСА, САМОЕФИКАСНОСТ И САМОСТИШАВАЊЕ

Ванредне ситуације и животне околности постављају пред људе захтев за адаптацијом. Превладавање је посебна категорија адаптације која се јавља код нормалних индивидуа у околностима које садрже неуобичајене захтеве. Полазиште овог рада је трансакционистичко схватање стреса и превладавања чији су представници Лазарус и Фолкманова (1984, 2004). Ово двоје аутора превладавање стреса схвата као динамичан процес који се мења током времена у складу са објективним захтевима и субјективном проценом ситуације. Превладавање је, према овим ауторима, све оно што особа чини на когнитивном или бихејвиоралном плану, ради решавања проблема и/или смањења интензитета психофизиолошке реакције у оквиру стрес-процеса. Индивиде у складу са својим личносним карактеристикама и околностима користе различите стилове превладавања, као личне тенденције,

„да се реагује на уобичајени или преферирани начин у различитим стресним ситуацијама које имају сличне основне карактеристике“ (Зотовић, 2004, стр. 13).

Превладавање има две основне функције — решавање проблема и емоционалну регулацију, те и два основна стила превладавања; први је усмерен на решавање проблема, а други на смањи-

вање напетости и успостављање емоционалне равнотеже. Превладавање усмерено на проблем представља покушај особе да измени и/или реши свој проблематичан однос са околином и минимизира негативне ефекте стресне ситуације. Превладавање усмерено на емоције подразумева укључивање фантазије, одвлачење пажње, као и когнитивне, свесне активности приписивања новог значења ситуацији, које особа предузима ради контроле афеката.

Деведесетих година прошлог века, дводимензионалном моделу неки аутори додају трећу димензију. Амиркхан (1995) као трећу димензију дефинише тражење социјалне подршке, а Ендлер и Паркер (1990, према Зотовић, 2004) дефинишу трећи тип превладавања као превладавање усмерено на избегавање. Под овим стилем превладавања они подразумевају когнитивне, емоционалне и понашајне покушаје удаљавања од извора стреса или од психичких и телесних реакција на узрок стреса. Ендлер и Паркер у оквиру треће димензије разликују две подкатегорије – дистракцију и социјалну диверзију. Дистракција подразумева усмеравање на нов задатак који није повезан са стресном ситуацијом или догађајем, а социјална диверзија је вид избегавања усмереног на људе, односно социјалну подршку и дружење којима се проблем избегава. Као резултат теоријских разматрања, Ендлер и Паркер су конструисали упитник суочавања са стресом (CISS, Endler and Parker, 1990). Зотовић (2004) говори о синтетичком моделу који повезује трансакционистички модел са еклектичким приступом, и има у виду међуоднос унутрашњих чинилаца, стресног искуства, спољашњих чинилаца и превладавања. Унутрашњи чиниоци су особине личности, док су спољашњи чиниоци различити аспекти социјалне средине. Они заједно утичу на компоненте стрес-процеса, као и на начине превладавања, и повезани су са последицама стреса на плану менталног и физичког здравља.

Успех стратегија превладавања стреса зависи од тога у којој мери одређена стратегија одговара захтевима спољашњих и унутрашњих услова. Према Лазарусу и Фолкмановој (2004) уколико је стресна ситуација нова, нејасна, личностни фактори који утичу на когнитивну процену и одабир начина суочавања су доминантни у односу на срединске факторе. Особине које утичу на превладавање стреса су самопоштовање, локус контроле, оптимизам/песимизам, осећање беспомоћности, самоефикасност.

Истраживања потврђују претпоставку да особине личности утичу на избор појединих стратегија суочавања са стресним догађајима. Посебно су изучаване особине личности у оквиру петофакторског модела (McCrae, 1990, Watson, David and Suls, 1990, према Худек-Кнежевић и Кардум, 2005). Истраживања говоре о високој повезаности неуротицизма и превладавања стреса усмереног на емоције (Endler and Parker, 1990, према Зотовић, 2004). Истраживања на адолесцентима потврђују повезаност неуротицизма и екстроверзије с превладавањем усмереним на емоције (Зотовић и Петровић, 2011). Истраживање Панића, Радојковића и Хаџи Пешића (2013), на узорку из студентске популације, показује повезаност склоности према психосоматици, виших скорова на анксиозности – неуротицизму АРМ модела личности Закермана (2002) и превладавања стреса усмереног на емоције. Митић (2016) у својој докторској дисертацији говори о повезаности неких социјално-психолошких фактора и стратегија превладавања стреса код спортиста и закључује да успешни спортисти (који поседују виши ниво самоефикасности) чешће од мање успешних користе стратегије превладавања усмерене на проблем; док спортисти који се баве колективним спортовима, као и жене спортисти чешће користе превладавање усмерено на емоције. Емоционална интелигенција, мотив постигнућа, самоефикасност, савесност и отвореност као особине личности на испитиваном узорку позитивно корелирају с превладавањем усмереним на проблем.

Овај рад се бави једним аспектом трансакционистичког приступа превладавању стреса Лазаруса и Фолкманове – анализом односа самоефикасности и самостишавања и стратегија превладавања стреса код просветних радника.

Значајан унутрашњи, личносни услов који утиче на начин суочавања са стресом је самоефикасност. Бандура (1999, према Смедеревац и Митровић, 2009) је у својој социјално-когнитивној теорији значајно место дао самоефикасности, као посебном аспекту опажања себе. Бандура самоефикасност сагледава као самоевалуативни конструкт – процену поједница о сопственим способностима организовања и извршавања акција потребних за остваривање жељених исхода. Самоефикасност је увереност особе да поседује капацитете који омогућавају контролу исхода постављених циљева, без обзира на ометајуће догађаје, тешкоће и препреке. Бандура наглашава значај самоперцепције ефикасности као когнитивног медијатора активности. Разматрање актив-

ности и предузимање активности подразумева процену у вези с властитим способностима да се изврше различити задаци. Самоефикасност је, према Бандури, ситуационо специфична, док нека истраживања потврђују постојање диспозиционе самоефикасности (Смедеревац и Митровић, 2009).

Висок ниво самоефикасности подразумева постављање високих циљева, ефикасну контролу труда, истрајавање у решавању проблемске ситуације, што води решавању проблема. Такође, самоефикасност значи и евалуацију учинка активности у складу са очекивањима пре уласка у стресну трансакцију (Генц, Пекић и Матановић, 2013). Особе са високом самоефикасношћу су интринзички мотивисане, препреке доживљавају као изазов, а не као претњу. Подршка околине може да делује подстицајно на опажање сопствене ефикасности. Особе са ниским нивоом самоефикасности немају поверење у сопствене могућности превладавања стресних ситуација, присутно је осећање да се често налазе у опасности, перципирају претњу и онде где не постоји, при том имају нека самоометајућа осећања попут анксиозности, депресије. Позитивна корелација високог нивоа самоефикасности и стратегије превладавања усмерене на проблем утврђена је у различитим истраживањима (Генц, Пекић и Матановић, 2013; Аврамовић и Петровић, 2012). Истраживање које је спровела Бараћ (2012) на средњошколцима и студентима потврђује повезаност самоефикасности и самопоштовања, екстровеизије, савесности и отворености. Висок ниво самоефикасности испитаника подразумева виши ниво њиховог самопоштовања, они су екстровертнији, савеснији приликом извршавања задатака и отворенији према новим искуствима. Џерузалем и Шварцер (Jerusalem and Schwarzer, 1992) сматрају да самоефикасност олакшава суочавање са стресом и делује на когнитивну процену ситуације. Истраживачи потврђују везу ниског нивоа самоефикасности и превладавања усмереног на емоције (Chwalisz, Altmaier and Russel, 1992, према Митић, 2016). Испитивање Милачић Видојевић, Глумбића и Бројчина (2010) је спроведено на просветним радницима и односило се на перцепцију ставова, забринутости и самоефикасности наставника у погледу инклузивног образовања. По питању самоефикасности, наставници с високом проценом самоефикасности имају већи степен самопоуздања за рад у инклузивном разреду.

Дефинисање концепта самостишавања се везује за истраживања Џекове (Jack, 1992) на женама које су патиле од депресије.

Она самостишавање дефинише као когнитивне шеме креирања и одржавања сигурног интимног односа, тако да особа буде пасивна, потискује своја осећања, мишљења и деловања како би остала у интимној вези. Овај конструкт се састоји из четири димензије: *самостишавање*, *брија као њој живаноси*, *екстернализовано самоошчавање* и *њодељено ја*. Димензија *самостишавања* подразумева избегавање личног самоизражавања у циљу спречавања сукоба и очувања везе. Димензија *брија као њој живаноси* значи постављање туђих потреба изнад својих; док *екстернализовано самоошчавање* подразумева процењивање себе према стандардима других. Димензија *њодељено ја* значи потискивање сопствених осећања, покораване другима, уз осећање беса, незадовољства, незнања и огорчености због незадовољавања сопствених потреба. Самостишавање доводи до губитка идентитета, неспособности особе да се изрази у емотивним везама. Самостишавање се, према Џековој више односи на специфичне когнитивне шеме изведене из културе, а не на црту личности и резултат је интернализовања друштвених очекивања у когнитивну шему (Јовић, 2012). Присуство овог конструкта касније је потврђено и на општој популацији и жена и мушкараца. Међутим, истраживања о самостишавању жена и мушкараца не дају једнозначне резултате, у различитим истраживањима различити су и нивои самостишавања мушкараца и жена (Harper and Welsh, 2007; Пророковић, Лацковић-Гргин и Ђубела-Адорић, 2004). Исти аутори наводе да се самостишавање јавља и у другим блиским односима – пријатељским и другим односима који су важни за развој самопоштовања и добробит личности.

Истраживање Тодоровић и Симић (2013) на узорку студената Филозофских факултета у Нишу и Скопљу имало је за циљ да испита породичне односе, васпитне стилове и ниво самостишавања. Истраживање је показало да мушкарци – студенти у Македонији имају виши ниво самостишавања у односу на девојке, који је повезан са заплетеним, дезангажованим и ригидним породичним односима и ауторитарним васпитним стилем родитеља. Код девојака је самостишавање у вези са заплетеним, дезангажованим и хаотичним породичним односима и пермисивним васпитним стилем мајке и негативно повезано са ауторитативним васпитним стилем оца. Истраживање самопоштовања, самостишавања и задовољства животом жена које су мајке (Игњатовић, 2016) потврдило је тезу да самохране мајке имају ниже самопоштовање и задовољство животом од мајки

које нису самохране, и да у већој мери процењују себе према спољашњим стандардима и избегавају сопствено изражавање, односно да су вредности на субскалама самостишавања екстернализовано самоопажање и самостишавање више у односу на жене које нису самохране мајке.

---

## МЕТОДОЛОШКИ ПРИСТУП

### ПРОБЛЕМ И ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА

Полазећи од трансакционистичког модела превладавања стреса (Lazarus and Folkman, 2004, 1984), овај рад анализира однос концепата самоефикасности и самостишавања и стратегија превладавања стреса код просветних радника који раде на различитим нивоима образовања – у предшколској установи, основној (нижим и вишим разредима) и средњој школи. Хипотезе су формулисане на основу истраживања самоефикасности Генц, Пекић и Аврамовић, (2013), Бараћ (2012), као и Милачић Видојевић, Глумбића и Бројчина (2012); самостишавања – Тодоровић и Симић (2013), Игњатовић (2016) и истраживања стратегија превладавања стреса Зотовић и Петровић (2011), Панић, Радојковић и Хаџи Пешић (2013).

Хипотезе истраживања су следеће:

- 1) Постоје разлике у нивоу:
  - а) самоефикасности,
  - б) самостишавања и
  - в) стратегија превладавања стреса код просветних радника с обзиром на ниво образовања којим се баве.
- 2) Постоји статистички значајна повезаност између нивоа самоефикасности и стратегије превладавања стреса код просветних радника – код оних с високим нивоом самоефикасности преовлађује стратегија превладавања усмерена на проблем.
- 3) Постоји статистички значајна повезаност између нивоа самостишавања и стратегије превладавања стреса код просветних радника – код оних са високим нивоом самостишавања преовладава стратегија усмерена на емоције.

**УЗОРАК** Узорак је чинило 185 просветних радника града Пирота који су испитани батеријом упитника током јануара и фебруара 2016. године. Структура узорка – просветних радника, с обзиром на ниво образовања којим се баве дата је у табели бр. 1.

ЗАПОСЛЕНИ КАО:	ПРЕДШКОЛСКИ	1. ДО 4. РАЗРЕДА	5. ДО 8. РАЗРЕДА	СРЕДЊОШКОЛСКИ
Ф	49	39	55	42
%	26,5%	21,1%	29,7%	22,7%

ТАБЕЛА 1: СТРУКТУРА УЗОРКА С ОБЗИРОМ НА НИВО ОБРАЗОВАЊА КОЈИМ СЕ ИСПИТАНИЦИ БАВЕ

**ИНСТРУМЕНТИ** **Скала генерализоване самоефикасности** (GSE, Schwarzer and al, 1997; адаптација Иванов и Пенезић, 2002) се састоји од 10 ајтема, а испитаник даје одговоре о томе колико се наведене тврдње односе на њега на петостепеној скали Ликертовог типа. Скала је показала поузданост типа унутрашње конзистенције између 0,75 и 0,90 (Schwarzer, Basler, Kwiatek, Schroder and Zhang, 1997; Иванов, 2002). У овом истраживању Скала генерализоване самоефикасности има коефицијент поузданости од 0.81.

**Скала самостишавања** (Silencing the Self Scale, Jack and Dill, 1992, адаптација Некић, Лацковић-Гргин и Пенезић, 2004) се састоји из од 31 тврдње које описују мисли и понашања у блиским односима. Скала садржи четири субске: екстернализовано самопажање, брига као пожртвованост, самостишавање и подељено ја. Одговори су дати у облику петостепене Ликертове скале. Поузданост скале је проверена коефицијентом интерне конзистенције у истраживању спроведеном на узорку клинички депресивних жена и износи 0.89 (Некић, Лацковић-Гргин и Пенезић, 2004). У овом истраживању Скала самостишавања има коефицијент поузданости 0.89.

**Упитник суочавања са стресним ситуацијама** (CISS, Endler and Parker, 1990; адаптација Сорић и Пророковић, 2002) састоји се од 48 ставки на које испитаници одговарају на петостепеној скали Ликертовог типа. Постоје три субске: суочавање усмерено на проблем, суочавање усмерено на емоције и избегавање које има две своје субске (Дистракција и Социјална диверзија). Коефицијент поузданости у истраживању Гргин, Сорић и Кале (1994) износи, по субскалама 0.85; 0.79 и 0.71. У овом истраживању кое-

фицијент поузданости је за целу скалу 0.89; по субскалама 0.87; 0.87 и 0.83.

Коефицијенти поузданости свих упитника су испитани Алфа-Кромбаховим коефицијентом интерне конзистенције.

## РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

### РЕЗУЛТАТИ ПО ХИПОТЕЗАМА

1) Постоје разлике у нивоу самоефикасности, самостишавања и врста стратегија превладавања стреса код просветних радника с обзиром на ниво образовања којим се баве.

#### А) Самоефикасност

Није добијена статистички значајна разлика у самоефикасности код просветних радника.

#### Б) Самостишавање

	Ф	СС	СИГ
ЕКСТЕРНАЛИЗАЦИЈА*	3.401	3, 181	.019
БРИГА*	2.259	3, 181	.083
СТИШАВАЊЕ*	.215	3, 181	.886
ПОДЕЉЕНО ЈА*	2.458	3, 181	.064
САМОСТИШАВАЊЕ**	2.379	3,181	.071

ТАБЕЛА 2: РАЗЛИКЕ У САМОСТИШАВАЊУ КОД ПРОСВЕТНИХ РАДНИКА

\* Димензије самостишавања

\*\* Самостишавање у целини

Применом једнофакторске анализе варијансе добијена је статистички значајна разлика између просветних радника на екстернализацији као димензији самостишавања ( $p < 0,05$ ).

За утврђивање разлика између подузорака просветних радника, примењен је тест најмањих квадрираних разлика (ЛСД). Резултатом је утврђена разлика између учитеља са једне стране и васпитача, наставника виших разреда основне школе и настав-

ДИМЕНЗИЈЕ САМОСТИШАВАЊА	(И) УЗРАСТ ДЕЦА	(Ј) УЗРАСТ ДЕЦА	РАЗЛИКЕ У АС (И-Ј)	СИГ
ЕКСТЕРНАЛИЗАЦИЈА*	1. до 4. разреда	предшколци	2.94575	.008
	1. до 4. разреда	5. до 8. разреда	3.18827	.004
	1. до 4. разреда	средњошколци	2.41218	.037

ТАБЕЛА 3: ТЕСТ ВИШЕСТРУКОГ ПОРЕЂЕЊА ИЗМЕЂУ ГРУПА ЛСД ТЕСТОМ

\* Димензија самостишавања

ника у средњим школама са друге стране. Код учитеља је аритметичка средина на екстернализацији значајно виша у односу на остале испитиване просветне раднике.

## В) Превладавање

СТРАТЕГИЈЕ ПРЕВЛАДАВАЊА СТРЕСА	Ф	СС	СИГ
УСМЕРЕНОСТ НА ЗАДАТАК	.002	3, 181	1.000
УСМЕРЕНОСТ НА ЕМОЦИЈЕ	3.263	3, 181	.023
УСМЕРЕНОСТ НА ИЗБЕГАВАЊЕ	.883	3, 181	.451

ТАБЕЛА 4: РАЗЛИКЕ У СТРАТЕГИЈАМА ПРЕВЛАДАВАЊА КОД ПРОСВЕТНИХ РАДНИКА

Једнофакторском анализом варијансе између испитиваних група просветних радника, добијена је статистички значајна разлика на стратегији превладавања стреса *усмереност на емоције* ( $p < 0,05$ ).

СТРАТЕГИЈЕ ПРЕВЛАДАВАЊА СТРЕСА	(И) УЗРАСТ ДЕЦА	(Ј) УЗРАСТ ДЕЦА	РАЗЛИКЕ У АС (И-Ј)	СИГ
УСМЕРЕНОСТ НА ЕМОЦИЈЕ	1. до 4. разреда	предшколци	4.83586	.030
	1. до 4. разреда	5. до 8. разреда	6.20242	.004
		средњошколци	5.91007	.011
	1. до 4. разреда			

ТАБЕЛА 5: ТЕСТ ВИШЕСТРУКОГ ПОРЕЂЕЊА (ЛСД) ИЗМЕЂУ ГРУПА ПРОСВЕТНИХ РАДНИКА

Резултати теста најмањих квадрираних разлика показали су да је стратегија превладавања стреса *усмереност на емоције* израженија код учитеља у односу на остале групе просветних радни-

ка. Разлике између аритметичких средина група учитеља и осталих просветних радника статистички су значајне.

- 2) Постоји статистички значајна повезаност између нивоа самоефикасности и стратегије превладавања стреса код просветних радника – код оних са високим нивоом самоефикасности превладава стратегија превладавања усмерену на проблем.

САМОПОШТОВАЊЕ	P	УСМЕРЕНОСТ НА ПРОБЛЕМ*	УСМЕРЕНОСТ НА ЕМОЦИЈЕ*	УСМЕРЕНОСТ НА ИЗБЕГАВАЊЕ*
		.373	.024	.048
СИГ	.000	.748	.519	
Н	185	185	185	

ТАБЕЛА 6: ПОВЕЗАНОСТ НИВОА САМОЕФИКАСНОСТИ И СТРАТЕГИЈА ПРЕВЛАДАВАЊА СТРЕСА

\* Стратегије превладавања

Тестирање ове хипотезе спроведено је на целом испитаном узорку применом Пирсоновог коефицијента корелације. Хипотеза је потврђена у односу самоефикасности и стратегије превладавања усмереној на проблем тако да обе варијабле варирају у истом смеру ( $p < 0,01$ ).

- 3) Постоји статистички значајна повезаност између нивоа самостишавања и стратегије превладавања стреса код просветних радника – код оних са високим нивоом самостишавања превладава стратегија усмерена на емоције.

ЕКСТЕРНАЛИЗАЦИЈА**	P	УСМЕРЕНОСТ НА ЗАДАТАК*	УСМЕРЕНОСТ НА ЕМОЦИЈЕ*	УСМЕРЕНОСТ НА ИЗБЕГАВАЊЕ*
		-.049	.625	.321
СИГ	.510	.000	.000	
БРИГА**	P	.072	.328	.126
	СИГ	.327	.000	.087
СТИШАВАЊЕ**	P	.098	.479	.285
	СИГ	.184	.000	.000

ТАБЕЛА 7: ПОВЕЗАНОСТ НИВОА САМОСТИШАВАЊА (ПО СУБСКАЛАМА И УКУПНО) И СТРАТЕГИЈА ПРЕВЛАДАВАЊА СТРЕСА

ПОДЕЉЕНО ЈА**	Р	-.144	.573	.228
	СИГ	.051	.000	.002
САМОСТИШАВАЊЕ** (УКУПНО)	Р	-.008	.614	.293
	СИГ	.916	.000	.000

ТАБЕЛА 7: ПОВЕЗАНОСТ НИВОА САМОСТИШАВАЊА (ПО СУБСКАЛАМА И УКУПНО) И СТРАТЕГИЈА ПРЕВЛАДАВАЊА СТРЕСА

\* Стратегије превладавања

\*\* Димензије самостишавања

Ова хипотеза је потврђена – постоји статистички значајна корелација између укупног скорa на самостишавању и превладавања усмереног на емоције ( $p < 0,01$ ), али је утврђена и статистички значајна повезаност између нивоa општег самостишавања и превладавања усмереног на избегавање ( $p < 0,01$ ).

## ДИСКУСИЈА РЕЗУЛТАТА

Специфичност овог истраживања је да се бави актуелном темом – стресом просветних радника, као припадника помажућих професија, са циљем да испита какав је однос самоефикасности, самостишавања и стилова превладавања стреса с обзиром на ниво образовања којим се баве. Идеја је била да се упореде просветни радници с обзиром на ниво образовања којим се баве, имајући у виду да раде са децом различитих узраста, да васпитачи немају принуду оцењивања ученика, да је у прва четири разреда присутна разредна, а затим предметна настава, да су професори цењенији у друштву у односу на остале просветне раднике, те су ове категорије просветних радника изложене различитим врстама захтева, могућностима или немогућностима да их испуне и да сачувају своје ментално и физичко здравље.

Истраживање је потврдило резултате неких досадашњих истраживања, али је и отворило нека нова питања, попут питања разлика у самостишавању просветних радника и избора стратегија превладавања стреса.

Кад су у питању разлике у нивоу самоефикасности, самостишавања и стратегија превладавања стреса између просветних радника с обзиром на ниво образовања којим се баве, издваја се подузорок учитеља. Самостишавање у целини (али не и стати-

стички значајно) и посебно субскала екстернализовано самостишавање (што је и статистички значајно) је код њих израженије, као и превладавања усмерено на емоције.

Учитељи раде у основним школама и често су изложени различитим очекивањима, захтевима и критикама наставника виших разреда у вези са предзнањем ученика. Такође, ту су и родитељи који четири године помно прате рад учитеља њихове деце и често, с правом или не, преиспитују и критикују њихов рад. Ови разлози могу бити део објашњења вишег нивоа самостишавања код учитеља – да би задржали коректне односе с колегама и родитељима ученика, они бирају да се чешће самостишавају у односу на колеге који раде на другим нивоима образовања. Друго је питање вишег нивоа аспекта самостишавања екстернализовано самоопажање – опажање сопствене личности под упливом мишљења и оцена других. Ово истраживање није испитивало професионално самопоуздање просветних радника, а чини нам се да је управо код учитеља (ниже) самопоуздање у сопствене компетенције као медијацијска варијабла, условило више скорове на субскали самостишавања екстернализација, као и на избор стратегије превладавања на емоције у односу на остале колеге. Ову тврдњу би требало да размотре нека наредна истраживања. Претпостављамо да се захтеви који се постављају пред просветне раднике највише преламају у позиву учитеља – учитељ прати децу током четворогодишњег периода, на почетку њихова школовања, у питању је разредна настава, те је и логично да су захтеви родитеља наглашени, усмерени само на једну особу (за разлику од предметне наставе) и протежу се током четворогодишњег циклуса образовања, уз честе интерне и екстерне евалуације – директор, стручни сарадници, комисије за самовредновање, што усмерава учитеље да процењују себе и као личности и као професионалце, према стандардима које им други намећу.

Превладавање усмерено на емоције је статистички значајно присутније код учитеља и подразумева да учитељи чешће у односу на своје колеге прибегавају емоционалној регулацији у стрес-ситуацијама. Учитељи су чешће у ситуацији да прибегавају маневрима којима теже да постигну контролу над емоцијама; храбре себе, некад прибегавају емоционалним изливима, „раптусима”, емоционалним бурама или супротно, емоционалном дистанцирању, минимизирању, али и извлачењу позитивних вредности из негативних догађаја (Mus, 1986, према Влајковић, 2005; Lazarus and Folkman, 1984). Ендлер и Паркер (1990) под

превладавањем усмереним на емоције подразумевају напоре особе да превлада емоционалне последице стресора – да успостави контролу и смањи емоционалну напетост, уз осећање стрепње, заокупљеност бригама и проблемима, често прекореваче себе и сл. Овакво схватање превладавања усмереног на емоције повезано је с професионалним портретом учитеља како га ми видимо. У случајевима када изостаје социјална подршка, а присутан је снажан притисак, особа се не осећа професионално и лично компетентно да предузима акције ради превладавања стресне ситуације и усмери се на проблем и његово решавање, да би очувала своје ментално и физичко здравље, прибегава оном што јој једно преостаје, уз избегавање – регулацији емоција. Овај стил превладавања стреса за последицу има емоционално исцрпљивање, појаву стрепње, несигурност, анксиозност, па и депресију.

Овај налаз истраживања можемо повезати с претходним – особе које слику о себи граде на основу мишљења и оцене других, себе не доживљавају довољно компетентним и спремним да се супротставе стресној ситуацији и усмере на решавање проблема, служе се пасивним методама – регулацијом сопствених емоција. Наравно, екстернализовано самостишавање, као и превладавање усмерено на емоције, било да се ради о емоционалним изливима или дистанцирању, последично утиче на аутентичност личности учитеља, задовољство професијом и сопственим животом.

Друга хипотеза која се односи на повезаност између нивоа самоефикасности и стратегије превладавања стреса код просветних радника је потврђена на целом узорку и на подузроцима, осим на подузорку професора средњих школа – код оних са високим нивоом самоефикасности преовладава стратегија превладавања усмерена на проблем. Лацковић-Гргин (2000) истиче да резултати истраживања подржавају претпоставку да неке особине личности диспонирају појединца за употребу појединих стратегија суочавања са стресним догађајима. Лазарус и Фолкманова (2004) неке црте личности сматра заштитним факторима стресних догађаја – конструктивно мишљење, отпорност, самоефикасност, осећај кохерентности. Џерузалим и Шварцер су одређенији – позитивна слика о себи (самопоштовање и самоефикасност) утиче на смањење перцепције стресности и повезана је са суочавањем усмереним на проблем (према Павловић и Синдик, 2014). Смедеревац и Митровић (2009) наводе да на процену самоефикасности утичу мисли, емоције и активности у смислу да

особа има поверења у себе, осећа доминантно радост, а не анксиозност и депресију, те да је карактерише веће залагање насупрот инхибицији. Резултати овог испитивања у овом сегменту се не разликују од већине консултованих. На испитиваном узорку просветних радника виша самоефикасност је повезана са превладавањем усмереним на проблем – просветни радници који се као личности и професионалци осећају компетентним, спремни су и вољни да се активно укључе у покушаје решавања стресних ситуација, они активно траже информације, евалуирају, доносе одлуке. Такође, просветни радници из испитиваног узорка антиципирају стресну ситуацију, имају способности да увиде значење стресног догађаја и пре него што постане стресан, као и да контролишу стрес-процес, имају снаге да мењају проблем који изазива стрес, те стварају диспозиције да успешно реше проблем с којим се суочавају, што доприноси очувању менталног и физичког здравља.

Трећа хипотеза која претпоставља повезаност вишег нивоа самостишавања и избора стратегија превладавања усмерених на емоције је такође потврђена. На целом узорку и свим подузорцима је потврђена статистички значајна повезаност нивоа самостишавања и превладавања усмереног на емоције, али је добијена и статистички значајна повезаност самостишавања и превладавања усмереног на избегавање. Лазарус и Фолкманова (2004) сматрају да уколико особа процени да не може утицати на промену околинских услова који су претећи или штетни, чешће прибегава превладавању усмереном на емоције и /или избегавање. Суочавање усмерено на емоције, према Бркић и Ријавец (2011) представља велику групу когнитивних процеса усмерених на смањивање емоционалне боли и патње; док избегавање значи когнитивне, емоционалне и понашајне покушаје минимизирања, селективну пажњу, упоређивање и проналажење позитивних вредности у негативним догађајима, удаљавање од извора стреса или од психичких и телесних реакција на стрес. Треба истаћи да ове стратегије не мењају директно конкретну ситуацију, али то не значи да су пасивне, оне могу да укључују унутрашњу реструктурирацију ради мењања значења ситуације не мењајући објективно саму ситуацију и да изискују знатан напор. Избор стратегија усмерених на емоције и избегавање повезан је са осећањем несигурности, стрепње, потиштености. Такође се код ових особа јављају физиолошке тегобе – телесна исцрпљеност, слабост, брзо замарање и отежана концентрација на послу (Гргин

и сар., 1995). Панић и сар. (2013) у свом истраживању на студентима потврђују повезаност стратегије суочавања усмереног на емоције и димензија неуротицизам-анксиозност и агресивност-хостилност. Просветни радници из овог истраживања који имају виши ниво самостишавања на свим субскалама бирају да контролишу своје емоције или се дистанцирају од проблема као да живе паралелан живот – затомљују своју аутентичност, слику о себи граде на основу мишљења других, туђе потребе стављају испред својих, зарад очувања „добрих” односа са другим, значајним особама, те им је и при сусрету са стресним ситуацијама ближе пасивно реаговање, промена значења ситуације, него саме ситуације или дистанцирање од ње, што не води позитивном исходу – решењу проблема; уз присуство незадовољства, безнађа, огорчености. Неразрешени проблеми тињају, муче, вребају прилику да се активирају. То подразумева значајно ангажовање психолошких (одбрамбених) механизма што доводи до психолошке, али и соматске исцрпљености и синдрома изгарања.

Ово истраживање има ограничења и сматрамо га тек уводом у озбиљнија истраживања психолошког профила просветних радника и стратегија превладавања стреса. Потребно је на боље структурираном и репрезентативнијем узорку испитаника, можда из различитих региона, уз анализу медијацијских варијабли, детаљније испитати ову, по нама, актуелну и интересантну проблематику.

## ЗАКЉУЧАК

Ово истраживање је потврдило повезаност нивоа самоефикасности и самостишавања са одабиром стратегије превладавања стреса просветних радника. Код испитаника с вишим нивоом самоефикасности преовладава стратегија превладавања стреса усмерена на проблем, док код испитаника с вишим нивоом самостишавања преовладавају стратегије усмерене на емоције и на избегавање. Резултати истраживања говоре о томе да учитељи из испитиваног узорка статистички значајно прибегавају самостишавању и то димензији екстернализација, као и превладавању стреса усмереном на емоције у односу на васпитаче и професоре. Просветни радници који себе доживљавају компетентним и самоефикасним активно се суочавају са проблемима и тако доприносе очувању свог менталног здравља; они који су склони самостишавању контролишу своје емоције или „беже” из

стрес-ситуације, одлажу решење проблема и излажу ризику своје ментално и физичко здравље.

Истраживања наведена у овом раду углавном говоре о просветним радницима као потенцијалним жртвама стресогених чинилаца, а о просветној струци као високоризичној. Потребно је превазићи патогенетску позицију и истражити ресурсе који би допринели очувању и унапређењу менталног и физичког здравља просветних радника, посебно учитеља, у окружењу и условима који им нису наклоњени. Сматрамо да приступ просветном раднику као активном учеснику у креирању своје животне и професионалне ситуације може допринети проналажењу личних и социјалних ресурса у превладавању стресних ситуација.

---

ЛИТЕРАТУРА Arambašić, L. (ur) (2000). *Psihološke krizne intervencije: psihološka prva pomoć nakon kriznih događaja*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.

Аврамовић, М., Петровић, В. (2012). Самоефикасност и одабир превладавања стреса код студената у ситуацији припреме и полагања испита. *Епиграми*, вол. 34/12, бр. 1, 35–44.

Barić, R. (2012). Motivation and Obstacles to Physical Activity. *Arhiv za higijenu rada i toksikologiju*, 63 (Supplement 3), 47–57.

Barać, J. (2013). Povezanost nekih značajki ličnosti i akademskog uspjeha srednjoškolaca i studenata. *Putokazi*, 1 (2), 119–131.

Бјекић, Д., Златић, Л. (2008). *Професионални стрес и осигуравање професионалних улога наставника*. У Стојиљковић, С., Нешић, В., Марковић, З. (ур): *Личност, професија и образовање*, Зборник радова (стр. 153–172). Ниш: Филозофски факултет.

Brkić, I., Rijavec, M. (2011). Izvori stresa, suočavanje sa stresom i životno zadovoljstvo učitelja razredne i predmetne nastave. *Napredak*, 152 (2), 211–225.

Влајковић, Ј. (2005). *Животне кризе, њихови услови и њихово решавање*. Београд: ИП „Жарко Албуљ”.

Генц, А., Пекић, Ј., Матановић, Ј. (2013). Механизми суочавања са стресом, оптимизам и генерална самоефикасност као предиктори психолошког здравља. *Примењена психологија*, 6 (2), 155–174.

Грујић, Љ. (2011). Професионално сагоревање наставника. *Педагогија*. LXVI/2, 215–223.

Grgin, T.; Sorić, I., Kale, I. (1995). *Stres kod nastavnika i načini suočavanja sa stresom*. Radovi Filozofskog fakulteta u Zadru, sv. 33, 45–56.

Даниловић, М. (2011). Наставник као узор, модел, идол, идеал, симбол, вредност, тј. мера савременог и свестраног образованог човека (уводни

реферат). *Технолоија, информатика и образовање за друштво учења и знања*. 6. Међународни симпозијум, Технички факултет Чачак.

Endler, N.S., Parker, J. D. (1990). Multidimensional assesment of coping: a critical evaluation. *Journal of personality and social psychology*, 58 (5), 844–854.

Зотовић, М. (2004). Превладавање стреса: концептуална и теријска питања са становишта транакционистичке теорије. *Психологија*. 37 (1), 5–32.

Зотовић, М., Петровић, Ј. (2011). Превладавање стреса у адолесценцији: релације са карактеристикама личности и менталним здрављем. *Примењена психологија* 3, 245–261.

Игњатовић, М. (2016). *Самостийовање, самостийшавање и заговолство живом самохраних мајки* (мастер рад). Ниш: Филозофски факултет.

Ivanov, I., Penezić, Z. (2002). Skala opće samoeфикаsnosti. U: *Zbirka psihologijskih skala i upitnika*. Zadar: Filozofski fakultet u Zadru.

Jack, D.C., Dill, D. (1992). The Silencing The Self Scale; Schemas of Intimacy Associated With Depression in Women. *Psychology of Women Quarterly*, 16/92, 97–106.

Јовић, С. (2012). *Самостийшавање, склоност ка дејресивном реаовању и квалитет иородичних односа* (дипломски рад). Ниш: Филозофски факултет.

Koludrović, M., Jukić, T., Reić-Ercegovac, I. (2009). Sagorijevanje na poslu kod učitelja razredne i predmetne nastave, te srednješkolskih nastavnika. *Život i škola*, sv. 55 (22), 235–244.

Крњајић, С. (2003). *Наставник иод сиресом* (Вол. 53, стр. 222–244). Београд: Институт за педагошка истраживања.

Lacković-Grgin, K. (2000). *Stres u djece i adolescenata*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Lazarus, R.S., Folkman, S. (2004). *Stres, procena i suočavanje*. Jatrebarsko: Naklada Slap.

Lazarus, R.S., Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York, Springer.

Маринковић, Д. (2011). Концепција активног учења као основа за формирање нових наставничких компетенција. *Педагоија* бр. LXVI/2, 204–214.

Милачић Видојевић, И., Глумдић, Г., и Бројчин, Б. (2010). „Перцепција ставова, забринутости и самоефикасности наставника у погледу инклузивног образовања”. У: *Специјална едукација и рехабилитација – наука и/или пракса*. Сомбор: Педагошки факултет.

- Митић, П. (2015). *Социјално-психолошки фактори и стратегије превладавања стреса код сиротиња* (докторска дисертација). Ниш: Филозофски факултет.
- Nekić, M., Lacković-Grgin, K., Penezić, Z. (2004). „Skala samostišavanja”. U: Proroković, A., Lacković Grgin, K., Čubela Adorić, V., Penezić, Z. (ur.), *Zbirka psiholoških skala i upitnika*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
- Панић, Д., Радојковић, Д., Хаџи Пешић, М. (2013). Особине личности, стратегије превладавања стреса и склоност психосоматици студената. *Теме XXXVII/2*, 735–751.
- Pavlović, Ž., Sindik, J. (2014). Situacijsko suočavanje sa stresom kod odgojitelja. *Sigurnost*. 56 (3), 187–201.
- Proroković, A., Lacković-Grgin, K., Čubela-Adorić, V. (2004). *Zbirka psiholoških skala i upitnika II*. Zadar: Filozofski fakultet.
- Смедеревац, С., и Митровић, Д. (2009). *Личност – методе и модели*. Београд: Центар за примењену психологију.
- Sorić, I., Proroković, A. (2002). Upitnik suočavanja sa stresnim situacijama Endlera i Parkera (CISS). U: Proroković, A., Lacković Grgin, K., Čubela Adorić, V., Penezić, Z. (ur). *Zbirka psiholoških skala i upitnika* (str. 147–151). Zadar: Sveučilište u Zadru.
- Тодоровић, Ј., Симић, И. (2013). Самостишавање студената и студенткиња друштвено-хуманистичког смера. *Наука и савремени универзитет. Зборник радова* (стр. 7–21). Ниш: Филозофски факултет.
- Хаџи-Пешић, М. Митровић, М., Митић, П. (2012). *Субјективно блаошћање и стратегије суочавања са стресним ситуацијама код студената*. У Видановић, С.; Хедрих, В., Ранђеловић, К. (прир): Дани примењене психологије, Зборник резимеа. Ниш: Филозофски факултет.
- Harper, M., Welsh, D. (2007). Keeping quiet: Self-silencing and its association with relational and individual functioning among adolescent romantic couples. *Journal of social and personal relationships*, 24. 99–116.
- Hudek-Knežević, J., Kardum, I. (2005). *Stres i tjelesno zdravlje*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Чаџаркапа, М. (2009). Синдром изгарања на послу код наставника. *Наша и васпитање*, 58 (2), 268–286.

MIRJANA M. STANKOVIĆ-ĐORĐEVIĆ

COLLEGE OF PROFESSIONAL STUDIES FOR PRE-SCHOOL TEACHERS IN PIROT

JASMINA J. NEDELJKOVIĆ

FACULTY OF LEGAL AND BUSINESS STUDY "DR LAZAR VRKATIĆ"

NOVI SAD

## SUMMARY

SELF-EFFICACY, SELF-SILENCING AND COPING  
WITH STRESS FOR TEACHERS FROM THE CITY OF PIROT

The starting point for this paper is Lazarus and Folkman's (1984, 2004) transactional approach to coping with stress and it analyses the relations between self-efficacy, self-silencing and stress coping strategies among educators who are involved in children's education and upbringing on various levels, from pre-school to secondary school teachers. The research included 185 educators from the city of Pirot who answered the following questionnaires: General Self-Efficacy Scale (GSE, Schwarzer and al, 1997), Silencing the Self Scale (Jack and Dill, 1992), Coping Inventory for Stressful Situations Scale (CISS, Endler and Parker, 1990). The basic assumption was that there was a statistically relevant correlation between the levels of self-efficacy and self-silencing and the strategies for coping with stress. A statistically relevant positive correlation between a high level of self-efficacy and problem-focused coping strategy was confirmed among the educators who took part in the research ( $r=0,373$ ,  $p<0,01$ ), as well as the correlation between a high level of general self-silencing and coping focused on emotions and avoidance ( $r=0,614$ ,  $p<0,01$  и  $r=0,293$ ,  $p<0,01$ ). When it comes to differences in the levels of self-efficacy, self-silencing and stress coping strategies between educators regarding the level of education they are involved in, a subsample of lower-grade elementary school teachers stands out. Self-silencing is, as a whole (but not statistically relevant) and particularly the subscale of externalized self-silencing more evident in lower-grade elementary school teachers ( $F=0,019$ ,  $p<0,05$ ), as well as emotion-focused coping ( $F=0,023$ ;  $p<0,05$ ). The results of the research imply the need to explore resources that would contribute to the encouragement of constructive coping strategies and the preservation and improvement of the mental health of educators, lower-grade elementary school teachers in particular, in the environment and conditions that are not presently very favourable to them.

KEY WORDS: educators, coping with stress, self-efficacy, self-silencing.