

# OBLIKOVANJE SAMODJELOTVORNOSTI UČITELJA IZBJEGAVANJEM STRESA I SAMOMOTIVIRANJEM

Tihana Škojo

Marija Kristek

## Sažetak

*Stres kod nastavnika se javlja kada zahtjevi pojedine situacije premašuju mogućnosti pojedinca da na uobičajeni, emocionalno uravnoteženi način odgovori na radne izazove. Na nastavnike glazbene nastave, prema recentnim istraživanjima, utječu isti stresori kao i kod ostalih nastavničkih područja; neprimjereno ponašanje učenika, loša razredna disciplina, loši radni uvjeti, vremenski pritisci, sukobi s kolegama te osjećaj podcijenjenosti u današnjem društvu praćen neadekvatnim osobnim dohotkom. Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi doživljene uzroke stresa nastavnika Glazbene kulture na uzorku četiriju županija u Republici Hrvatskoj. Iz rezultata je zaključeno kako je i nastavnici, na promatranom uzorku, najveći izvor stresa neprimjereno ponašanje i nedisciplina pojedinih učenika u razredu, iz čega proizlazi kako je potrebno sustavno djelovati na osvještavanju značaja predmeta Glazbena kultura, ali i podizanju nivoa kulture nastave u pogledu vrijednosti koje ova nastava promiče. Dodatne izvore stresa, posebice nastavnika koji svoju satnicu ostvaruju u više škola, nastavnici vide u povećanom opsegu administrativnog posla te uvježbavanju i realizaciji umjetničkog programa u brojnim školskim svečanostima. Sveprisutan izvor stresa nedostatak je priznanja za trud i rad te neadekvatna plaćenost nastavnika. Znanstveni doprinos ovog rada ogleda se u utvrđenoj potrebi osvještavanja važnosti sustavnog rada na prevenciji i iznalaženju efikasnih načina suočavanja i prevladavanja stresa kod nastavnika. Također je aktualizirana potreba za implementiranjem pozitivne psihologije u programe stručnog usavršavanja nastavnika kako bi se nastavnike uputilo u tehnike samoojačavanja čime bi se doprinijelo i povećanju procijenjene razine samoeфикаsnosti, dispozicijskog optimizma i pozitivne motivacije te i na taj način utjecalo na njihovo samomotiviranje i osobnu veću djelotvornost.*

**Ključne riječi:** *nastavnici glazbene kulture, stres, izvori stresa.*

## Uvod

Svakodnevno smo u našem životu okruženi brojnim događajima koje doživljavamo potencijalno štetnima, prijetećima, nepovoljnima za našu dobrobit - onima koji u nama izazivaju različit sklop doživljaja, emocija i reakcija. Takve reakcije našeg organizma na zahtjeve koji su izvan njegove mogućnosti nazivamo stresom (Miljković i Rijavec, 2013).

Iako se termin „stres“ upotrebljava od 14. Stoljeća te se njegov pojam dugi niz godina proučava u različitim znanstvenim područjima i disciplinama, i danas postoje brojni nedovoljno razjašnjeni koncepti, neusklađenosti i višestruke uporabe istoznačne terminologije (Lazarus i

Folkman, 2004; Cofer i Apley, 1964; prema Stančić, 2016). U skladu s brojnim teorijama, postoje različite definicije pojma stresa. Havelka (1998; prema Slavić i Rijevec, 2015) pojam stresa određuje kao vezu sa stanjem određene tjelesne ili psihičke napetosti, nastale psihofizičkom neravnotežom uslijed fizičke, psihičke ili socijalne prijetnje pojedincu ili njemu bliskoj, važnoj osobi. Petz (2005) pak navodi kako stres označava pojam različitih okolinskih utjecaja na strukturu i funkciju ljudskog organizma. Pri utjecaju štetnih podražaja na organizam govorimo o fiziološkom stresu. Nasuprot njemu, razlikujemo psihološki stres koji označava transakciju podražaja i reakcije, pri čemu obuhvaća uzroke, reakcije i posljedice nastale procjenom pojedinca, a od fiziološkog stresa razlikuje se u procjeni podražaja. No, među suvremenim teorijama zasigurno je najpoznatija teorija Richarda Lazarusa i njegovih suradnika (1984; prema Kalebić Maglica, 2006) koji smatraju da je stres rezultat svjesne, kognitivne procjene pojedinca o narušenosti njegovog odnosa s okolinom. Iz navedenog proizlazi da je stres sklop emocionalnih, tjelesnih i/ili bihevioralnih negativnih reakcija na situaciju, događaj procijenjen kao opasan, prijeteći i/ili uznemirujuć (Spielberger, 1979; prema Brkić i Rijevec, 2011; Stančić, 2016; Lauri Korajlija; Nezirević, 2015), pri čemu Lazarus i Folkman (2004) dvosmjerni odnos između osobe i okoline promatraju kroz specifičnosti i karakteristike kako osobe, tako i same situacije (Brkić i Rijevec, 2011; Zotović, 2002; Stančić, 2016).

Događaje koji predstavljaju određene potencijalno ugrožavajuće promjene, unutarnje ili vanjske, usmjerene prema samom pojedincu, njegovim ciljevima ili njemu bliskim i važnim osobama nazivamo stresorima ili izvorima stresa (Arambašić, 2005).

### **Izvori stresa**

Ističući procjenu kao osnovu modela Lazarusa i Folkmana, razlikujemo procjenu značenja, težine potencijalno stresnog događaja, tzv. primarnu procjenu te procjenu vlastitih mogućnosti utjecaja na isti, tzv. sekundarnu procjenu (Zotović, 2002; Lauri Korajlija, 2012). No, iako se međusobno razlikujemo po načinu procjene, doživljaja stresora i stresa, zbog čega isti podražaj istovremeno za neke može i ne mora predstavljati stres, kao i njegovu različitu razinu, postoje neke zajedničke karakteristike koje ih opisuju, poput mogućnosti kontrole i predviđanja događaja te zahtjevnost u vezi mogućnosti osobe za njihovim rješavanjem.

U odnosu na intenzitet procijenjenog doživljaja stresora, ističu se četiri vrste izvora stresa: traumatski događaji (visoko, direktno ugrožavajući, usmjereni na veću skupinu, pojedinca ili njemu bliske osobe, kao što su, primjerice, ratovi ili prometne nesreće), veliki životni događaji

(manji intenzitet prijetnje u odnosu na traumatske događaje, prijetnja nije neposredna, primjerice smrt bliske osobe), kronični intenzivni stresori (intenzitet prijetnje manji je nego u prethodna dva slučaja, no trajanje je duže, kao što su, primjerice, problemi na poslu) i mali svakodnevni stresori (izrazito nizak intenzitet prijetnje, no češći, primjerice zastoje u prometu, čekanje u redu pred blagajnom). Dodatno, mogu se izdvojiti i radni stresori (Zotović, 2002; Lauri Korajlija, 2012).

Na temelju prethodno navedenog, možemo razlikovati i dvije osnovne vrste stresa: akutni (trenutni) i kronični (dugotrajni) stres (Lauri Korajlija, 2012).

### **Manifestacija stresa**

Pojedinčeva reakcija na stresno procijenjeni događaj očituje se brojnim načinima doživljaja - na fiziološkoj, psihološkoj - kognitivnoj i emocionalnoj te ponašajnoj, tj. bihevioralnoj razini.

Fiziološki simptomi izraženi su u obliku bržeg rada srca, višeg krvnog tlaka, ubrzanog disanja, drhtanja tijela ili njegovih pojedinih dijelova, prekomjernog znojenja, crvenila kože, suhoće usta, glavobolje, poteškoća sa želudcem, umora (Miljković i Rijavec, 2013; Zotović, 2002) te napetosti u mišićima. U vezi navedenog, Selye (1956; prema Zotović, 2002) naznačuje kako se reakcija na ovoj razini odvija u trima fazama: fazi alarma, adaptacije (ponovno uspostavljanje fiziološke ravnoteže) i iscrpljenosti (u slučaju produženja trajanja stresa).

Emocionalni simptomi uočavaju se u obliku osjećaja tuge, straha, ljutnje, bespomoćnosti, krivnje, stanja napetosti, anksioznosti, razdražljivosti, ali i dosade, apatije, bezvoljnosti, depresije i stalnog umora. U okviru radnog okruženja, najistaknutija je psihološka posljedica pak nezadovoljstvo poslom (Miljković i Rijavec, 2013; Zotović, 2002).

S kognitivnog (spoznajnog) aspekta, simptomi obuhvaćaju zbunjenost, rastresenost, zaboravljivost, zamišljenost, čestu promjenu pažnje, poteškoće u koncentraciji, otežano donošenje odluka i nisku razinu kreativnosti.

Posljednji, izravno opažajno najistaknutiji, bihevioralni simptomi, ukazuju na promjene u načinu prehrane (povećanom ili smanjenom unosu hrane), povećanoj uporabi sredstava ovisnosti, uzimanju lijekova za smirenje, poteškoće i poremećaje spavanja (nesanica, nemiran san, promjene u trajanju spavanja), ali i u smjeru poteškoća u komunikaciji, otežane suradnje,

svadljivosti, znakova agresivnosti te, suprotno tome, povlačenja u sebe ili ispoljavanja stresa kroz plač.

Ukupni intenzitet reakcije pojedinca, a time možemo reći i razina manifestacije stresa, proporcionalan je stupnju procijenjene ugroženosti (Brkić i Rijavec, 2011; Stančić, 2016).

## **Posljedice stresa**

Na temelju provedenih istraživanja, postoje brojne spoznaje koje upućuju na različite mogućnosti djelovanja stresa kako na psihičko, tako i tjelesno zdravlje pojedinca (Nezirević, 2015). U promatranju odnosa između stresa i razvijenih bolesti, posebno važnu ulogu imaju osobine ličnosti - isti stresni događaj može imati različiti utjecaj na različitu osobu. Većina njih emocionalne su i socijalne prirode, individualnog iskustva i kulturalnog utjecaja, no neke od njih imaju genetsku osnovu koja omogućuje razlike u sklonostima, pa i razini individualne osjetljivosti. Sama istraživanja o uzroku stresa, emocija i suočavanja s bolešću u velikoj su mjeri započela oko 1960. i 1970. godine, kada su brojni istraživači nastojali pokazati povezanost životnih događanja, odnosno stresa s bolešću (Lazarus i Folkman, 2004).

Lazarus (1991; prema Brkić i Rijavec, 2011) razlikuje kratkoročne i dugoročne posljedice stresa. U prvu skupinu pripadaju fiziološke i afektivne reakcije, dok u drugu tjelesno zdravlje, ugroženost opće dobrobiti, sniženo socijalno funkcioniranje te razvijena anksioznost, depresija i oblici ovisnosti.

Miljković i Rijavec (2013) ističu kako su najopasniji dugotrajni stresori koji povećavaju vjerojatnost pojave zdravstvenih problema. U situacijama kroničnog stresa, uslijed nemogućnosti povratka stanja ravnoteže organizma, promjene nastale reakcijom na stresnu situaciju (posebice na fiziološkoj razini) postaju stalne, što može rezultirati i razvojem psihosomatskih bolesti. No, izravnu ili posredujuću ulogu u razvoju bolesti uslijed stresnih situacija imaju i biološke te psihološke promjene, i bihevioralne posredujuće (Davison i Neale, 1999; prema Stančić, 2016)

Općenito, promatranjem odnosa stresa i bolesti isti se povezuje s brojnim bolestima, među kojima se posebno ističu kardiovaskularne bolesti, bolesti probavnih organa, imunološkog sustava, skeletno-mišićnog sustava te psihofizički poremećaji koji utječu na organe dišnog, srčano-krvožilnog, probavnog i endokrinog sustava (Miljković i Rijavec, 2013).

U okviru radne okoline, kao rezultat intenzivnog i dugotrajnog stresa, istaknuta je pojava sagorijevanja na poslu („burnout“). Povremeni simptomi ili razvoj potpune pojave sagorijevanja na poslu očituje se u smanjenju razine motivacije, interesa, emocionalnoj iscrpljenosti, smanjenoj procjeni samoeфикаsnosti i općenito sniženoj produktivnosti i zadovoljstvu sobom i radnom okolinom. Brojne su negativne posljedice ove pojave, a Miljković i Rijavec (2013) kao posebno rizičnu skupinu ističu zaposlenike kojima je u opisu radnog mjesta nadgledanje, usmjeravanje, podučavanje i pomaganje drugima, poput nastavnika.

### **Strategije suočavanja sa stresom**

Važnu poveznicu između stresa, načina reakcije i posljedica stresnih događaja, posebice zdravstvenih ishoda, predstavlja način suočavanja s istim (Compas i sur., 2001; Endler i Parker, 1990; prema Kalebić Maglica, 2007; Rybski, 1997; prema Kalebić Maglica, 2007).

Suočavanje se određuje kao neprestana promjena kognitivnih i bihevioralnih napora u svrhu prevladavanja unutrašnjih i/ili vanjskih zahtjeva koji prema procjeni nadilaze mogućnosti pojedinca (Lazarus i Folkman, 1984; prema Nezirević, 2015; Lazarus i Folkman, 1984; prema Stančić, 2016; Buško, 2007). Suočavanjem se zapravo, prema McCrae (1984; prema Kalebić Maglica, 2006), nastoji ostvariti psihosocijalna prilagodba u odnosu na situaciju procijenjenu stresnom.

Postoje brojne podjele strategija suočavanja, no najistaknutija je podjela na suočavanje usmjereno na problem (rješavanje problema) i suočavanje usmjereno na emocije (smanjenje neugodnih emocija ili promjena interpretacije stresnog događaja). Dodatno, prema nekim teoretičarima (Amirkhan, 1990; Endler i Parker, 1990; prema Nezirević, 2015; prema Stančić, 2016), postoji i treći način suočavanja - suočavanje izbjegavanjem (nastojanje preusmjeravanja pažnje i odmicanja od izvora stresa i reakcija na isti) (Kalebić Maglica, 2006, 2007; Nezirević, 2015; Stančić, 2016). Prva navedena strategija najčešće se koristi u situacijama procjene mogućnosti utjecaja na izvor stresa, sam događaj i njegove ishode, dok se u suprotnom slučaju procjene uglavnom koristi druga navedena strategija, a može obuhvaćati strategije izbjegavanja, otvorenog izražavanja emocija, traženja emocionalne podrške i slično, a u smjeru regulacije emocija. Strategije obuhvaćene strategijom izbjegavanja uključuju negaciju, potiskivanje emocija, humor i slično (Nezirević, 2015). Na konačni način pojedina suočavanja sa stresom utječu specifičnost stresnog događaja, određene psihološke karakteristike pojedinca, dob i spol, a efikasnost odabrane strategije, kao i konačni ishod, ovisi

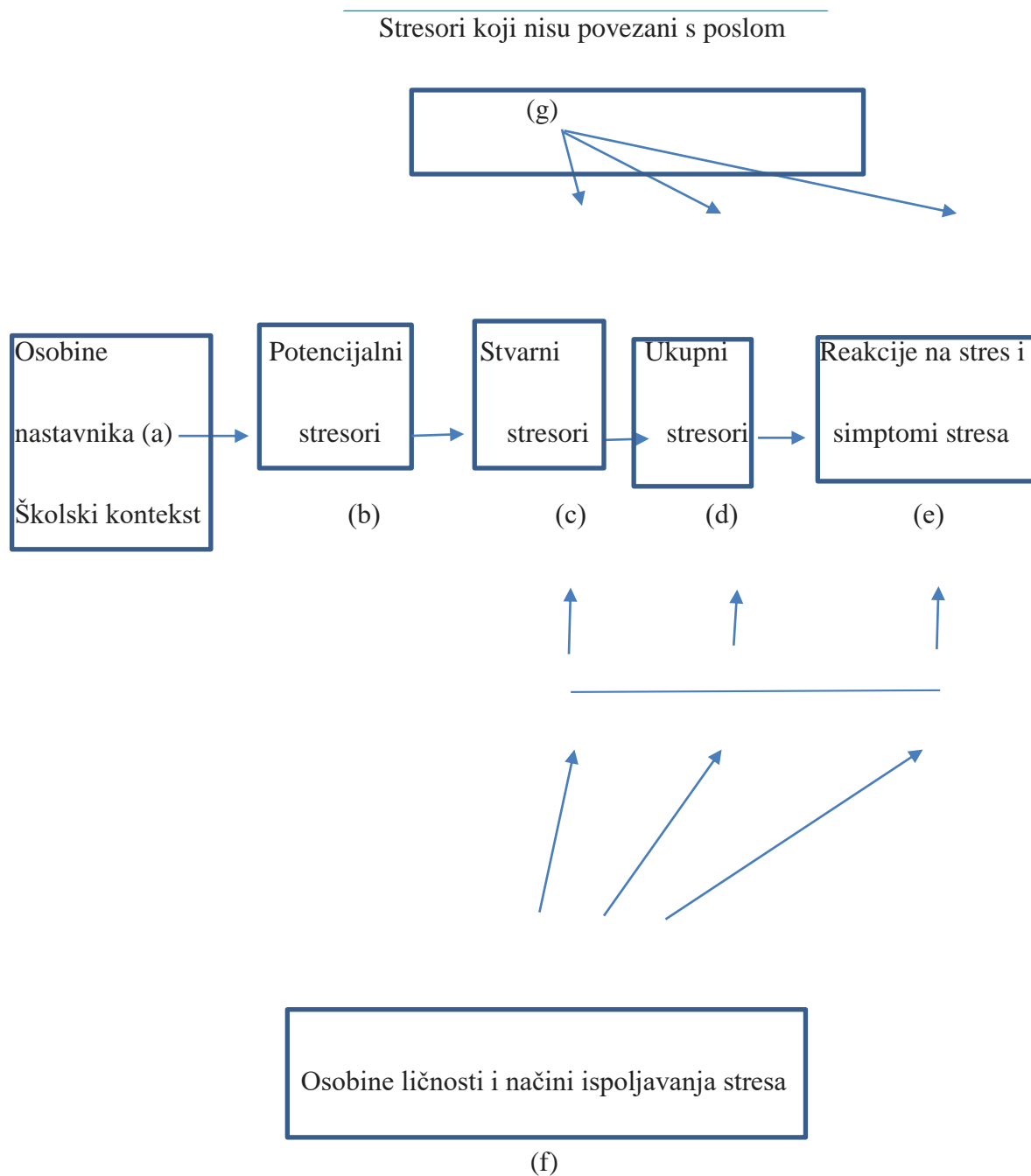
o percepciji situacije, samovrednovanju primijenjenog suočavanja te količini i kvaliteti socijalne podrške (Kalebić Maglica, 2007; Stančić, 2016).

### **Stres u radnoj okolini - nastavnici**

U okviru radne okoline stres se može opisati kao „subjektivni fenomen“ proizašao iz neravnoteže zahtjeva posla i mogućnosti pojedinca u pružanju odgovora na iste (Hudek-Knežević, Krapić i Kardum, 2006; prema Nezirević, 2015).

Jedno od posebno zanimljivih i od najranijih godina proučavanih područja zasigurno je doživljaj stresa vezan uz uloge na radnom mjestu (Hudek-Knežević, Krapić i Rajter, 2005; prema Sigurin, 2016). Istraživanja fenomena nastavničkog stresa sežu još u 50-e godine prošlog stoljeća i intenzivno traju sve do danas. Identificiranje specifičnih stresora, čimbenika koji uzrokuju stres i načini manifestiranja stresa intrigiraju brojne istraživače koji nastoje iznaći načine boljeg i uspješnijeg ovladavanja stresnim situacijama (Kyriacou, 1980; Needle, Griffin i Svendsen, 1981; George i Siegler, 1982). Prema rezultatima brojnih studija, nastavnički stres sveprisutan je problem koji pokazuje rastući trend (Kinnunen i Salo 1994), a nastavnička je profesija procijenjena kao „visoko stresna“ (Travers i Cooper, 1996; Dunham i Varma, 1998; Kyriacou, 2000). Hakanen i suradnici (2006, prema Chang, 2009; prema Slavić i Rijevec 2015) kao jedne od glavnih karakteristika nastavničkog posla navode visoku razinu sagorijevanja i emocionalnu iscrpljenost.

House i Wells (1978) utvrdili su kako se stres javlja kada su zahtjevi pojedine situacije veći od uobičajenih zahtjeva te nalažu prilagodbu ponašanja pojedinca. Kyriacou (2001) utvrđuje kako se nastavnički stres može definirati kao neugodno iskustvo uvjetovano određenim aspektom profesionalnog života, a koje je popraćeno negativnim emocijama kao što su ljutnja, anksioznost, napetost i frustracija. Kyriacou i Sutcliffe još su 1978. iznijeli model nastavničkog stresa koji ukazuje kako je stres negativno emocionalno iskustvo koje predstavlja prijetnju njihovom samopoštovanju ili dobrobiti. Model obuhvaća: biografska obilježja nastavnika, demografske značajke i školski kontekst (a), potencijalne stresore u školskom okruženju (b), uvjete koje nastavnik percipira kao stresne (c), ukupni stres (d), reakcije nastavnika na stres, simptome i posljedice (e), osobine ličnosti i načine suočavanja sa stresom (f) i stresore koji nisu povezani s nastavničkim radom, stres na pojedine životne događaje (Slika 1.).



Slika 1. Model nastavničkog stresa (Brenner i Bartell, 1984)

Istraživanja Boylea i suradnika (1995; prema Brkić i Rijavec, 2011) upućuju na najmanje četiri glavne dimenzije nastavničkog stresa: neprilagođeno ponašanje učenika, vremenski pritisak i loši radni uvjeti, potreba za profesionalnim priznanjem i loši odnosi s kolegama. Walliusa (1982) pak ističe kako se glavni izvor stresa kod nastavnika očituje u kvaliteti međuljudskih odnosa, osobito s učenicima, a potom i s nadređenima i kolegama, dok

organizacijski element spada u manje stresne faktore. Kyriacou i Sutcliffe (1978) te Borg i Riding (1991) u svojim istraživanjima utvrđuju kako su stresori koji se najviše pojavljuju kod nastavnika učenički neposluš, upravljanje problematičnim razredima i održavanje discipline, ali i negativan stav učenika prema školskim aktivnostima, odnosno loša motivacija za učenje te nedostatak učeničkog entuzijazma. Drugi glavni stresori slični su onima koje pronalazimo u drugim zanimanjima: vremenski pritisak uvjetovan prevelikim opsegom posla, loši radni uvjeti i loši međuljudski odnosi na poslu. Newberg-Long (2011) u važne stresore ubrajaju i obrazovne reforme te kurikularne promjene, dok Pearson i Moomaw (2005) ističu i nedostatak autonomije. Blase (1986) izvore stresa dijeli na one koji izravno utječu na nastavnikovo poučavanje, kao što je disciplina učenika i neočekivano ometanje nastave. Sljedeću skupinu čine stresori koji su povezani s dodatnim obvezama nastavnika. Među njih autor ubraja uplitanje drugih u nastavnikov posao, najčešće ravnatelja te njegova nejasna očekivanja, nedosljednost i neodlučnost. Ostali izvori stresa koji su povezani s dodatnim obvezama su opsežna papirologija, nedostatak vremena za kvalitetnu pripremu te dodatne dužnosti kao što su različita dežurstva i putovanja. Osim navedenoga, potencijalno često prisutni su dodatni stresori i općenito preopterećenost, količina administrativnog posla, nejasnost uloge i očekivanja, njihova neusklađenost, razvoj karijere, nedostatak profesionalnog priznanja, struktura organizacije i klima, odnosi s roditeljima (Boyle, Borg, Falzon i Baglion, 1995; Brkić i Rijavec, 2011; Miljković i Rijavec, 2007; prema Slavić i Rijevec 2015; Cooper, 2013; prema Nezirević, 2015; Miljković i Rijavec, 2013; Hudek-Knežević, Krapić i Rajter, 2005).

Glazbena je nastava, prema rezultatima recentnih istraživanja, prepoznata kao izrazito stresna. I na nastavnike glazbe, kao i na ostale nastavnike, utječu isti stresori: neprimjereno ponašanje učenika, loša razredna disciplina, loši radni uvjeti, vremenski pritisci, sukobi s kolegama te osjećaj podcijenjenosti u današnjem društvu, praćen neadekvatnim osobnim dohotkom. Uz navedeno, Shaw (2016) ukazuje i na nedovoljnu pedagošku pripremljenost za nastavničke izazove, dok Scheib (2004) naglašava kako nastavnici glazbe posebno stresno doživljavaju preveliku svakodnevnu fluktuaciju učenika koja broji više od stotinu učenika dnevno. Sindberg (2011) kao posebnost izdvaja profesionalnu izoliranost od ostalih nastavnika, dok Cox (1999) ističe nizak položaj vrednovanja glazbene nastave, ali i vrednovanja doprinosa koje ostvaruju izvan nastavnog plana i programa te česti nedostatak službenog priznanja. Santoro (2011) ukazuje kako su prisutne stalne reforme koje je teško sustavno pratiti te da se nastavni zahtjevi dramatično mijenjaju. Autori iz SAD-a kao poseban izvor stresa uočavaju stalnu evaluaciju rada glazbenih nastavnika, a kao pozitivan odgovor na ovu situaciju uočavaju



brojne seminare i brigu National Association for Music Education koja je godine 2014. objavila priručnik s opservacijskim okvirnim uputama, standardima i strategijama, u namjeri da poboljšaju komunikaciju između nastavnika i administracije.

Kinnuen (1988) je svoje istraživanje usmjerio na načine reagiranja na stres s obzirom na vremensku dimenziju školske godine i na strategije suočavanja s problemima te osobne karakteristike. Autor je klasificirao nastavnike u četiri različite skupine. Prvu kategoriju čine nastavnici koji su bili premoreni tijekom cijelog polugodišta. Nastavnici koji pripadaju ovoj kategoriji nemaju učinkovite načine suočavanja s problemima i izazovima, a njihova osobnost uključuje crte koje doprinose stresu, poput neuroze i prebacivanja odgovornosti na druge. U sljedeću skupinu ulaze nastavnici koji se oporavljaju od stresa tijekom prvih vikenda prvog polugodišta, ali ne i kasnije. Treću skupinu čine oni koji uopće nisu bili pod stresom, a četvrtu nastavnici koji se osjećaju umorno i anksiozno na početku i na kraju polugodišta.

U istraživanjima koja analiziraju stresne osjećaje autori navode čak 77 deskriptora negativnih psiholoških ili emocionalnih stanja i 12 deskriptora fizičkih osjećaja. Dobivene podatke autori organiziraju u pet kategorija: one koji su povezani s ljutnjom, depresijom, tjeskobom, samookrivljavanjem i fizičkim simptomima (Blase, 1986). Zaključak je svih autora kako se značajne razine stresa odražavaju na radni učinak. Nastavnici koji su pod većim stresom iskazuju niže zadovoljstvo poslom i imaju slabije profesionalno samopoštovanje. Nadalje, imaju više somatskih simptoma, višu razinu anksioznosti i psihičkih poteškoća. Manifestacija stresa u okviru radne okoline očituje se promjenama u produktivnosti, anksioznosti, depresiji, izostancima s posla, frustraciji, negativnom ponašanju usmjerenom učenicima i kolegama, emocionalnoj iscrpljenosti, prekomjernoj napetosti i slično (Miljković i Rijavec, 2013; Zotović, 2002; Brkić i Rijavec, 2011). Nadalje, postoji mogućnost negativnog utjecaja stresa i na školu kao organizaciju, nastavnikovo profesionalno postignuće te psihosocijalni status nastavnika, osobno i profesionalno, sniženu razinu samopoštovanja i napuštanje zanimanja (Grgin i sur., 1995; prema Brkić i Rijavec, 2011; Brkić i Rijavec, 2011; Stančić, 2016). Uočen je izravan utjecaj na kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa i uspješnost postizanja nastavnih ciljeva te na smanjivanje humora u nastavi, manjak dvosmjerne komunikacije i suradničkog odnosa između nastavnika i učenika (Needle, Griffin i Svendsen, 1981, Blase 1986), ali i na izravnu povezanost

s nastavom koja je usmjerena isključivo realizaciji kognitivnih ishoda nižeg reda (Goodlad, 1983).

S obzirom na prethodno navedeno, u istraživačkom dijelu rada usmjerit ćemo se na izvore stresa nastavnika glazbene kulture našeg područja.

### **Cilj istraživanja**

Istraživanje je provedeno s ciljem utvrđivanja i ukazivanja na prisutne izvore stresa u svakodnevnom radu nastavnika Glazbene kulture, a u svrhu daljnjeg utvrđivanja načina prevencije te efikasnog suočavanja sa stresom i izbjegavanja posljedica stresa.

### **Sudionici**

Istraživanje je provedeno na uzorku od 40 nastavnika Glazbene kulture i umjetnosti Osječko-baranjske, Požeško-slavonske, Vukovarsko-srijemske i Brodosko-posavske županije. U istraživanju je sudjelovalo 9.5% nastavnika muškog i 85.7% nastavnika ženskog spola, raspona godina od 24 do 63 ( $M = 41.7$ ,  $SD = 10.03$ ).

### **Instrumenti**

*Skala za mjerenje izvora nastavničkog stresa* (Mikulandra i Sorić, 2004), prilagođena za potrebe istraživanja. Originalno se sastoji od triju subskala: Neprimjereno ponašanje učenika (6 čestica), Potreba za profesionalnim priznanjem (11 čestica) i Radno opterećenje (7 čestica). U dosadašnjim istraživanjima pokazala je zadovoljavajuća psihometrijska svojstva te je za potrebe ovog istraživanja dodano 5 čestica, a sudionicima je ponuđen i dodatni prostor za nadopunu vlastitih percipiranih izvora stresa. Sudionicima je stupanj izvora stresa procjenjivali tvrdnjama na ljestvici Likertovog tipa s 5 stupnjeva, pri čemu su procjene označavale: 1 - uopće nije stresno, 2 - vrlo malo stresno, 3 - umjereno stresno, 4 - jako stresno i 5 - vrlo jako stresno.

### **Postupak**

Istraživanje je provedeno skupno u sklopu održavanja Međužupanijskog stručnog vijeća nastavnika Glazbene kulture i umjetnosti, u studenom 2016. godine. Sudjelovanje u istraživanju bilo je dobrovoljno i anonimno, u potpunosti uz poštivanje etičkog kodeksa.

Nakon provedbe prikupljanja podataka izračunate su osnovne statističke vrijednosti, a obrada podataka provedena je pomoću statističkog programa IBM SPSS Statistics 20.

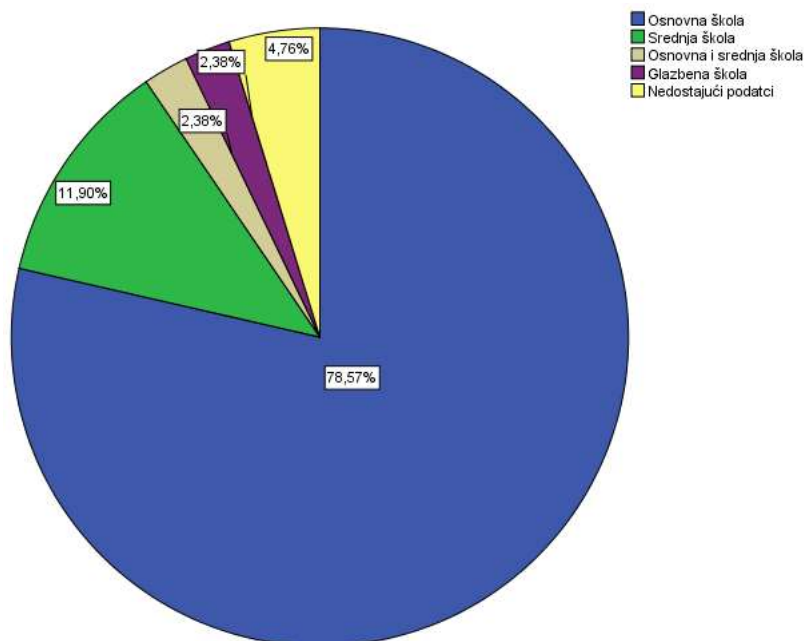
## Rezultati i interpretacija

### *Sociodemografska obilježja*

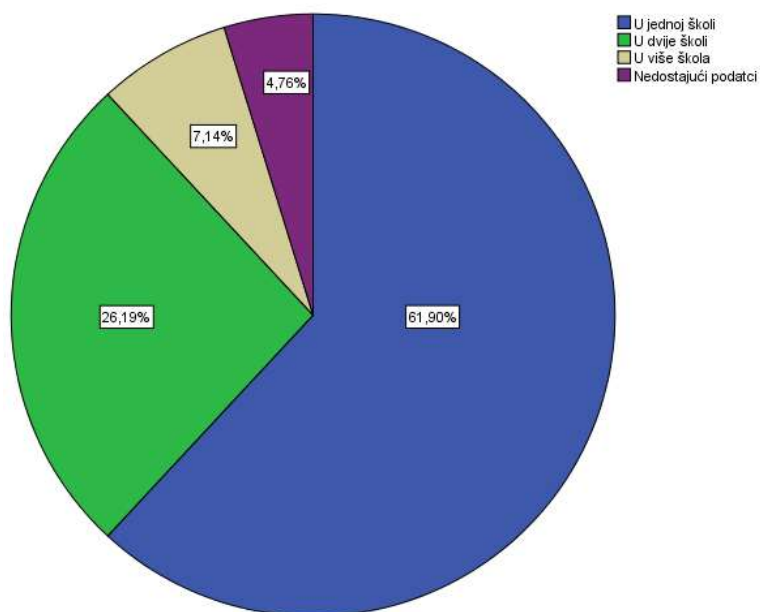
Ovom mjerom obuhvaćala su se sljedeća sociodemografska obilježja: spol, dob, duljina radnog staža u školi, broj nastavnih sati u neposrednom odgojno-obrazovnom radu, mjesto rada - vrsta škole, broj škola u kojima nastavnici ostvaruju punu satnicu, funkcija razredništva, ostvarivanje satnice izvanastavnim aktivnostima, mjesto rada i prosječan broj učenika u razredima.

Deskriptivni podatci sociodemografskih obilježja pokazuju kako je prosječna duljina rada u školi obuhvaćenih sudionika 16.03 godine (SD = 10,702), pri čemu ih je najviše s 10 godina radnog iskustva (9.5%). U neposrednom odgojno-obrazovnom radu prosječno provode 20.05 nastavnih sati (SD = 10,702), dok su 22 nastavna sata procijenjena kao najčešće prisutna (47.6%).

Najveći dio sudionika zaposlen je osnovnoj školi (78.6%) (Slika 2.). Unatoč izrazito maloj tjedno propisanoj nastavnoj satnici predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost, a prema ostvarivanju satnice po broju radnih mjesta (škola), više od polovine nastavnika uspijeva ostvariti svoju satnicu u samo jednoj školi (61.9%) (Slika 3.).



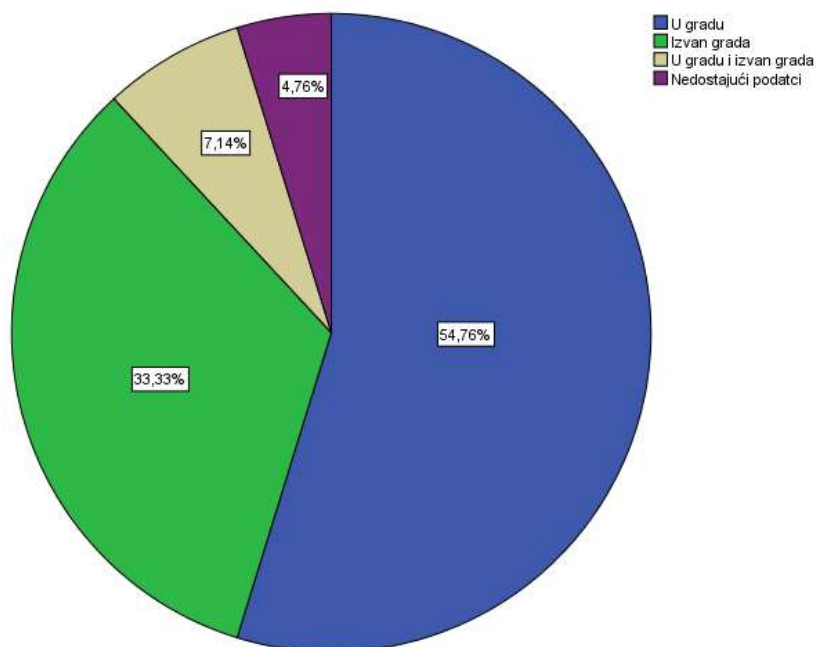
Slika 2. Prikaz distribucije mjesta rada - vrste škole



Slika 3. Prikaz distribucije ostvarivanja satnice po broju škola

Prethodno navedeno možemo objasniti podacima o dodatnim funkcijama poput one razrednika, ali i ostvarivanja satnice izvannastavnim aktivnostima. Tako uz nastavu, 59.5% sudionika ima i funkcija razrednika, a 78.6% satnicu ostvaruje različitim vrstama izvannastavnih aktivnosti, od kojih su najviše obuhvaćene zbor (33.3%) te potom kombinacija zbora i orkestra (14.3%).

U pogledu mjesta rada, gotovo polovica sudionika, njih 54.8%, pripada školi smještenoj u gradu, dok je manji postotak sudionika izvan grada i u kombinaciji prethodno navedenih (Slika 4.).



Slika 4. Prikaz distribucije mjesta rada

Po pitanju prosječnog broja učenika u razredu, isti iznosi  $M = 18.89$  ( $SD = 4,712$ ), pri čemu se najviše procjena veže uz prosječno 20 učenika u razredu (19.0%).

#### Skala za mjerenje izvora nastavnčkog stresa

Izračunate su deskriptivne mjere prosječne vrijednosti ( $M$ ) i standardne devijacije ( $SD$ ) za sve čestice obuhvaćene skalom (Tablica 1.). Pritom, rezultati bliži vrijednosti 5 (4 i 5) označavaju navedenu situaciju većim izvorom nastavnčkog stresa, dok rezultati 2 i 3 govore u prilog blažeg ili umjerenog izvora stresa. Rezultati označeni vrijednošću 1 ukazuju na procjenu da navedena situacija ne izaziva nastavnčki stres.

Tablica 1. Deskriptivne vrijednosti Skale za mjerenje izvora nastavnčkog stresa ( $N = 40$ )

	Tvrđnje	M	SD
1.	Slabi izgledi za napredovanje (nemogućnost stvaranja karijere)	3,08	1,178
2.	Težak (problematičan) razred	3,55	1,037
3.	Nedostatak priznanja za dobar rad, tj. podučavanje	3,30	,966
4.	Odgovornost za učenike (npr. za njihovu uspješnost na ispitu)	3,41	1,117
5.	Slaba mogućnost izražavanja vlastite kreativnosti u poslu	2,85	1,292

6.	Prekratki periodi odmora između školskih sati	3,43	1,010
7.	Loš odnos učenika prema radu	3,70	1,114
8.	Podcjenjivački odnos učenika prema predmetu	3,79	1,080
9.	Neadekvatna plaća	3,45	1,085
10.	Preopterećenost (npr. priprema za nastavu, ocjenjivanje i sl.)	3,36	1,063
11.	Veliki razredi (prevelik broj učenika)	2,59	1,229
12.	Održavanje razredne discipline	2,80	,992
13.	Administrativni posao (npr. pisanje priprema, popunjavanje dnevnika i sl.)	3,52	1,062
14.	Pritisak roditelja	3,10	1,236
15.	Neodređeni programi rada (nedovoljno precizni)	3,13	1,056
16.	Nejasni ishodi učenja	2,98	,891
17.	Napredak tehnologije i potreba za implementiranjem IKT u nastavu	2,72	1,123
18.	Nemogućnost individualizacije poučavanja zbog premale satnice	3,50	1,062
19.	Manjak opreme i loši uvjeti za rad	3,15	1,252
20.	Stavovi i ponašanje drugih nastavnika, omalovažavanje predmeta	3,25	1,335
21.	Neuljudno ili drsko ponašanje učenika	3,40	1,105
22.	Pritisak ravnatelja i djelatnika stručne službe	2,65	1,122
23.	Pritisak koji se stvara prilikom svakih događanja u kojima sudjelujem u stvaranju i realizaciji umjetničkog programa (obilježavanje Dana škole i sl.)	3,25	1,032
24.	Dodatni sati nastave zbog odsutnosti drugih nastavnika (npr. kada su na bolovanju)	2,68	1,185
25.	Nemogućnost djelovanja na donošenje zakona i odluka koje se izravno tiču nastavničkog posla	3,40	,928
26.	Jednoličnost posla	2,74	,938
27.	Slaba mogućnost uvođenja inovacija	2,90	1,008
28.	Bučni učenici	3,35	1,051
29.	Nemogućnost profesionalnog usavršavanja	3,13	,966

Iz prikazanih podataka možemo uočiti kako najvišu prosječnu vrijednost procjene izvora nastavnčkog stresa predstavljaju situacije podcjenjivačkog odnosa učenika prema predmetu ( $M = 3.79$ ,  $SD = 1.080$ ) te njihov loš odnos prema radu ( $M = 3.70$ ,  $SD = 1.114$ ), koje time možemo promatrati potencijalno višim izvorima stresa u ovoj radnoj okolini. Nešto malo manju prosječnu vrijednost, no s potencijalno jednakim intenzitetom mogućeg stresora, pokazuju situacije teškog (problematičnog) razreda ( $M = 3.55$ ,  $SD = 1.037$ ), bavljenja administrativnim poslovima (npr. pisanje priprava, popunjavanje dnevnika i sl.) ( $M = 3.52$ ,  $SD$

= 1.062) te nemogućnost individualizacije poučavanja zbog premale satnice ( $M = 3.50$ ,  $SD = 1.062$ ). Suprotno tome, situacije prosječno procijenjene kao one s doživljenom najnižom razinom stresa veliki su razredi (prevelik broj učenika) ( $M = 2.59$ ,  $SD = 1.229$ ), zatim pritisak ravnatelja i djelatnika stručne službe ( $M = 2.65$ ,  $SD = 1.122$ ) te dodatni sati nastave zbog odsutnosti drugih nastavnika (npr. za vrijeme njihova bolovanja) ( $M = 2.68$ ,  $SD = 1.185$ ).

## **Zaključak**

Brojni su autori svojim istraživanjima pokušali pronaći odgovore na pitanja o uzrocima i posljedicama stanja u kojima se nađu nastavnici kada nastupi neravnoteža između zahtjeva u nastavničkom poslu i mogućnosti da se uspješno odgovori na njih. Rezultatima predstavljenog istraživanja razvidno je kako i za nastavnike Glazbene kulture, na promatranom uzorku u Republici Hrvatskoj, najveći izvor stresa predstavlja podcjenjivački odnos učenika prema predmetu koji se potencijalno negativno reflektira na cjelokupan odnos učenika prema nastavnim aktivnostima i radu. Također, nastavnici kao izvor stresa vide u neuljudnom ponašanju pojedinih učenika, ali i razrednoj nedisciplini i buci, iz čega proizlazi kako je potrebno sustavno djelovati na osvještavanju značaja predmeta Glazbena kultura, ali i podizanju nivoa kulture nastave u pogledu vrijednosti koje se promiču.

Zbog utvrđene satnice, koja prema nastavnom planu obuhvaća 35 sati godišnje, nastavnicima veliki izvor stresa predstavlja umanjena mogućnost individualizacije nastave te nemogućnost posvećivanja darovitim učenicima. Nastavnici kao veliki izvor stresa vide u velikom opsegu administrativnog posla, koji postaje dodatno opterećenje nastavnicima koji su zbog nemogućnosti ostvarivanja cjelokupne satnice u jednoj školi prisiljeni nastavu izvoditi u nekoliko škola. Dodatni izvor stresa kod nastavnika Glazbene kulture vezan je uz osmišljavanje, stvaranje i izvođenje umjetničkog programa u brojnim školskim svečanostima. I ovaj izvor stresa višestruko se uvećava kod onih nastavnika koji su zaposleni u više škola.

U svojim individualnim procjenama, koje upućuju na umjerenu do visoku razinu stresa, nastavnici ukazuju na nedostatak priznanja za trud koji ulažu u svom radu te na neadekvatnu plaćenost te navješćuju potrebu mijenjanja postojećeg stanja koji će dovesti do veće motiviranosti nastavnika.

U konačnici, dobiveni podatci ukazuju na, prosječno gledano, ne toliko visoke razine percipiranog stresa unutar radne okoline odgojno-obrazovnih institucija nastavnika Glazbene kulture i umjetnosti.

Ovim smo radom željeli ukazati na važnost otkrivanja izvora stresa kod nastavnika, ali i ukazati na potrebu osvještavanja važnosti sustavnog rada na prevenciji i iznalaženju efikasnih načina suočavanja i prevladavanja stresnih događaja brojnim saznanjima pozitivne psihologije (Rijavec, Miljković i Brdar, 2008, Seligman, 1994). Otvaramo mogućnost implementacije pozitivne psihologije u programe stručnog usavršavanja nastavnika na način da se predavanjima predstave brojna istraživanja kojima se dolazi do saznanja kako unatoč stresu i frustracijama ostati zdrav (Bandura, 1989., Lyubomirsky i sur., 2005) te da se sudjelovanjem u radionicama nastavnici nauče konkretnim tehnikama samojačanja, čime bi se doprinijelo i povećanju procijenjene razine samoeфикаsnosti, dispozicijskog optimizma i pozitivne motivacije te i na taj način utjecati na osobnu veću djelotvornost i povećanje intrinzične motivacije.

## Literatura

- Arambašić, L. (2005). Stres. U: Pregrad, J. (Ur.), *Stres, trauma, oporavak*, (str. 93-103). Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
- Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology*, 25, 729-735.
- Brenner, S. i Bartell, R. (1984). The teacher stress process: A cross-cultural analysis. *Journal of Organizational Behavior*, 5 (3), 183-195.
- Blase, J.J. (1986). A qualitative analysis of sources of teacher stress: Consequences for performance. *American Educational Research Journal*, 23, 13-30.
- Borg, M.G., i Riding, R.J. (1991). Towards a model for the determinants of occupational stress among schoolteachers. *European Journal of Psychology of Education*, 6, 355-373.
- Boyle, G. J., Borg, M. G., Falzon, J. M. i Baglion, A. J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology* 65 (1), 49-67.
- Brkić, I. i Rijavec, M. (2011). Izvori stresa, suočavanje sa stresom i životno zadovoljstvo učitelja razredne i predmetne nastave. *Napredak*, 152 (2), 211–225.
- Buško, V. (2007). Prediktori mjera psiholoških stanja u kontekstu transakcijske teorije stresa i načina suočavanja. *Medicinski glasnik*, 4 (2), 63-70.
- Compas, B. E., Connor-Smith, J. K., Saltzman, H., Harding Thomsen, A. & Wadsworth, M. E. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: Problems, progress, and potential theory and research. *Psychological Bulletin*, 127, 87-127.



- Cox, G. (1999). Secondary School Music Teachers Talking, *Music Education Research*, 1:1, 37-46.
- Dunham, J i Varma, J. P.(1998) *Stres sin Teachers: Past, Present and Future*. London: Whurr.
- House, J. S. i Wells, J. (1978). Occupational stress, social support and health. U: Mclean, A. (ur.) *Reducing Occupational Stress*. Dept HEW (78-140): NIOSH.
- Hudek-Knežević, J., Krapić, N. i Rajter, L. (2005). Odnos između emocionalne kontrole, percipiranog stresa na radnom mjestu i profesionalnog sagorijevanja kod medicinskih sestara. *Psihologijske teme*, 14 (2.), 41-54.
- Kalebić Maglica, B. (2006). Spolne i dobne razlike adolescenata u suočavanju sa stresom vezanim uz školu. *Psihologijske teme*, 15 (1), 7-24.
- Kalebić Maglica, B. (2007). Uloga izražavanja emocija i suočavanja sa stresom vezanim uz školu u percepciji raspoloženja i tjelesnih simptoma adolescenata. *Psihologijske teme*, 16 (1), 1-26.
- Kinnunen, U. (1988). Teacher stress during an autumn term in Finland: Four types of stress processes. *Work and Stress*, 2, 333-340.
- Kinnunen, U. i Salo, K. (1994). Teachers stress: An 8-year follow-up-study on teachers work, stress, and health. *Anxiety Stress Coping*, 7, 319-337.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review* 53, 27–35.
- Kyriacou, C. i Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress: Prevalence, sources and symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 48, 159-167.
- Lauri Korajlija, A. (2012). Stres i trauma. U: Jokić-Begić, N. (ur.), *Psihosocijalne potrebe studenata* (str. 81-106). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (2004). *Stres, procjena i suočavanje*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Miljković, D. i Rijavec, M. (2013). *Organizacijska psihologija*. Odabrana poglavlja. Zagreb: IEP.
- Lyubomirsky, S., King, L. A., Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131, 803-855.
- National Association for Music Education. (2014). Building and evaluating effective music education workbooks. Reston, VA: National Association for Music Education

- Needle, R. H., Griffin, T. i Svendsen, R. (1981). Occupational stress, coping and health problems of teachers. *Journal of School Health*, 57(3), 175-181.
- Newberg-Long, D. (2011). Narrowing of curriculum: Teaching in an age of accountability: A phenomenological study (Doktorski rad)
- Nezirević, E. (2015). *Stres na poslu: strategije suočavanja, oporavak i emocionalna dobrobit*. Neobjavljen diplomski rad. Zagreb: Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu.
- Pearson, L. C. i W. Moomaw (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29, 37–53.
- Petz, B., Ur. (2005). *Psihologijski rječnik*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Rijavec, M., Miljković, D. i Brdar, I. (2008). *Pozitivna psihologija*. Zagreb: IEP-D2.
- Santoro, D. A. (2011). Teaching's conscientious objectors: Principled leavers of high-poverty schools. *Teachers College Record*, 113 (12): 2670–2704.
- Scheib, J. W. (2004). Role stress in the professional life of the school music teacher: A collective case study. *Journal of Research in Music Education*, 51, 124–36.
- Shaw, R. (2016). Music teacher stress in the era of accountability. *Arts Education Policy Review*, 117:2, 104-116.
- Sindberg, L. K. (2011). Alone all together—The conundrum of music teacher isolation and connectedness. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 189, 7–22
- Seligman, M. E. P. (1994). *What You Can Change and What You Can't: The Complete Guide to Successful Self-Improvement*, New York: Knopf.
- Slavić, A. i Rijavec, M. (2015). Školska kultura, stres i dobrobit učitelja. *Napredak*, 156 (1-2), 93-113.
- Stančić, P. (2016). *Stres i anksioznost studenata učiteljskog studija uoči javnog sata*. Neobjavljen diplomski rad. Zagreb- Čakovec: Odsjek za učiteljske studije u Čakovcu.
- Travers, C. J. and Cooper, C. L. (1996). *Teachers Under Pressure: Stress in the Teaching Profession*. Oxford, Psychology Press,.
- Wallius, E. (1982). Work, health and well-being for teachers in Swedish comprehensive schools: X: Teacher stress: Theory and research. Report No. 161 from the Laboratory for Clinical Stress Research, Stockholm.
- Zotović, M. (2002). Stres i posledice stresa: prikaz transakcionističkog teorijskog modela. *Psihologija*, 35 (1-2), 3-23.

