

Izvori stresa i načini suočavanja sa stresom edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida

Roso, Ivana

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:158:905078>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-10-20**



Repository / Repozitorij:

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Izvori stresa i načini suočavanja sa stresom kod edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom
s oštećenjem vida

Ivana Roso

Zagreb, rujan, 2021.

Sveučilište u Zagrebu

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Izvori stresa i načini suočavanja sa stresom kod edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom
s oštećenjem vida

Ivana Roso

Prof.dr.sc. Tina Runjić,

Zagreb, rujan, 2021.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad „Izvori stresa i načini suočavanja sa stresom kod edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida“ i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Ivana Roso

Mjesto i datum: Zagreb, 17. rujna, 2021.

Sažetak

Stres kao složeni društveni fenomen i odlika modernog načina življenja zauzima važno mjesto u istraživanjima različitih znanstvenih grana kao što su medicina, psihologija, sociologija i antropologija. Profesionalni stres postaje važan predmet istraživanja danas, jer predstavlja veliki javnozdravstveni problem. Iako se profesionalni stres veže se za gotovo sva područja ljudske djelatnosti, povećana je pojavnost profesionalnog stresa upravo s pomagačkim profesijama, u koje ubrajamo i područje edukacijske rehabilitacije. Edukacijska je rehabilitacija mlada profesija i znanstvena disciplina, a usmjerena je na rad s osobama s invaliditetom i djecom s teškoćama u razvoju u svrhu poboljšavanja njihove kvalitete života. Unutar profesije postoje stručnjaci koji se usmjeravaju na rad s djecom i osobama s oštećenjem vida, a zbog specifičnosti takvog zanimanja, cilj ovog rada bio je ispitati s kakvim se izvorima stresa suočavaju te koje načine nošenja sa stresom koriste kako bi bili uspješni u otklanjanju takvih izvora. Za ispitivanje navedenog cilja, u istraživanju su se koristila dva mjerna instrumenta: *Teacher Stress Inventory* za utvrđivanje ukupne razine stresa te specifičnih izvora stresa te *Brief COPE* za identifikaciju specifičnih načina nošenja sa stresom koje koriste edukacijski rehabilitatori koji rade s djecom s oštećenjem vida. Rezultati pokazuju da ne postoji statistički značajna razlika u doživljavanju stresa i izvorima stresa edukacijskih rehabilitatora koji rade u integraciji i njihovih kolega koji rade na fiksnim odjelima Centra za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“. Ispitanici se razlikuju samo na nekoliko varijabli, a dio su subskala: konfliktnosti radne uloge, nesudjelovanja, stila upravljanja i podrške supervizije. Istraživanjem se također pokazalo da postoji značajna razlika u načinima suočavanja sa stresom i to na način da edukacijski rehabilitatori u integraciji češće koriste direktne aktivnosti, nego edukacijski rehabilitatori na fiksnim odjelima.

Ključne riječi: Stres, profesionalni stres, izvori stresa, načini suočavanja sa stresom, edukacijski rehabilitatori koji rade s djecom s oštećenjem vida, edukacijski rehabilitatori koji rade u integraciji, djeca s oštećenjem vida, zadovoljstvo poslom

Abstract

Stress as a complex social phenomenon and a feature of the modern way of life has an important place in research in various scientific disciplines like medicine, psychology, sociology and anthropology. Occupational stress is becoming an important subject of research today, because it is a major public health problem. Although occupational stress is associated with almost all areas of human activity, the incidence of occupational stress has increased with the auxiliary professions, which include the area of educational rehabilitation. Educational rehabilitation is a young profession and scientific discipline, and is focused on working with children and adults with disabilities in order to improve their quality of life. Within the profession, there are experts who focus on working with children and visually impaired adults, and due to the special characteristics of such an occupation, the aim of this paper was to examine what sources of stress they face and what ways they use to deal with stress to be successful in eliminating such sources. To examine this goal, the study used two measurement instruments: *The Teacher Stress Inventory* to determine overall stress levels and specific sources of stress, and *The Brief COPE* to identify specific ways of coping with stress used by educational rehabilitators working with visually impaired children. Results show that there is no statistically significant difference in the experience of stress and sources of stress of educational rehabilitators working in integration and their colleagues who work in the fixed departments of the Center for Education "Vinko Bek". Respondents differ in only a few variables that are part of a subscales: *Role conflicts*, *Nonparticipation*, *Management style* and *Supervisory support*. The research also showed that there is a significant difference in the ways of coping with stress, where educational rehabilitators in integration use direct activities more often than educational rehabilitators in fixed departments of the Center.

Key words: stress, professional stress, sources of stress, coping with stress, teachers of children with visual impairment, itinerant teachers, children with visual impairment, job satisfaction

Sadržaj

1. Uvod	1
1.1. <i>Definiranje i teorije stresa</i>	1
1.2. <i>Profesionalni stres i izvori stresa u području edukacijske rehabilitacije</i>	3
1.3. <i>Načini suočavanja sa stresom</i>	5
2. Istraživanja povezana s izvorima stresa edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida i načinima suočavanja sa stresom	7
2.1. <i>Edukacijski rehabilitatori koji rade s djecom s oštećenjem vida</i>	7
2.2. <i>Zadovoljstvo na radnom mjestu i profesionalni stres</i>	9
2.3. <i>Dosadašnje spoznaje o profesionalnom stresu edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida</i>	10
3. Problem istraživanja	12
3.1. <i>Ciljevi, problem, hipoteze</i>	12
4. Metode istraživanja	14
4.1. <i>Uzorak ispitanika</i>	14
4.2. <i>Način provođenja istraživanja</i>	21
4.3. <i>Mjerni instrumenti</i>	21
4.3.1. <i>Kratki demografski upitnik</i>	21
4.3.2. <i>Teacher Stress Inventory – revidirana verzija</i>	21
4.3.3. <i>Brief COPE – revidirana verzija</i>	23
4.4. <i>Metode obrade podataka</i>	24
5. Rezultati	25
5.1. <i>Osnovna statistička obrada mjernog instrumenta Teacher Stress Inventory</i>	25
5.2. <i>Rezultati razlika između ispitanika koji rade u integraciji i ispitanika koji rade na fiksnim odjelima na mjernom instrumentu Teacher Stress Inventory</i>	26
5.3. <i>Osnovna statistička obrada mjernog instrumenta Brief COPE</i>	33

5.4. Rezultati razlika između ispitanika koji rade u integraciji i ispitanika koji rade na fiksnim odjelima na mjernom instrumentu Brief COPE	34
6. Rasprava	40
6.1. Doprinos i nedostaci istraživanja	45
7. Zaključak	46
8. Popis literature	47
9. Prilozi	50
9.1. Demografski upitnik – adaptiran i preveden prema Harlow (2010)	50
9.2. Teacher Stress Inventory	51
9.3. Brief COPE. Carver (1997)	56

1. Uvod

1.1. Definiranje i teorije stresa

Stres je složeni društveni fenomen koji se proučava već nekoliko desetljeća, a veliko zanimanje za ovu pojavu nalazimo u brojnim granama znanosti kao što su medicina, sociologija, psihologija i antropologija (Krohne, 2002). Postoje različiti pogledi na fenomen stresa: stres kao vanjski stimulus, stres kao odgovor na određenu situaciju, stres kao interakcija između pojedinca i njegove okoline te stres kao transakcijski proces pojedinca i okoline (Cooper i Quick, 2017). Općenito, stres se može definirati kao osobno iskustvo pojedinca nastalo uslijed određene promjene, opterećenja, prijetnje ili pritiska, a koje utječu na sposobnost pojedinca da odgovori na takve događaje. (Blaug, Kenyon i Lekhi, 2018). Kako bi se obuhvatila sva znanja o stresu, njegovoj etiologiji i definiciji, ističu se dvije vodeće teorije stresa: Selyeova teorija sistemskog stresa te Lazarusova transakcijska teorija.

Teorija liječnika Hansa Selyea svoje korijene vuče iz razumijevanja fizioloških i psihobioloških procesa, a prema tim procesima stres se definira kao skup nespecifičnih reakcija tijela poznat kao opći adaptacijski sindrom (Tomašević, Horvat i Leutar, 2016). Nespecifične promjene u tijelu izaziva neki vanjski ili unutarnji stimulus, odnosno stresor, koji od pojedinca zahtjeva prilagodbu na novonastalo stanje i vraćanje organizma u homeostatsko stanje ravnoteže. Selye objašnjava ovaj proces u tri faze: u prvoj fazi javlja se početna reakcija šoka na određeni stresor, u drugoj fazi, ako se stresor nastavi, organizam se priprema na prilagodbu, a osjećaj početnog šoka nestaje. Na posljeticu, u trećoj fazi, otpornost se organizma na određeni stresor smanjuje jer ulazi u fazu iscrpljenosti koja može ostaviti posljedice (Krohne, 2002). Drugim riječima, kako navodi Michie (2002), iskustvo stresa ovisi o dva mehanizma obrane: „alarm reakcija“ koja upozorava pojedinca na pojavu stresora različitim fiziološkim reakcijama (ubrzano i plitko disanje, stezanje mišića, povećani otkucaji srca...) i priprema ga na obranu te adaptacija koja omogućava organizmu da prestane odgovarati na svaki stresor te nauči da neki od njih nisu prijetnja. Stresori, koje u svojoj teoriji spominje Selye, mogu biti različiti, a uključuju fizičke ili psihičke prijetnje, važne životne događaje, sukobe s ljudima, bolesti, gubitak važnih, voljenih osoba i gubitak posla. Svaki od ovih stresora može izazvati psihološku reakciju, no pojedinci se razlikuju u tome hoće li neki od navedenih stresora percipirati kao negativan ili pozitivan. Selye zato navodi da postoje dvije vrste stresa, pozitivni ili ugodni stres izazvan stresorima kao što su važni životni događaji (rođenje djeteta, vjenčanje, diplomiranje, promaknuće na poslu) te neugodni stres ili

distres koji se najčešće spominje kada govorimo o stresu općenito jer uzrokuje negativne reakcije i ostavlja posljedice na organizam (Seyle, 1956).

Nasuprot ovoj teoriji, Lazarusova transakcijska teorija stres promatra kroz relacijski odnos između pojedinca i njegove okoline. Prema Lazarusu, stres nije samo reakcija na određene unutarnje i vanjske stresor ili fiziološke, psihološke i bihevioralne promjene organizma.

Stoga, stres ne nastaje zbog promjena koje doživljava pojedinac ili promjena koje se događaju u njegovoj okolini, već zbog transakcijskog odnosa među njima (Krohne, 2002). Događaji ili promjene u okolini pojedinca ne moraju sami po sebi biti stresni jer o pojedincu ovisi hoće li neki događaj percipirati negativnim ili pozitivnim, zato u transakcijskoj teoriji Lazarus stavlja naglasak na kognitivne procese. Pojedinac se neprestalno suočava s vlastitom procjenom i percepcijom stresnog događaja, koji može ocijeniti kao značajan ili beznačajan. Zato se, kod doživljaja stresa, pojavljuju individualne razlike među ljudima, jer svatko može na različite načine evaluirati i doživjeti stresni događaj. Ako pojedinac ocijeni ovaj događaj kao opasan, prijeteći ili izazovan, tada nastaje drugi važan proces transakcijske teorije: sposobnost osobe da se suoči sa nastalom situacijom i prilagodi na nju (Kozjak Dragčević i Opić, 2019). Načini suočavanja sa stresom uključuju bihevioralne i kognitivne procese koji će pozitivno utjecati na prevladavanje stresne situacije.

Obje teorije se slažu da postoje pozitivne vrste stresa koje utječu utjecati na povećanje motivacije i produktivnost pojedinca da ostvari željene ciljeve i negativne koji ostavljaju značajne posljedice. Stoga se koristi jedna od podjela vrsta stresa na:

- Fiziološki stres nastao usred tjelesnog opterećenja pojedinca i njegovog fizičkog zdravlja
- Psihološki stres nastao uslijed kognitivnih i emocionalnih promjena u pojedincu koje utječu na njegovo ponašanje
- Akutni stres s kojim se pojedinac svakodnevno susreće rješavajući uobičajene životne poteškoće
- Kronični stres kojeg obilježavaju intenzitet i dužina trajanja, a rezultira teškim psihološkim posljedicama
- Traumatski stres nastao uslijed bilo koje traume ili tragedije koju je pojedinac doživio
- Socijalni stres koji se pojavljuje uslijed određene društvene situacije ili događaja koji za pojedinca nije ugodan

- Profesionalni stres nastao kao odgovor na stresore povezane s uvjetima rada, načinom rada ili radnom okolinom koji nisu u skladu za potrebama, mogućnostima i sposobnostima pojedinca. (Hudorović, 2017).

Upravo ova zadnja vrsta, profesionalni stres, predstavlja veliki javnozdravstveni problem u gotovo svim granama ljudske djelatnosti. Kada se govori o specifičnim djelatnostima i zanimanjima u kojima se profesionalni stres najčešće pojavljuje većinom se misli na zanimanja u području obrazovanja, zdravstva, socijalne skrbi te u djelatnostima rukovođenja i upravljanja. Sličan podatak pronašli su i autori Johnson i suradnici (2005) prema Slišković (2011) kada su na uzorku zaposlenih ljudi u Velikoj Britaniji utvrdili da šest skupina zanimanja najčešće podliježe visokoj razini profesionalnog stresa, a to su: zdravstveni radnici, zaposlenici pomagačkih profesija (učitelji, psiholozi, pedagozi), socijalni radnici, radnici u pozivnim i kontakt centrima, policajci i zatvorski čuvari (Slišković, 2011). S obzirom da je profesionalni stres česta pojava upravo u pomagačnim profesijama, istraživači sve veći fokus predaju ovom fenomenu.

1.2. Profesionalni stres i izvori stresa u području edukacijske rehabilitacije

Profesionalni stres ili stres na poslu, zadnjih godina, veže se za gotovo sva područja ljudske djelatnosti, a povećana je pojavnost profesionalnog stresa upravo s pomagačkim profesijama, u koje ubrajamo i područje edukacijske rehabilitacije. Specifični utjecaj stresa na poslu pomagačkih profesija počeo se pratiti krajem 1970-ih (Lipsky, 1980, prema Pullis, 1992). Razlog u povećanju interesa istraživača za profesionalni stres ne leži samo u činjenici da je stres postao uobičajena odlika modernog načina življenja, nego i u povećanju interesa različitih pomagačkih profesija za razumijevanje stresa i načina suočavanja s navedenom pojavom pohađanjem radionica, predavanja ili preventivnih programa (Brown i Beamish, 2012). Postoji mali broj istraživanja koji se bave proučavanjem stresa na poslu edukacijskih rehabilitatora, no slični obrasci izvora stresa mogu se pronaći u istraživanjima stresa na poslu kod učitelja i profesora.

Uvriježeno je mišljenje da posao učitelja te drugih pomagačkih profesija pripada poslovima najizloženijima stresu u njegovim posljedicama (Kyriacou, 2000, prema Harlow, 2010). U svom istraživanju stresa na poslu učitelja u Velikoj Britaniji, Borg (1990) navodi da gotovo jedna trećina učitelja svoj posao smatra veoma stresnim. Autor Kyriacou (1987) prema Randhawa (2009) prikazuje učiteljski stres na poslu kao izloženost učitelja različitim osjećajima napetosti, neugode, rastresenosti i anksioznosti, a nastaje zbog percepcije učitelja da

njihov posao nosi previše zahtjeva, da se ti zahtjevi ne mogu lako ispuniti ili da neuspjeh u njihovom ispunjavanju prijete fizičkom ili mentalnom zdravlju učitelja.

Možemo reći da je stres posao dio profesionalnog života pomagačkih profesija i ima mnogo izvora, a razina stresa ovisi o faktorima kao što su karakterne osobine pojedinca, mentalno zdravlje, kvaliteta interpersonalnih odnosa i socijalne podrške, izloženost zahtjevima radne okoline te odgovornosti i obveze koje posao donosi (Esia-Donkoh, Yelkperi i Esia-Donkoh, 2011). Kako bismo razumjeli stres na poslu pomagačkih profesija, potrebno je obratiti pozornost na moguće izvore stresa. Pod najčešće izvore stresa, učitelji u istraživanjima navode probleme u ponašanju učenika i zadovoljavanje učenikovih zahtjeva, preopterećenost radnim zadacima, komunikaciju s roditeljima, visoka očekivanja od strane kolega i ravnatelja te ostajanje na sastancima izvan radnog vremena (Harlow, 2010). U literaturi se također ističe i rad s učenicima s teškoćama u razvoju kao izvor učiteljskog stresa, kao i rad s učenicima s poremećajima u ponašanju i disciplini (Forlin, 1997, prema Harlow, 2010). Objašnjenje može ležati u činjenici da učitelji imaju slabiju sposobnost prilagođavanja na promjene, teškoće u zadovoljavanju specifičnih zahtjeva učenika s teškoćama u razvoju te više odgovornosti koje rad s ovim učenicima donosi. Kako je edukacijska rehabilitacija specifična pomagačka profesija, u kojoj su stručnjaci svakodnevno izloženi radu s populacijom djece s teškoćama u razvoju, očekuje se da će imati slične ili ozbiljnije izvore stresa od učitelja djece bez teškoća u razvoju.

Rad sa djecom s teškoćama u razvoju, na stručnjake edukacijske rehabilitacije postavlja ponekad složene odgovornosti, brigu za djecu, a u isto vrijeme se očekuje da edukacijski rehabilitatori budu otvoreni, entuzijastični, motivirani te strpljivi u svom radu (Dote-Kwan, Chen i Hughes, 2001). Izvori stresa postaju još specifičniji kada ih promatramo u poslu edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida. Veliki broj djece, nedostatak vremena za podučavanje, odgovornost za obrazovne i rehabilitacijske ishode u radu, komunikacija sa učiteljima, stručnim suradnicima i roditeljima, vođenje opsežne dokumentacije o djeci, samo su neki od izvora stresa s kojima se svakodnevno suočavaju edukacijski rehabilitatori djece s oštećenjem vida (Olmstead, 1995, Luckner i Howell, 2002). Edukacijski rehabilitatori, koji rade u integraciji putujući do svojih učenika, prepoznaju dodatne izvore stresa: udaljenost i vrijeme koje prijeđu i provedu u vožnji do svojih učenika, specifična individualizirana podrška za svako dijete te potreba za stalnim profesionalnim razvojem (Meador, 2015). Correa – Torres i Johnson – Howell (2004) u istraživanju položaja učitelja djece s oštećenjem vida također pronalaze izvore stresa koji proizlaze iz specifičnosti ovog

posla: vođenje dokumentacije, osjećaj izolacije od ostalih kolega i stručnjaka te poteškoće u prilagođavanju zahtjevima koje svaka škola ima. Izvora stresa je mnogo, a upravo je i mnogo posljedica izloženosti istima, a zahtijevaju posebnu pozornost. Opće nezadovoljstvo poslom, psihološki distres, profesionalno sagorijevanje, napuštanje ili promjena radnog mjesta, utjecaj na privatni život samo su neke od mogućih posljedica stresa koje bi stručnjaci mogli doživjeti, a koje se ne treba zanemariti i ignorirati (Randhawa, 2009).

1.3. Načini suočavanja sa stresom

Izvori i posljedice stresa mogu ozbiljno utjecati na profesionalni i privatni život pojedinca, a koliki je njihov stvarni utjecaj, ovisi o tome na koji se način pojedinac bori i koje strategije koristi da bi se nosio sa prethodno navedenim izazovima. Načini suočavanja sa stresom su, kako ih objašnjavaju Anspaugh, Hamrick i Rosato (2003) prema navodima Esia-Donkoh i suradnika (2011) pokušaji pojedinca da upravlja ili se nosi sa stresom, no ti pokušaji ne moraju uvijek dovesti do uspjeha. Načini suočavanja sa stresom budu uspješni onda kada pojedinac jasno identificira izvor stresa i na koji način njegovo tijelo i um reagiraju na njih. Suočavanje sa stresom ima važnu ulogu u određivanju rezultata ili posljedica izvora stresa koji djeluju na pojedinca (Fortes – Ferriera, Peiro, Gonzáles – Morales i Martín).

U istraživanjima načina suočavanja sa stresom kod učitelja, mogu se pronaći različiti postupci i ponašanja, a autori ih također dijele i po kategorijama s obzirom na vrstu postupaka i cilj koji se njima želi postići. Prije navođenja specifičnih kategorija, autor Dunham (1984) prema Randhawa (2009) opisuje kako neki od načina suočavanja sa stresom učitelja mogu izgledati: opuštanje nakon dolaska s posla i odmak od problema koji su povezani s poslom, prihvaćanje stresne situacije, razgovor s obitelji, prijateljima ili kolegama o stresnom događaju, učenje kako odbiti i reći „ne“ izazovnim zahtjevima radne okoline, naći vremena za sebe i druge, otvoreno priznati svoja ograničenja i razgovarati o osjećajima s kolegama i ravnateljima u školi.

Kako bismo bolje razumjeli o kakvim se načinima nošenja sa stresom radi, u literaturi pronalazimo podjelu načina suočavanja na pozitivne i negativne. Pozitivni načini suočavanja podrazumijevaju sve one strategije koje imaju zadaću umanjiti doživljaj izvora stresa, dok negativne strategije uključuju ona ponašanja koja, dugoročno gledano, neće pomoći pojedincu da prevlada dominantni utjecaj izvora stresa. Bježanje od izvora stresa, poricanje i negiranje stresne situacije, samosažaljenje i pretjerano razmišljanje o stresnoj situaciji ubrajaju se u neka od ponašanja negativnog načina suočavanja (Janke i Erdmann, 2008, prema Harzer i Ruch, 2015).

Postoji i druga podjela načina nošenja sa stresom, koja će se koristiti u ovom radu, za potrebe istraživanja istih kod edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida. Autor Kyriacou (2000) prema Harlow (2010) definira dvije glavne kategorije načina suočavanja sa stresom: direktne aktivnosti te indirektne ili palijativne aktivnosti. U literaturi mogu se pronaći i drugi nazivi za direktne aktivnosti suočavanja, kao što su strategije usmjerene na rješavanje problema (Lazarus and Folkman, 1984, prema Yagil, 1998), ili aktivne tehnike suočavanja sa stresom (Brenner, Sorbom i Wallius, 1985, prema Mearns i Cain, 2003). S druge strane, indirektne ili palijativne strategije nazivaju se još i strategije usmjerene na osjećaje (Carver, Scheier i Weintraub, 1989, prema Esia-Donkoh i sur. 2011) Direktne aktivnosti obuhvaćaju niz načina suočavanja sa stresom koji uključuju direktni „napad“, jačanje vještina odgovaranja na izvor stresa, prilagođavanje novonastaloj situaciji, uklanjanje izvora stresa te obraćanje drugima u potrazi za socijalnom podrškom. Pojedinci će se koristiti direktnim aktivnostima suočavanja onda kada točno prepoznaju izvor stresa te su odlučni u uklanjanju istog. Nasuprot tome, indirektne ili palijativne aktivnosti nisu konkretno usmjerene na izvor stresa, već na umanjivanje negativnih osjećaja izazvanih pojavom izvora stresa. Palijativne aktivnosti, kako navodi Kyriacou (2000) prema Harlow (2010), mogu biti mentalne ili fizičke. Cilj mentalnih strategija je osiguravanje da pojedinac može stvoriti vlastitu mentalnu reprezentaciju izvora stresa i pronaći načine kako da ju promijeni ili ublaži. Osnovne mentalne strategije su stavljanje situacije u okvire, pozitivno razmišljanje, humor i ovladavanje vlastitim osjećajima. U fizičke strategije bi, međutim, spadale sve one aktivnosti koje pojedinac koristi kako bi ublažio izvor stresa i intenzivne osjećaje koji se stvaraju posredstvom istog. Pojedinac tako bira aktivnosti kao što su vježbe opuštanja, meditacija ili vježbanje.

Istraživanja pokazuju kako učitelji trebaju biti spremni koristiti načine suočavanja sa stresom prikladne izvoru stresa, odnosno način suočavanja mora pravilno znati odgovoriti na specifične karakteristike izvora stresa kojeg želi što uspješnije otkloniti. Isto kao što i određeni izvori stresa zahtijevaju odgovarajuće načine suočavanja, tako i načini suočavanja pojedinca mogu otkriti puno o tome kakvim će izvorima stresa pojedinac i biti izložen (Fogarty i sur., 1999). Iz navedenog proizlazi da učitelji mogu koristiti kombinaciju direktnih i palijativnih načina suočavanja, no razina uspješnosti nošenja s izvorom stresa bit će različita u odnosu na to koliko koju vrstu suočavanja koriste. Kyriacou (2000) prema Harlow (2010) tako ističe da se za palijativne aktivnosti često vežu negativna promišljanja istraživača jer se, služeći njima, pojedinac ne suočava direktno sa izvorom stresa. Međutim, umanjuju se osjećaj povezan s njim, što može biti korak ka promišljanju o daljnjem suočavanju. Profesionalni stres se zato najviše

umanjuje onda kada pojedinac koristi više direktnih aktivnosti, a manje palijativnih, ne zanemarujući ni jednu ni drugu kategoriju.

2. Istraživanja povezana s izvorima stresa edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida i načinima suočavanja sa stresom

2.1. Edukacijski rehabilitatori koji rade s djecom s oštećenjem vida

Povećavanjem društvene svijesti o osobama s invaliditetom i djeci s teškoćama u razvoju te njihovim ravnopravnim uključivanjem u sve aspekte društvenog života zajednice, pojavila se i potreba za pomagačkom profesijom – edukacijskom rehabilitacijom. Edukacijska je rehabilitacija još mlada profesija te znanstvena disciplina, a usmjerena je na rad s osobama s invaliditetom i djecom s teškoćama u razvoju u svrhu poboljšavanja njihove kvalitete života pružanjem različitih edukacijskih i rehabilitacijskih postupaka i metoda (Kekuš, 2016).

Kako se ova disciplina grana na rad s osobama s različitim vrstama invaliditeta ili odstupanjima od tipičnog razvoja, tako unutar edukacijske rehabilitacije postoje posebni stručnjaci obrazovani i osposobljeni za rad s populacijom osoba s oštećenjem vida. Edukacijski rehabilitatori, koji rade s djecom s oštećenjem vida, kvalificirani su stručnjaci čija djelatnost obuhvaća pružanje praktičnih znanja, vještina i usluga na području oštećenja vida. Stručnjaci su osposobljeni za samostalni rad sa slijepom i slabovidnom djecom, a prate ih od rođenja unutar programa rane intervencije pa sve do srednje škole ili upisa na fakultet. Edukacijski rehabilitatori koji rade s djecom s oštećenjem vida svakodnevno surađuju i sa djetetovom bliskom okolinom, roditeljima, odgajateljima, učiteljima, kako bi optimizirali djetetovu okolinu, učenje i stjecanje kompetencija za samostalni život (Brown i Beamish, 2012). Stručnjaci također pružaju i specifične usluge s obzirom na oštećenje vida koje uključuju: poticanje razvoja vidnih funkcija i funkcionalnog vida, opismenjavanje na brajevom pismu, prilagodba nastavnih sadržaja i materijala, poticanje komunikacijskih i socijalnih vještina djece te savladavanje svakodnevnih vještina.

Zadnjih godina, odgoj i obrazovanje djece s oštećenjem vida znatno se promijenilo, od pohađanja specijaliziranih ustanova, do njihove uključenosti u ustanove redovnog odgoja i obrazovanja. Upravo zbog ove promjene došlo je do razvoja posebne profesije unutar edukacijske rehabilitacije djece s oštećenjem vida – edukacijski rehabilitator koji radi u integraciji (Luckner i Howell, 2012). Edukacijski rehabilitatori u integraciji imaju dodijeljeno nekoliko djece koju redovito posjećuju u njihovim lokalnim zajednicama, putuju od škole do škole ili vrtića, osiguravajući potrebne materijale, savjetovanje za roditelje i učitelje te djeci

osiguravaju individualizirane poduke s obzirom na njihove potrebe povezane s oštećenjem vida (Olmstead, 2005 i Wolffe i sur., 2002). Specifični individualizirani postupci odnose se na kompenzacijske akademske vještine, trening komunikacijskih i socijalnih vještina, vještine rekreacije i slobodnog vremena, orijentacija i kretanje te korištenje pomoćnih tehnologija.

Biti edukacijski rehabilitator djece s oštećenjem vida u integraciji znatno se razlikuje od edukacijskog rehabilitatora koji radi u stacionarnoj ustanovi. Vrijeme provedeno u putu do djece, rad s učenicima različite dobi i obrazovnih potreba, savjetovanja za učitelje te ostale stručnjake koji nisu upoznati sa specifičnošću oštećenja vida te korištenje različitih metoda i strategija poučavanja stvaraju posebne odgovornosti i teškoće u radu. Edukacijski rehabilitatori zato moraju imati razvijene komunikacijske i organizacijske vještine, očekuje se da budu osjetljivi na potrebe djece i osoba u njihovoj bliskoj okolini te da profesionalno pružaju usluge i osiguravaju optimizaciju obrazovne i socijalne okoline djece. Kako bi ostvarili ciljeve svog rada, osjećaju veću dozu odgovornosti, samostalnosti, ali i izolacije koja se javlja zbog putovanja i manjkom suradnje sa kolegama iz istog područja rada (Luckner i Howell, 2002).

Jedinstvenost profesionalne uloge edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida te fleksibilnost i različitost strategija rada i poučavanja neki su od razloga zašto istraživači upravo ovu profesiju smatraju izazovnom i kompleksnom (Brown i Beamish, 2012). Edukacijski rehabilitatori, ne samo da pružaju podršku djeci, nego se suočavaju sa ponekad kontradiktornim zahtjevima roditelja, učitelja te stručnih suradnika škole, što znatno otežava njihove primarne ciljeve rada. Osim toga, razvojem tehnologije i medicine, povećao se i broj djece s oštećenjem vida te pridruženim (višestrukim) teškoćama, što od ovih stručnjaka zahtjeva neprestalno profesionalno obrazovanje i praćenje trendova struke. Pisanje dnevnika rada, supervizija rada te administrativne zadaće također se percipiraju kao dodatne poteškoće u radu. (Pagliano, 1998, Bishop, 2004, prema Brown i Beamish, 2012).

Zbog svega nabrojenog, očekuje se da bi edukacijski rehabilitatori, zbog naglašene kompleksnosti profesionalne uloge, mogli doživjeti različite teškoće i povećani stres u svom radu. Stoga je i u interesu ovoga rada proučiti doživljavaju li edukacijski rehabilitatori djece s oštećenjem vida neke od nabrojanih zadaća kao izvore stresa i na koji način se suočavaju s njima.

2.2. Zadovoljstvo na radnom mjestu i profesionalni stres

Zadovoljstvo na radnom mjestu predstavlja konstrukt koji se počeo istraživati i na području pomagačkih profesija. Iako raditi kao učitelj ili edukacijski rehabilitator daje pojedincima visoki osjećaj zadovoljstva, pouzdanja i nagrađenosti, isto tako se i povezuje s visokom razinom stresa koji se svakodnevno doživljava (Stoeber i Rennert, 2008, prema Parveen i Bano, 2019). Zadovoljstvo na radnom mjestu definira se kao subjektivno iskustvo pojedinca koje utječe na to kako pojedinac doživljava svoje radno mjesto te sebe kao zaposlenog. Navedeni konstrukt možemo promatrati kroz tri karakteristične kategorije. Prva kategorija zadovoljstva poslom je emocionalna komponenta koja određuje koje osjećaje pojedinac povezuje sa svojim poslom. Kognitivna komponenta, međutim, obuhvaća uvjerenja, stavove i promišljanja koje pojedinac ima o svom radnom mjestu. Na posljertku, bihevioralna ili ponašajna komponenta predstavlja sva ponašanja pojedinca prema svom poslu (Jex, 2002, prema Parveen i Bano, 2019).

Istraživanja zadovoljstva na radnom mjestu redovnih učitelja govore kako oko 70% do 90% učitelja izražava visoko zadovoljstvo i navodi pozitivne osjećaje i iskustva (Laughlin, 1984, prema Borg, Riding i Falzon, 1991). Ovaj konstrukt može predstavljati važnu varijablu u istraživanju izvora stresa pomagačkih profesija. Zadovoljstvo poslom može čak predvidjeti ne samo razinu doživljenog stresa, nego i koji će se načini suočavanja sa stresom upotrijebiti. Kao što je i prethodno navedeno, učitelji izražavaju visoku razinu zadovoljstva poslom, a svoja pozitivna iskustva najviše povezuju s učenicima. Osjećaj da zaista imaju značajan utjecaj na život učenika, pomaganje da ostvare svoje obrazovne potencijale te da ih ohrabruju i podržavaju na tom putu spadaju u neke od razloga zašto učitelji vole svoj posao i zašto su njime zadovoljni. Ovi pojedinci zato rjeđe doživljavaju izloženost izvorima stresa, a kada se izvor stresa i pojavi, češće koriste direktne načine nošenja sa stresom. Učitelji koji pak naglašavaju nezadovoljstvo na radnom mjestu te svoj posao povezuju s negativnim osjećajima i iskustvima, imaju veće šanse biti pod utjecajem izvora stresa te palijativnim strategijama umanjivati razinu negativnih osjećaja (Harlow, 2010). Na zadovoljstvo poslom također utječu i druge karakteristike kao što su osobni profesionalni razvoj, prikladnost i dostupnost materijala za podržavanje učenja, organizacija rada škole te zadovoljstvo upravljanjem škole (Chaplain, 1995, prema Harlow, 2010).

Edukacijski rehabilitatori, kao i učitelji, povezuju zadovoljstvo na svom radnom mjestu najviše s djecom s kojom rade, osvrćući se na pozitivna iskustva, suradnju, osjećaj važnosti u djetetom životu i napretku. Mnogi upravo naglašavaju da praćenje djetetovog napretka tijekom godina

rada pruža osjećaj uspjeha i zadovoljstva (Correa-Torres i Johnson Howell, 2004). Međutim, zbog teškoća opisanih u odlomku o edukacijskim rehabilitatorima djece s oštećenjem vida, očekuje se da će one utjecati na cjelokupno zadovoljstvo poslom. U istraživanju rada u području edukacijske rehabilitacije i faktorima koji utječu na napuštanje ili promjenu radnog mjesta, autori Gersten, Keating, Yovanoff i Harniss (2001) ističu da, i zbog faktora zadovoljstva na radnom mjestu, 69% ispitanika njihovog istraživanja napustilo je svoje radno mjesto. Također u literaturi možemo pronaći i podatke da skoro trećina edukacijskih rehabilitatora, da ima priliku ponovno birati svoj posao, ne bi ponovno izabrala posao koji trenutno rade (Borg i sur., 1991).

2.3. Dosadašnje spoznaje o profesionalnom stresu edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida

U okviru edukacijsko – rehabilitacijske znanosti na području Republike Hrvatske ne postoji mnogo istraživanja koja su se bavila problematikom izvora stresa i načina suočavanja kod edukacijskih rehabilitatora, a posebno kod stručnjaka koji rade s djecom s oštećenjem vida. U nastavku će, stoga, biti prikazana zapažanja stranih istraživanja.

Proučavanjem izvora stresa i načina suočavanja istraživači su pokušavali pronaći povezanost ovih konstrukata s različitim demografskim podacima kao što su spol, dob, završena razina obrazovanja ili stručnog osposobljavanja, godine iskustva u radu, vrsta radnog okruženja u kojima edukacijski rehabilitatori rade te njihovo općenito zadovoljstvo poslom (Hakeem, 2018, Borg i sur., 1991, Harlow, 2010).

Istraživanje povezanosti dobi, godina iskustva edukacijskih rehabilitatora i stresa autora Zabel i Zabel (2001) pokazuje da mlađi, neiskusni i stručnjaci s nižom razinom obrazovanja više podliježu izvorima stresa na poslu, koji mogu voditi i do doživljaja sagorijevanja. Istraživanje autorice Yagil (1998) bavilo se proučavanjem profesionalnog stresa neiskusnih učitelja te je pronađeno da neiskusni učitelji doživljavaju značajno višu razinu stresa za razliku od iskusnih kolega te da se razlikuju i u vrsti doživljenog izvora stresa. Neiskusnim učiteljima najveći izvori stresa su suradnja s roditeljima djece te opterećenost obvezama na poslu. Hannam, Smyth i Stephenson (1976) prema Yagil (1998) naglašavaju da razina doživljenog stresa neiskusnih učitelja nastaje zbog dvoznačnosti i neizvjesnosti koje se povezuju s novom radnom ulogom. Autorica Yagil (1998) također je istraživala povezanost godina iskustva i načina suočavanja sa stresom te je pronađeno da ne postoji razlika između iskusnih i neiskusnih učitelja u odabiru

direktnih i palijativnih aktivnosti suočavanja. Autori Lazarus i Folkman (1984) prema Yagil (1998) međutim navode kako učitelji s manje godina radnog staža nisu još imali priliku razviti efektivne načine suočavanja sa stresom, a zbog svog nedostatka iskustva ne mogu uvijek znati kako se nositi s određenim izvorom stresa na najuspješniji način. Iskustvo je važno u prepoznavanju razlike između direktnih i palijativnih aktivnosti te kada je svaka od njih uspješna, s obzirom na izvor stresa s kojim se stručnjak suočava.

Kada se ispituje povezanost vrste okruženja u kojima učitelji ili edukacijski rehabilitatori rade s izvorima stresa i načinima suočavanja, misli se na okruženja kao što su ruralno, prigradsko i gradsko. U Republici Hrvatskoj edukacijski rehabilitatori djece s oštećenjem vida, pogotovo stručnjaci u integraciji, rade u svim vrstama okruženja. Ne postoji veliki broj istraživanja koja su se bavila proučavanjem utjecaja ove karakteristike na izvore stresa i načine suočavanja, no ipak se navodi da edukacijski rehabilitatori u integraciji doživljavaju višu razinu stresa. Objašnjenje ove činjenice nalazi se u već spomenutoj jedinstvenosti i specifičnosti radne uloge edukacijskih rehabilitatora koji rade u integraciji. Za razliku od stacioniranih stručnjaka, stručnjaci u integraciji rade sa djecom svih uzrasta, od vrtića pa sve do srednje škole. Postoji mogućnost, također, da će imati više sličnosti sa stručnjacima koji putuju i pružaju takve usluge drugoj djeci s teškoćama u razvoju kao na primjer djeci s oštećenjem sluha u integraciji. Kako rade u različitim sredinama, moraju biti spremni na suradnju sa stručnjacima različitih profesija (učiteljima, psiholozima, radnim terapeutima, logopedima...), a koji su uključeni u odgoj i obrazovanje djeteta. Od njih se zahtijeva da budu sposobni surađivati sa stručnjacima te biti poveznica između njih, roditelja i djeteta. Za razliku od njih, edukacijski rehabilitatori stacionirani na odjelima, često budu i primarni učitelji djece s oštećenjem vida i svakodnevno su okruženi stručnjacima istog profila i profesionalnog interesa te s kolegama mogu podijeliti zajedničke ciljeve, zapažanja, sumnje i poteškoće. Edukacijski rehabilitatori u integraciji su više izloženi izolaciji jer nemaju stručnjake oko sebe s kojima bi mogli podijeliti svoje teškoće. (Correa – Torres i Johnson – Howell, 2004).

3. Problem istraživanja

3.1. Ciljevi, problem, hipoteze

U ovom radu želi se ispitati jesu li demografske karakteristike kao što je dob, odnosno godine radnog staža, godine do mirovine ispitanika te radno mjesto na kojem rade povezani sa doživljajem izvora stresa na poslu te na koji se način različite skupine ispitanika nose sa stresom. Kada govorimo o radnom mjestu ispitanika, misli se na specifičnu prirodu posla edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida, a koji mogu raditi u integraciji, putujući do svakog djeteta (Olmstead, 2005), ili mogu raditi stacionirani na različitim odjelima COO „Vinko Bek“. Naglasak je, dakle, stavljen upravo na ove stručnjake, zbog specifičnosti znanja i vještina koje posjeduju, kao i zbog nedostatka istraživanja njihove uloge i značaja za inkluziju djece i odraslih osoba s oštećenjem vida u zajednicu.

Program se integracije, u Republici Hrvatskoj, počinje razvijati 1994. godine u sklopu djelatnosti Centra za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“ u Zagrebu. (Centar za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“). Zadaća ovog programa je pružanje optimalnog razvoja, obrazovanja i uključivanja djece s oštećenjem vida u njihovu lokalnu zajednicu. Da bi ostvarili sve ciljeve, stručnjaci surađuju sa lokalnim vrtićima i školama, a svoju suradnju također grade i sa roditeljima djece kao i njihovim odgajateljima i učiteljima. Edukacijski rehabilitatori djece s oštećenjem vida, pogotovo stručnjaci u integraciji, rade u svim vrstama okruženja tako da se povezanost izvora stresa i načina suočavanja nastoji pronaći u razlici između edukacijskih rehabilitatora koji rade stacionirani u COO „Vinko Bek“ te onih koji rade u integraciji.

S obzirom na zapažanja iz različitih istraživanja, u ovom radu se očekuje da bi edukacijski rehabilitatori s manje godina radnog staža i iskustva mogli doživljavati više izvora stresa, višu ukupnu razinu stresa te biti skloni upotrebljavati više palijativnih aktivnosti nošenja sa stresom. Očekuje se također da bi mogla postojati i razlika i kod edukacijskih rehabilitatora stacioniranih na odjelima COO „Vinko Bek“ te njihovih kolega koji rade u integraciji s obzirom na izvore stresa i načine suočavanja. Nedostatak vremena za direktan rad s djecom, vožnja, rad s učenicima različite dobi i obrazovnih potreba, komunikacija s roditeljima te ostalih stručnjaka koji rade s djecom, nošenje s dokumentacijom i osjećaj izolacije, mogli bi biti neki od izvora stresa edukacijskih rehabilitatora u integraciji, a mogli bi se razlikovati od njihovih stacioniranih kolega.

S obzirom na nedostatak istraživanja o položaju edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida na području Republike Hrvatske, cilj je ovog diplomskog rada ispitati s kojim se izvorima stresa suočavaju, koliku razinu stresa doživljavaju te koje načine nošenja sa stresom koriste. Iz općenitog cilja proizlaze slijedeći specifični ciljevi:

- Ispitati izvore stresa edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida, odnosno navesti koji se izvori stresa najviše uočavaju
- Ispitati koliku ukupnu razinu stresa edukacijski rehabilitatori djece s oštećenjem vida doživljavaju
- Ispitati koje sve načine nošenja sa stresom edukacijski rehabilitatori koriste kako bi se uspješno suočili s izvorima stresa
- Postoji li razlika između edukacijskih rehabilitatora koji rade u integraciji ili edukacijskih rehabilitatora koji rade na fiksnim odjelima COO „Vinko Bek“ u izvorima stresa?
- Postoji li razlika između edukacijskih rehabilitatora koji rade u integraciji ili edukacijskih rehabilitatora koji rade na fiksnim odjelima COO „Vinko Bek“ u načinima suočavanja sa stresom?
- Postoji li razlika u izvorima stresa i načinima suočavanja sa stresom s obzirom na duljinu radnog straža i općenito zadovoljstvo poslom?

Iz navedenih ciljeva istraživanja, proizlaze slijedeće hipoteze:

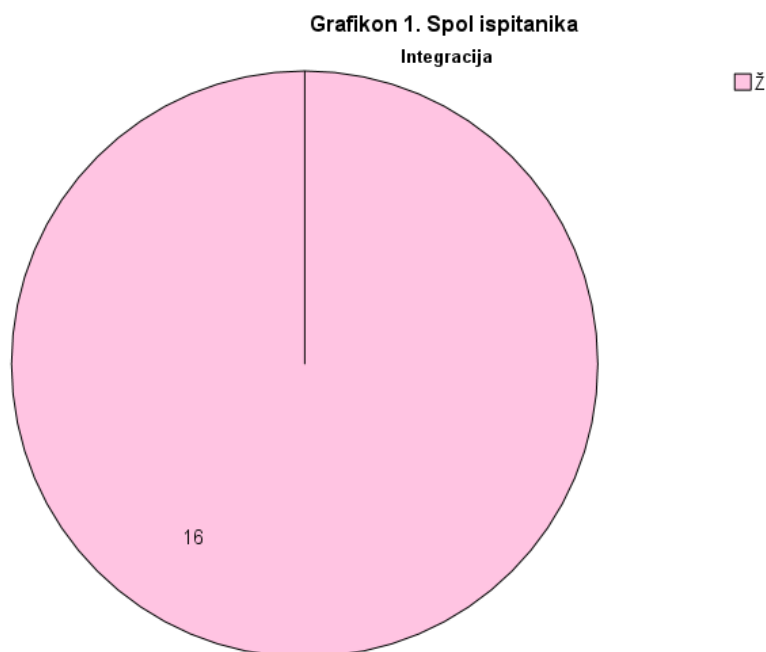
- H1: Postoji statistički značajna razlika između edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida i edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida na fiksnim odjelima Centra za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“ tako da edukacijski rehabilitatori u integraciji doživljavaju veću opću razinu stresa i više izvora stresa mjerenih *Teacher Stress Inventory* skalom.
- H2: Postoji statistički značajna razlika između edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida i edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida na fiksnim odjelima Centra za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“ na način da edukacijski rehabilitatori u integraciji koriste više direktne aktivnosti nošenja sa stresom mjerenih *Brief COPE* skalom.

4. Metode istraživanja

4.1. Uzorak ispitanika

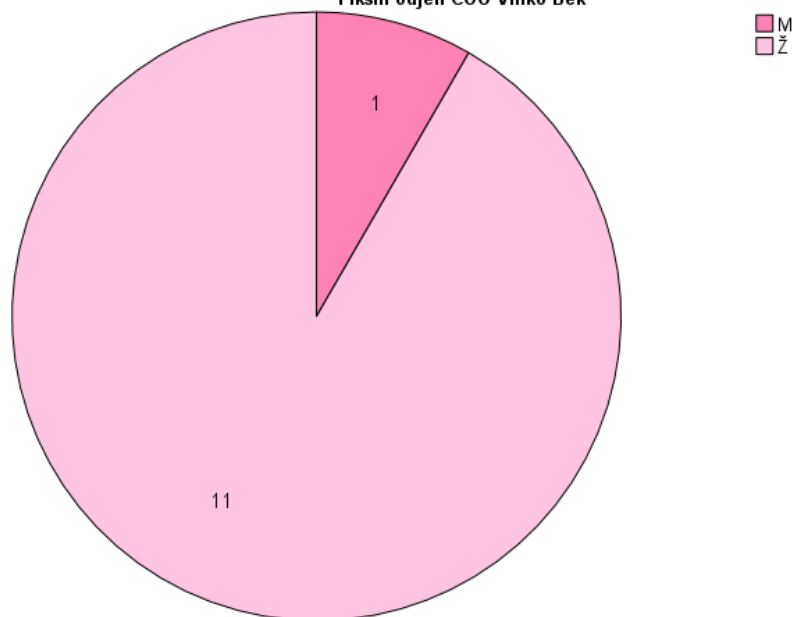
U istraživanju je sudjelovalo 28 ispitanika zaposlenih u Centru za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“ u Zagrebu. Uzorak čine dvije skupine ispitanika: prva skupina ispitanika su edukacijski rehabilitatori djece s oštećenjem vida koji rade na odjelu integracije (N = 16) Centra za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“, a drugu skupinu ispitanika čine edukacijski rehabilitatori djece s oštećenjem vida koji rade na fiksnim odjelima navedenog Centra za odgoj i obrazovanje (N = 12).

Grafikon 1 prikazuje da prvu skupinu ispitanika koji rade u integraciji čini 16 ženskih ispitanica, odnosno 100% uzorka su ženske ispitanice.



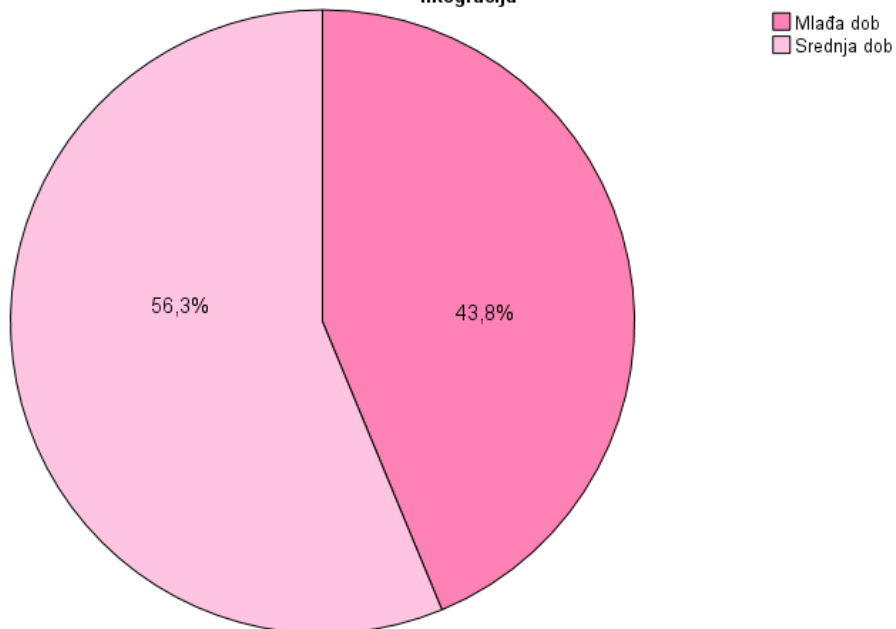
Grafikon 2 prikazuje da drugu skupinu ispitanika čini 1 muški ispitanik i 11 ženskih ispitanica, odnosno u uzorku 8,3% čini muški spol, a 91,7% čini ženski spol.

Grafikon 2. Spol ispitanika
Fiksni odjeli COO Vinko Bek

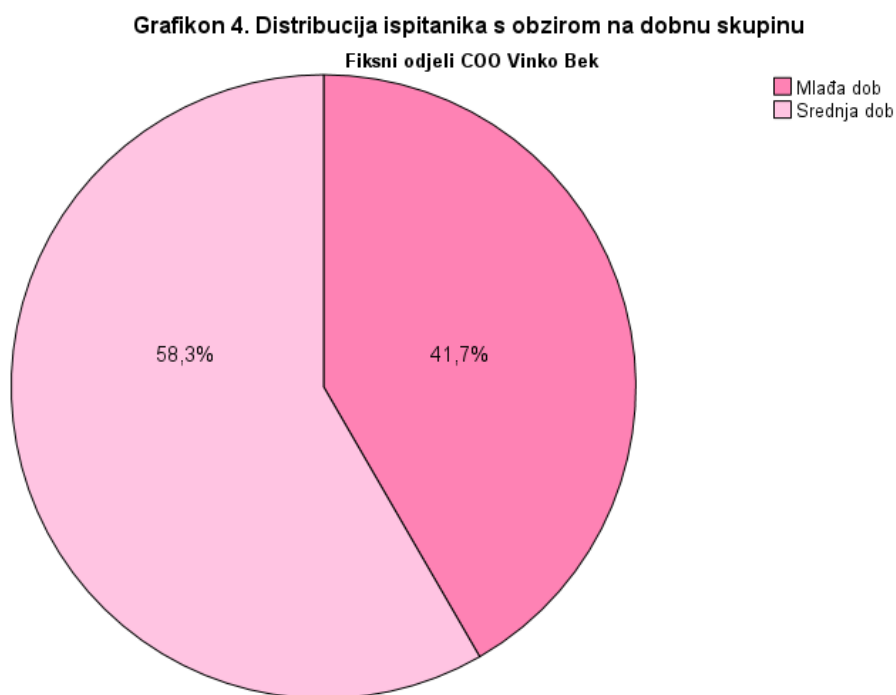


Grafikon 3 prikazuje kojoj dobnoj skupini pripadaju ispitanici koji rade u integraciji. 7 ispitanika (43,8%) pripada mlađoj dobnoj skupini, a 9 ispitanika (56,3%) pripada srednjoj dobnoj skupini.

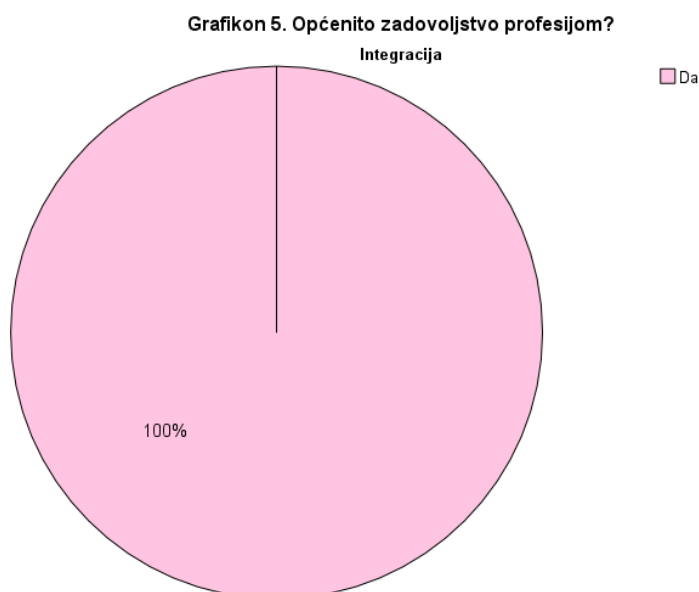
Grafikon 3. Distribucija ispitanika s obzirom na dobnu skupinu
Integracija



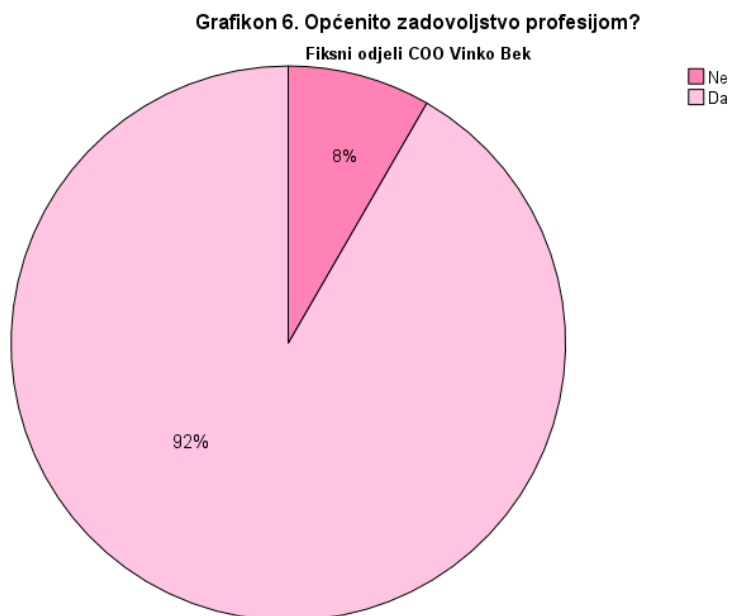
Grafikon 4 prikazuje kojoj dobnoj skupini pripadaju ispitanici koji rade na fiksnim odjelima Centra za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“. 5 ispitanika (41,7%) pripada mlađoj dobnoj skupini, a 7 ispitanika (58,3%) pripada srednjoj dobnoj skupini.



Obje skupine ispitanika izrazile su opće zadovoljstvo profesijom kojom se bave. Grafikon 5. prikazuje da 16 ispitanika (100%) cijelog uzorka edukacijskih rehabilitatora koji rade u integraciji izražava zadovoljstvo svojom profesijom.



Grafikon 6. prikazuje da 11 ispitanika (92%) uzorka edukacijskih rehabilitatora koji rade na fiksnim odjelima Centra za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“ izražava opće zadovoljstvo profesijom, a 1 ispitanik (8%) izražava opće nezadovoljstvo profesijom.



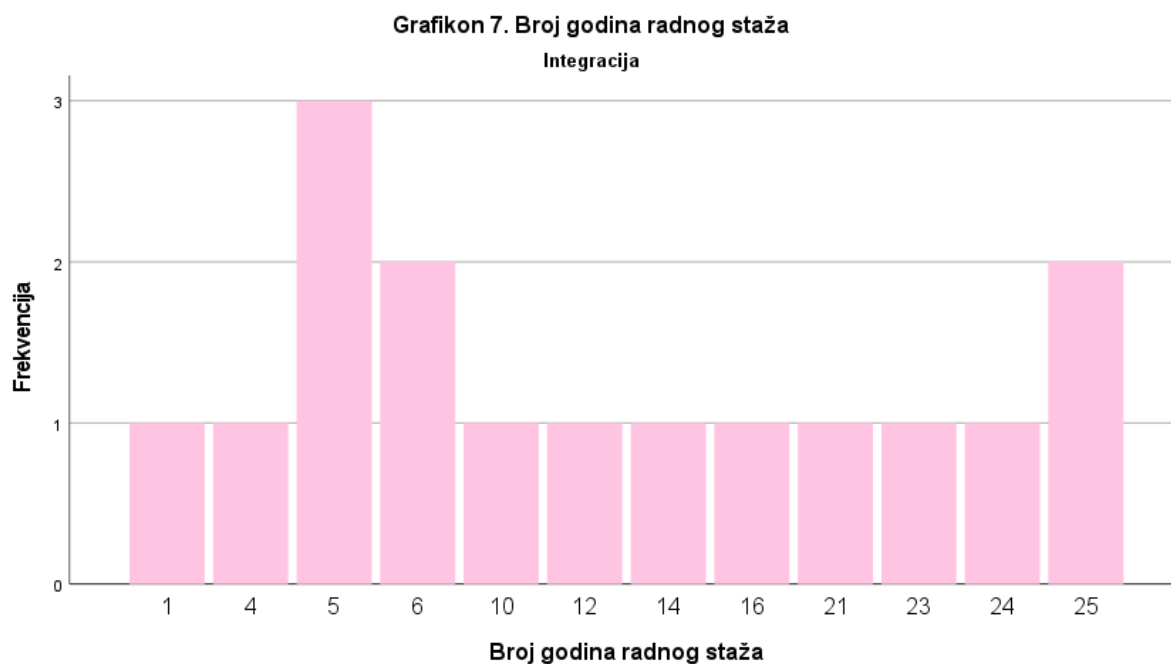
Statistički podaci kao što su spol, dob, radno mjesto ispitanika i zadovoljstvo poslom mogu se prikazati u *Tablici 1.*

Tablica 1. Raspodjela frekvencija po kategorijama nezavisnih varijabli u postocima

Varijable		Kategorije - postoci		
		1	2	3
SPOL	Integracija	0	100	
	Stacionar	8	92	
DOB	Integracija	44	56	0
	Stacionar	42	58	0
RADMJ	Integracija	100	0	
	Stacionar	0	100	

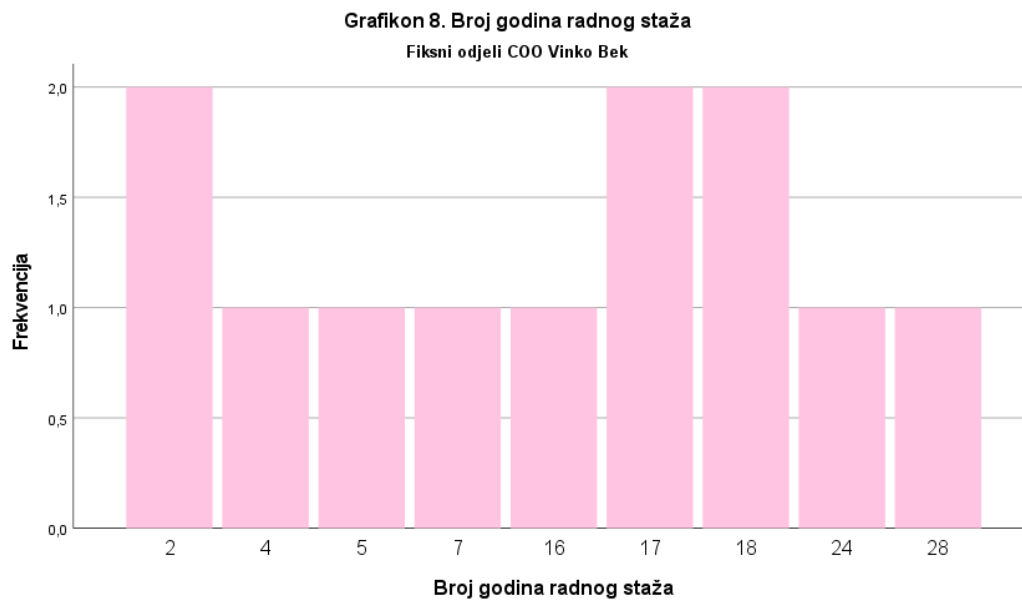
ZADPRO	Integracija	100	0	
	Stacionar	92	8	

Grafikon 7 prikazuje broj godina radnog staža edukacijskih rehabilitatora koji rade u integraciji. Najmanji broj godina radnog staža iznosi 1 godinu, a najveći broj godina radnog staža iznosi 25 godina. Aritmetička sredina godina radnog staže ove skupine ispitanika iznosi 12,63, a standardna devijacija 8,586.

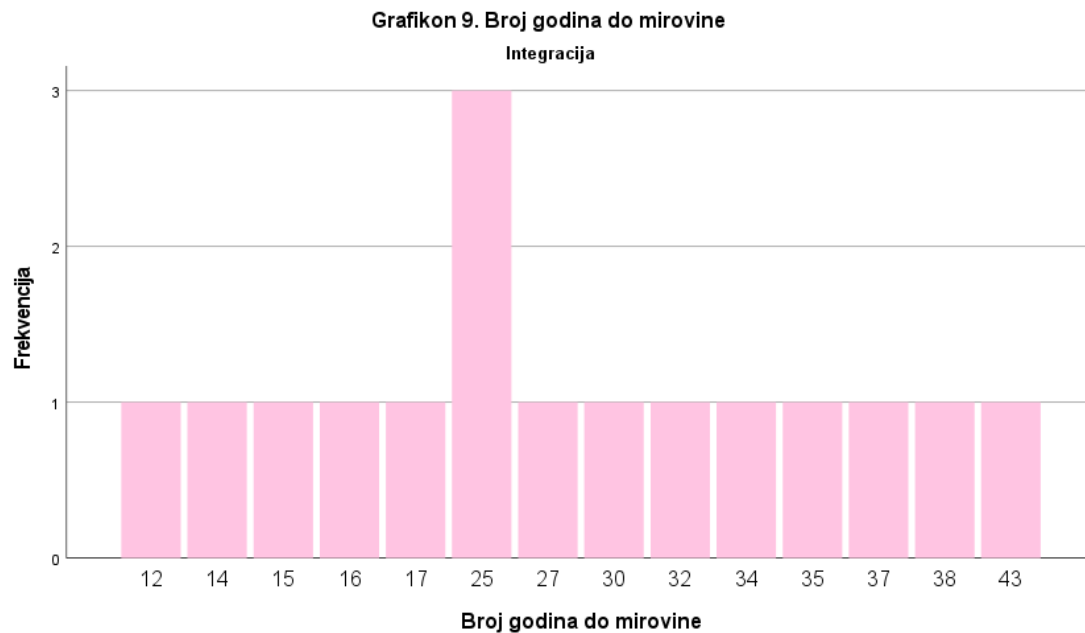


Grafikon 8 prikazuje broj godina radnog staža edukacijskih rehabilitatora koji rade na fiksnim odjelima Centra za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“. Najmanji broj godina radnog staža iznosi 2 godine, a najveći broj godina radnog staža iznosi 28 godina. Aritmetička sredina

godina radnog staže ove skupine ispitanika iznosi 13,17, a standardna devijacija 8,840.



Grafikon 9 prikazuje broj godina koji je ispitanicima koji rade u integraciji preostao do mirovine. Najmanji broj do mirovine iznosi 12 godina, a najveći broj iznosi 43 godine. Aritmetička sredina broja godina do mirovine ove skupine ispitanika iznosi 26,25, a standardna devijacija 9.633.



Grafikon 10. prikazuje broj godina koji je ispitanicima koji rade na fiksnim odjelima Centra za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“ preostao do mirovine. Najmanji broj do mirovine iznosi 14 godina, a najveći broj iznosi 37 godina. Aritmetička sredina broja godina do mirovine ove skupine ispitanika iznosi 26,08, a standardna devijacija 8,639.



Ovi osnovni statistički parametri, broj godina radnog staža i broj godina do mirovine mogu se prikazati i u *tablici 2.*

Tablica 2.

Osnovni statistički parametri

Varijable	Aritmetička sredina		Standardne devijacije		Najmanji rezultati		Najveći rezultati	
	1	2	1	2	1	2	1	2
STAŽ	12,63	13,17	8,586	8,840	1	2	25	28
MIROV	26,56	26,08	9,633	8,639	12	14	43	37

1-rad u integraciji; 2-rad u fiksnim odjelima (stacionar)

4.2. Način provođenja istraživanja

Za potrebe istraživanja izrađen je upitnik korištenjem aplikacije *Google obrasci*, a sastoji se od tri dijela: u prvom dijelu nalazi se kratki demografski upitnik, u drugom dijelu mjerni instrument *Teacher Stress Inventory* te u trećem dijelu mjerni instrument *Brief COPE*. Oba mjerna instrumenta su, za potrebe provedbe istraživanja, prevedena s engleskog na hrvatski jezik.

Prije slanja upitnika ispitanicima, kontaktiralo se upravu Centra za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“ kako bi se zatražio pristanak na sudjelovanje zaposlenika. Nakon pristanka, ravnatelju Centra poslan je upitnik putem e-mail adrese te je distribuiran na sve odjele na kojima rade edukacijski rehabilitatori s djecom s oštećenjem vida. Ispitanicima je, prije popunjavanja upitnika, naglašeno kako je anonimnost u potpunosti osigurana i da će se svi dobiveni podaci koristiti isključivo pri izradi istraživanja za diplomski rad. Također naglašeno je da je sudjelovanje dobrovoljno te da će svaki ispunjeni upitnik doprinijeti kvaliteti rezultata istraživanja.

4.3. Mjerni instrumenti

4.3.1. Kratki demografski upitnik

Za potrebe provođenja istraživanja izrađen je kratki demografski upitnik po uzoru na demografski upitnik autorice Harlow (2010). Pitanja su prilagođena potrebama istraživanja i specifičnoj populaciji edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida u Republici Hrvatskoj. Demografski upitnik ispituje opće podatke o ispitanicima, a sastoji se od slijedećih pitanja: Spol ispitanika, Kojoj dobnoj skupini pripadate?, Koliki je broj godina Vašeg radnog staža?, Većinu svog radnog vremena radite?, Jeste li općenito zadovoljni svojom profesijom? te Koliko godina Vam je preostalo do mirovine?.

4.3.2. *Teacher Stress Inventory* – revidirana verzija

Mjerni instrument *Teacher Stress Inventory* autora Schutz i Long (1988) predstavlja skalu za mjerenje ukupne razine doživljenog stresa učitelja te identificira s kojim se sve izvorima stresa učitelji mogu susresti. Revidirana verzija skale sastoji se od trideset i šest tvrdnji koje su grupirane u devet subskala: *Dvoznačnost radne uloge (Role Ambiguity)*, *Preopterećenost radne uloge (Role Overload)*, *Konfliktnost radne uloge (Role Conflict)*, *Nesudjelovanje (Nonparticipation)*, *Zadovoljstvo poslom (Job Satisfaction)*, *Stil upravljanja (Management style)*, *Zadovoljstvo životom (Life satisfaction)*, *Stres povezan sa izvršavanjem zadataka (Task*

stress) te *Podrška supervizije (Supervisory support)*. Odgovori na svaku pojedinu tvrdnju označavaju se na Likertovoj skali od pet stupnjeva: 1 – nikad, 2 – rijetko, 3 – ponekad, 4 – često, 5 – uvijek. Viši rezultat na cjelokupnoj skali označava i višu razinu doživljenog stresa, a viši rezultat na svakoj pojedinoj subskali označava da učitelji imaju višu razinu doživljenog stresa upravo na tom području. U svom istraživanju Schutz i Long (1988) navode da skala ima visoku unutarnju valjanost, mjerenu vrijednostima Cronbach alfa. Ove vrijednosti za svaku subskalu su slijedeće:

- *Dvoznačnost radne uloge (Role Ambiguity)* 0.73
- *Preopterećenost radne uloge (Role Overload)* 0.87
- *Konfliktnost radne uloge (Role Conflict)* 0.87
- *Nesudjelovanje (Nonparticipation)* 0.78
- *Zadovoljstvo poslom (Job Satisfaction)* 0.82
- *Stil upravljanja (Management style)* 0.78
- *Zadovoljstvo životom (Life satisfaction)* 0.85
- *Stres povezan sa izvršavanjem zadataka (Task stress)* 0.77
- *Podrška supervizije (Supervisory support)* 0.86

Budući da je skala prevedena s engleskog na hrvatski jezik i što je provedena na uzorku edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida, bilo je potrebno preoblikovati neke od tvrdnji kako bi što bolje odgovarale uvjetima u kojima se istraživanje provodi. U subskali Konfliktnost rade uloge tvrdnja koja na engleskom jeziku glasi: „I receive conflicting demands from two or more people or groups in the school setting“, prevedena: „Teško mi je zadovoljiti konfliktne zahtjeve dvoje ili više ljudi ili grupa u školskom okruženju“ preoblikovana je u: „Teško mi je zadovoljiti kontradiktorne zahtjeve učitelja, stručnih suradnika te ostalih stručnjaka s kojima surađujem“ jer se htjelo precizno označiti tko su ljudi ili grupa ljudi s kojima bi edukacijski rehabilitatori koji rade s djecom s oštećenjem vida mogli imati konfliktne odnose i zahtjeve. Također u navedenoj subskali postoji i tvrdnja u originalnoj verziji: „I have a hard time satisfying the conflicting demands of students, parents, administration, and teachers.“, prevedena: „Teško mi je zadovoljiti konfliktne zahtjeve djeteta, roditelja, stručnjaka s kojima surađujem, a koji odstupaju od mog osobnog stručnog mišljenja.“, razdvojena je na nekoliko slijedećih tvrdnji: „Teško mi je zadovoljiti kontradiktorne zahtjeve učenika“, „Teško mi je zadovoljiti kontradiktorne zahtjeve roditelja“ te „Teško mi je zadovoljiti kontradiktorne zahtjeve uprave škole ili domicilne ustanove u kojoj radim“ jer se htjelo ispitati u kojim sve točno odnosima edukacijski rehabilitatori

dobivaju konfliktne zahtjeve. U originalnom upitniku spominje se naziv *administrative head*, koji označava ravnatelja škole u kojoj učitelji rade. Za potrebe prevođenja upitnika na hrvatski jezik, kako bi odgovarao specifičnoj situaciji u kojoj edukacijski rehabilitatori rade, koristi se naziv *ravnatelj i stručna služba moje domicilne ustanove*. Ravnatelj i stručna služba domicilne ustanove odnosi se na upravu Centra za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“, a ona se brine kako za edukacijske rehabilitatore u integraciji, tako i za edukacijske rehabilitatore na fiksnim odjelima Centra. Po uzoru na prethodno, dodan je i naziv *stručna služba škole* u slijedećim tvrdnjama subskale *Podrška*: „Kada imam potrebu razgovarati sa stručnim službama školi ili ravnateljima školi, oni će me htjeti saslušati“ te „Stručne službe školi, u kojima radim, obraćaju pažnju na ono što govorim“ jer se htjelo ispitati kakav odnos edukacijski rehabilitatori djece s oštećenjem vida, koji rade u integraciji, imaju sa školama u koje putuju svaki tjedan. Zbog svih navedenih promjena, skala Teacher Stress Inventory ima ukupno trideset i osam tvrdnji.

4.3.3. *Brief COPE – revidirana verzija*

Mjerni instrument Brief COPE autora Carver (1997) u revidiranoj verziji identificira sve načine nošenja sa stresom pojedinci koriste kada doživljavaju određene stresne događaje. Skala se sastoji od dvadeset i dvije tvrdnje koje su grupirane u jedanaest subskala: *Aktivno suočavanje (Active coping)*, *Planiranje (Planning)*, *Pozitivni pogled na situaciju (Positive reframing)*, *Prihvatanje (Accepting)*, *Humor (Humor)*, *Religioznost i duhovnost (Religion)*, *Korištenje emocionalne podrške (Emotional support)*, *Korištenje instrumentalne podrške (Instrumental support)*, *Odvlačenje pažnje (Self – distraction)*, *Poricanje (Denial)* te *Korištenje supstanci (Substance use)*. Svaka od ovih subskala zatim se dijeli na dvije glavne kategorije načina nošenja sa stresom: direktne aktivnosti i indirektne ili palijativne aktivnosti. U direktne aktivnosti spadaju *Aktivno suočavanje*, *Planiranje*, *Korištenje emocionalne podrške* i *Korištenje instrumentalne podrške*, dok u indirektne ili palijativne aktivnosti suočavanja sa stresom spadaju: *Pozitivni pogled na situaciju*, *Prihvatanje*, *Humor*, *Religioznost i duhovnost*, *Odvlačenje pažnje*, *Poricanje* i *Korištenje supstanci*. Svaka od tvrdnji na navedenoj skali vrednovala se Likertovom skalom od četiri stupnja: 1 – nikada ne koristim, 2 – rijetko koristim, 3 – često koristim i 4 – uvijek koristim. Prilikom ispunjavanja od ispitanika se tražilo da zamisle neki stresni događaj s kojim se sada susreću ili su se susreli u prošlosti te koje su strategije koristili za nošenje sa stresom. Ukupan rezultat na skali iznosi 88.

Carver (1997) ispitivao je unutarnju valjanost skale i povezanost među česticama pomoću vrijednosti Cronbach alfa, a one za svaku subskalu iznose:

- *Aktivno suočavanje (Active coping)* 0.68
- *Planiranje (Planning)* 0.73
- *Pozitivni pogled na situaciju (Positive reframing)* 0.64
- *Prihvatanje (Accepting)* 0.57
- *Humor (Humor)* 0.73
- *Religioznost i duhovnost (Religion)* 0.82
- *Korištenje emocionalne podrške (Emotional support)* 0.71
- *Korištenje instrumentalne podrške (Instrumental support)* 0.64
- *Odvlačenje pažnje (Self – distraction)* 0.71
- *Poricanje (Denial)* 0.54
- *Korištenje supstanci (Substance use)* 0.90.

4.4. Metode obrade podataka

Za potrebe obrade podataka u ovom istraživanju korišten je Statistički program za društvene znanosti – IBM SPSS Statistics, verzija 23. Zbog malog broja ispitanika (16 u integraciji i 12 u stacionarnom radu) za utvrđivanje razlika između ispitanika koji rade u integraciji i ispitanika koji rade u fiksnim odjelima korištene su neparametrijske metode, odnosno Mann-Whitneyev test.

5. Rezultati

5.1. Osnovna statistička obrada mjernog instrumenta *Teacher Stress Inventory*

Tablica 3. prikazuje osnovne statističke parametre mjernog instrumenta *Teacher Stress Inventory* koji su ispitani na ukupnom uzorku od 28 edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida.

Varijable	Aritmetička sredina		Standardne devijacije		Najmanji rezultati		Najveći rezultati		Shapiro - test značajnost	Wilkov Normalnosti (Sig.)
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
UTSI1	3,69	4,00	,793	,426	2	3	5	5	,000	,000
UTSI2	2,44	2,42	1,365	1,379	1	1	5	5	,036	,171
UTSI3	2,88	2,83	1,204	1,115	1	2	5	5	,438	,061
UTSI4	3,87	4,17	1,025	,718	2	3	5	5	,028	,000
UTSI5	4,44	4,42	,727	,669	3	3	5	5	,007	,017
UTSI6	3,13	3,00	,885	,953	2	1	5	4	,037	,002
UTSI7	2,56	2,75	,727	,622	1	2	4	4	,001	,015
UTSI8	2,25	2,00	,683	,426	1	1	4	3	,000	,004
UTSI9	1,81	1,67	,981	,651	1	1	4	3	,036	,051
UTSI10	2,63	2,83	1,025	,577	1	2	4	4	,013	,006
UTSI11	2,69	3,00	,946	,426	1	2	4	4	,001	,000
UTSI12	3,00	3,33	,894	,778	1	2	4	5	,002	,006
UTSI13	2,50		1,095		1		4		,037	
UTSI14	2,56	3,08	,727	,515	2	2	4	4	,017	,000
UTSI15	2,50	2,50	,632	1,000	2	1	4	4	,019	,029
UTSI16	3,25	3,17	,775	,835	2	2	4	4	,025	,001
UTSI17	3,94	4,00	,854	,603	2	3	5	5	,000	,187
UTSI18	3,63	2,83	1,025	,718	1	2	5	4	,000	,010
UTSI19	3,94	3,75	,854	,866	2	2	5	5	,002	,005
UTSI20	2,81	2,33	1,276	,888	1	1	5	4	,019	,015
UTSI21	4,13	3,58	,957	1,240	2	1	5	5	,020	,099
UTSI22	3,69	3,58	,873	1,311	2	1	5	5	,019	,160
UTSI23	4,13	3,58	,885	,793	2	2	5	5	,038	,172
UTSI24	3,81	2,75	1,047	,866	2	2	5	5	,006	,109
UTSI25	4,25	4,17	,856	,718	2	3	5	5	,009	,077
UTSI26	1,62	1,42	1,088	,669	1	1	5	3	,006	,002
UTSI27	1,50	1,58	,730	,669	1	1	3	3	,029	,015
UTSI28	4,31	4,17	,793	,835	3	3	5	5	,001	,000
UTSI29	3,44	3,08	1,031	1,240	1	1	5	5	,000	,004
UTSI30	2,50	2,92	,816	,669	1	2	4	4	,000	,010
UTSI31	3,13	3,42	,806	,669	2	2	4	4	,001	,086

UTSI32	2,50	2,58	1,033	,793	1	2	4	4	,071	,012
UTSI33	2,75	3,25	1,000	1,138	1	1	5	5	,017	,004
UTSI34	2,13	2,67	,957	,888	1	1	4	4	,003	,002
UTSI35	4,31		,793		3		5		,060	
UTSI36	3,81		,834		2		5		,094	
UTSI37	3,50	2,50	,894	,522	2	2	5	3	,009	,000
UTSI38	3,81	2,92	,834	,900	3	2	5	5	,001	,015

Tablica 3. Osnovni statistički parametri (aritmetičke sredine, standardne devijacije, najmanji i najveći rezultati) i testiranje normalnosti distribucija frekvencija Shapiro-Wilkovim testom za ispitanike u: 1-integraciji i 2-stacionaru

Distribucija frekvencija neke varijable nije normalna ako je značajnost (Sig.) < 5% . Samo su distribucije frekvencija za obje grupe ispitanika kod varijable UTSI3 normalne. Kod svih ostalih varijabli nisu dobivene normalne distribucije frekvencija u obje grupe ispitanika.

Zbog malog broja ispitanika (16 u integraciji i 12 u stacionarnom radu) distribucije se ne mogu smatrati normalnima pa se za utvrđivanje razlika između ispitanika koji rade u integraciji i ispitanika koji rade na fiksnim odjelima trebaju koristiti neparametrijske metode, odnosno Mann-Whitneyev test. U *tablici 4* prikazane su razlike između osoba koje rade u integraciji i osoba koje rade u fiksnim odjelima po svakoj varijabli upitnika Teacher Stress Inventory.

Varijable UTSI13, UTSI35 i UTSI36 nisu obuhvaćene testiranjem razlika jer osobe koje rade u fiksnim odjelima (stacionar) nisu odgovorile na ta pitanja, jer se ne odnose na njihovo područje rada.

5.2. Rezultati razlika između ispitanika koji rade u integraciji i ispitanika koji rade na fiksnim odjelima na mjernom instrumentu Teacher Stress Inventory

Tablica 4. prikazuje razlike među ispitanicima koje rade u integraciji i ispitanika koje rade na fiksnim odjelima na svakoj varijabli upitnika *Teacher Stress Inventory* primjenom Mann-Whitneyevog testa razlika među rangovima.

Varijable		N	Srednji rangovi	Z vrijednost	Asymp. Sig. značajnost p
UTSI1	1- integracija	16	13,09		
	2-stacionar	12	16,38	-1,227	,220
	Total	28			
UTSI2	1	16	14,47		
	2	12	14,54	-,024	,981
	Total	28			
UTSI3	1- integracija	16	14,56		
	2-stacionar	12	14,42	-,049	,961
	Total	28			
UTSI4	1- integracija	16	13,81		
	2-stacionar	12	15,42	-,563	,573
	Total	28			
UTSI5	1- integracija	16	14,72		
	2-stacionar	12	14,21	-,182	,856
	Total	28			
UTSI6	1- integracija	16	14,66		
	2-stacionar	12	14,29	-,123	,902
	Total	28			
UTSI7	1- integracija	16	13,72		
	2-stacionar	12	15,54	-,648	,517
	Total	28			
UTSI8	1- integracija	16	15,56		
	2-stacionar	12	13,08	-1,040	,298
	Total	28			
UTSI9	1- integracija	16	14,66		
	2-stacionar	12	14,29	-,126	,900
	Total	28			
UTSI10	1- integracija	16	13,69		
	2-stacionar	12	15,58	-,642	,521
	Total	28			

UTSI11	1- integracija	16	13,09		
	2-stacionar	12	16,38	-1,135	,256
	Total	28			
UTSI12	1- integracija	16	13,53		
	2-stacionar	12	15,79	-,781	,435
	Total	28			
UTSI14	1- integracija	16	11,88		
	2-stacionar	12	18,00	-2,143	,032
	Total	28			
UTSI15	1- integracija	16	14,44		
	2-stacionar	12	14,58	-,050	,960
	Total	28			
UTSI16	1- integracija	16	14,81		
	2-stacionar	12	14,08	-,249	,803
	Total	28			
UTSI17	1- integracija	16	14,44		
	2-stacionar	12	14,58	-,052	,959
	Total	28			
UTSI18	1- integracija	16	17,50		
	2-stacionar	12	10,50	-2,356	,018
	Total	28			
UTSI19	1- integracija	16	15,25		
	2-stacionar	12	13,50	-,602	,547
	Total	28			
UTSI20	1- integracija	16	16,03		
	2-stacionar	12	12,46	-1,179	,238
	Total	28			
UTSI21	1- integracija	16	16,03		
	2-stacionar	12	12,46	-1,191	,234
	Total	28			

UTSI22	1- integracija	16	14,63		
	2-stacionar	12	14,33	-,097	,923
	Total	28			
UTSI23	1- integracija	16	16,72		
	2-stacionar	12	11,54	-1,762	,078
	Total	28			
UTSI24	1- integracija	16	17,84		
	2-stacionar	12	10,04	-2,583	,010
	Total	28			
UTSI25	1- integracija	16	15,13		
	2-stacionar	12	13,67	-,507	,612
	Total	28			
UTSI26	1- integracija	16	14,84		
	2-stacionar	12	14,04	-,301	,763
	Total	28			
UTSI27	1- integracija	16	13,94		
	2-stacionar	12	15,25	-,473	,636
	Total	28			
UTSI28	1- integracija	16	15,09		
	2-stacionar	12	13,71	-,476	,634
	Total	28			
UTSI29	1- integracija	16	15,41		
	2-stacionar	12	13,29	-,703	,482
	Total	28			
UTSI30	1- integracija	16	12,66		
	2-stacionar	12	16,96	-1,478	,139
	Total	28			
UTSI31	1- integracija	16	13,31		
	2-stacionar	12	16,08	-,953	,340
	Total	28			

UTSI32	1- integracija	16	14,31		
	2-stacionar	12	14,75	-,147	,883
	Total	28			
UTSI33	1- integracija	16	12,78		
	2-stacionar	12	16,79	-1,344	,179
	Total	28			
UTSI34	1- integracija	16	12,44		
	2-stacionar	12	17,25	-1,616	,106
	Total	28			
UTSI37	1- integracija	16	18,25		
	2-stacionar	12	9,50	-3,059	,002
	Total	28			
UTSI38	1- integracija	16	17,72		
	2-stacionar	12	10,21	-2,545	,011
	Total	28			

Tablica 4. Razlike između osoba koje rade u integraciji i osoba koje rade u fiksnim odjelima na svakoj varijabli upitnika Teacher Stress Inventory primjenom Mann-Whitneyevog testa razlika među rangovima.

Na varijabli „Teško mi je zadovoljiti konfliktne zahtjeve djeteta, roditelja, stručnjaka s kojima surađujem, a koji odstupaju od mog osobnog stručnog mišljenja“ (UTSI14) dobivene su statistički značajne razlike između osoba koje rade u integraciji i osoba koje rade u fiksnim odjelima (stacionar). Z vrijednost Mann-Whitneyevog testa iznosi -2,143 i statistički je značajan na razini značajnosti Sig.<0,032 ili 3,2%, što je manje od graničnih 5%. Srednji rang kod osoba koje rade u integraciji iznosi 11,88 a srednji rang kod osoba koje rade u fiksnim odjelima iznosi 18. To znači da osobe koje rade na fiksnim odjelima ili stacionaru smatraju kako im je znatno teže zadovoljiti konfliktne zahtjeve djeteta, roditelja, stručnjaka s kojima surađujem, a koji odstupaju od njihovog osobnog stručnog mišljenja nego osobama koje rade u integraciji.

Slijedeća varijabla na kojoj se značajno razlikuju osobe u integraciji od osoba koje rade u stacionarnim uvjetima svakako je „Moja domicilna ustanova traži moje mišljenje o odlukama koje utječu direktno na mene“ (UTSI18). Dobivene razlike su statistički značajne jer Z

vrijednost Mann-Whitneyevog testa iznosi -2,356 a statistički je značajan na razini značajnosti Sig.<0,018 ili 1,8%. Srednji rang kod osoba koje rade u integraciji iznosi 17,50 a srednji rang kod osoba koje rade u fiksnim odjelima iznosi 10,50. To znači da osobe koje rade u integraciji smatraju kako *domicilna ustanova traži njihovo mišljenje o odlukama koje utječu direktno na tu osobu* mnogo češće nego od osoba koje rade u stacionarnim uvjetima.

Također i na varijabli „*Moja domicilna ustanova mi daje točne informacije o stvarima koje direktno utječu na moj posao*“ (UTSI24) dobivene su statistički značajne razlike između *osoba koje rade u integraciji* i *osoba koje rade u fiksnim odjelima (stacionar)*. Z vrijednost Mann-Whitneyevog testa iznosi -2,583 i statistički je značajan na razini značajnosti Sig.<0,010 ili 1,0%, što je manje od graničnih 5%. Srednji rang kod osoba koje rade u integraciji iznosi 17,84 a srednji rang kod osoba koje rade u fiksnim odjelima iznosi 10,04. To znači da osobama koje rade u integraciji njihova domicilna ustanova češće daje točne informacije o stvarima koje direktno utječu na njihov posao nego osobama koje rade na fiksnim odjelima odnosno stacionaru.

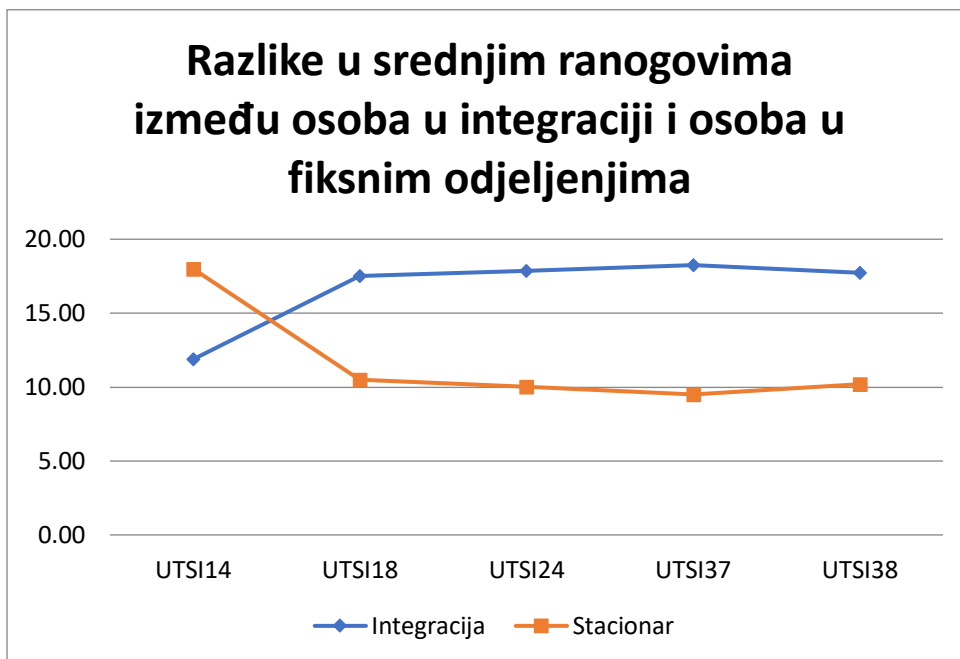
Varijabla na kojoj se značajno razlikuju osobe u integraciji od osoba koje rade u stacionarnim uvjetima svakako je „*Ravnatelj i stručna služba domicilne ustanove zalažu se za ljude koji su u njihovoj superviziji izvan same institucije*“ (UTSI37). Dobivene razlike su statistički značajne jer Z vrijednost Mann-Whitneyevog testa iznosi -3,059 a statistički je značajan na razini značajnosti Sig.<0,002 ili 0,2%. Srednji rang kod osoba koje rade u integraciji iznosi 18,25 a srednji rang kod osoba koje rade u fiksnim odjelima iznosi 9,50. To znači da osobe koje rade u integraciji smatraju kako se *ravnatelj i stručna služba domicilne ustanove zalažu za ljude koji su u njihovoj superviziji izvan same institucije* mnogo češće nego za osobe koje rade u stacionarnim uvjetima.

Zadnja varijabla na kojoj se značajno razlikuju osobe u integraciji od osoba koje rade u stacionarnim uvjetima svakako je „*Kada imam sukob ili konflikt s učenicima ili roditeljima, ravnatelj i stručna služba moje domicilne ustanove pružaju mi podršku koja mi treba*“ (UTSI38). Dobivene razlike su statistički značajne jer Z vrijednost Mann-Whitneyevog testa iznosi -2,545 a statistički je značajan na razini značajnosti Sig.<0,011 ili 1,1%. Srednji rang kod osoba koje rade u integraciji iznosi 17,72 a srednji rang kod osoba koje rade u fiksnim odjelima iznosi 10,21. To znači da osobe koje rade u integraciji smatraju kako im češće pružaju podršku *ravnatelj i stručna služba njihove domicilne ustanove kada imaju sukob ili konflikt s učenicima ili roditeljima* nego osobama koje rade u fiksnim uvjetima ili stacionaru.

Kod svih ostalih varijabli upitnika *Teacher Stress Inventory* nisu dobivene statistički značajne razlike između osoba koje rade u integraciji i osoba koje rade u fiksnim odjelima (stacionaru) budući je značajnost Sig. veća od dozvoljenih 5%.

Za bolji pregled razlika između osoba koje rade u integraciji i osoba koje rade u fiksnim odjelima (stacionaru) na varijablama upitnika *Teacher Stress Inventory* poslužit će grafički prikaz razlika među srednjim rangovima kod varijabli u kojima su dobivene statistički značajne razlike.

Na slici 1 prikazane su razlike između srednjih rangova svih značajnih varijabli (Likertov tip).



Slika 1. Prikaz razlika između osoba koje rade u integraciji i osoba koje rade na fiksnim odjelima (stacionaru) na nekim varijablama upitnika *Teacher Stress Inventory*

5.3. Osnovna statistička obrada mjernog instrumenta Brief COPE

Tablica 5. prikazuje osnovne statističke parametre mjernog instrumenta Brief COPE koji su ispitani na ukupnom uzorku od 28 edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida.

Varijable	Aritmetička sredina		Standardne devijacije		Najmanji rezultati		Najveći rezultati		Shapiro - test značajnost	Wilkov Normalnost (Sig.)
	1	2	1	2	1	2	1	2		
COPE1	3,75	3,58	,447	,515	3	3	4	4	,000	,000
COPE2	3,81	3,50	,403	,522	3	3	4	4	,000	,000
COPE3	3,87	3,50	,342	,522	3	3	4	4	,000	,000
COPE4	3,81	3,58	,403	,515	3	3	4	4	,000	,000
COPE5	3,81	3,50	,403	,522	3	3	4	4	,000	,000
COPE6	3,62	3,42	,500	,669	3	2	4	4	,000	,004
COPE7	3,75	3,33	,447	,492	3	3	4	4	,000	,000
COPE8	3,56	3,25	,512	,754	3	2	4	4	,000	,011
COPE9	3,75	3,08	,577	,793	2	2	4	4	,000	,018
COPE10	1,63	1,75	,885	,866	1	1	4	3	,000	,004
COPE11	2,63	2,42	,957	1,311	1	1	4	4	,004	,012
COPE12	2,25	2,50	1,000	1,314	1	1	4	4	,045	,015
COPE13	3,25	3,08	,683	,793	2	2	4	4	,002	,018
COPE14	3,25	3,08	,683	,669	2	2	4	4	,002	,012

COPE15	3,56	3,00	,629	,739	2	2	4	4	,000	,020
COPE16	3,56	2,83	,512	,718	3	2	4	4	,000	,015
COPE17	2,56	2,67	,964	,492	1	2	4	3	,061	,000
COPE18	2,75	3,08	1,12 5	,900	1	1	4	4	,018	,015
COPE19	1,44	1,50	,727	,674	1	1	3	3	,000	,002
COPE20	1,44	1,33	,727	,492	1	1	3	2	,000	,000
COPE21	1,13	1,17	,342	,389	1	1	2	2	,000	,000
COPE22	1,19	1,17	,544	,389	1	1	3	2	,000	,000

Tablica 5. Osnovni statistički parametri (aritmetičke sredine, standardne devijacije, najmanji i najveći rezultati) i testiranje normalnosti distribucija frekvencija Shapiro-Wilkovim testom za ispitanike u: 1-integraciji i 2-stacionaru

Distribucija frekvencija neke varijable nije normalna ako je značajnost (Sig.) < 5%. Ni kod jedne varijable upitnika Brief COPE nisu dobivene normalne distribucije frekvencija u obje grupe ispitanika budući su svi Sig.<5%.

Zbog malog broja ispitanika (16 u integraciji i 12 u stacionarnom radu) i nenormalnosti distribucija frekvencija, za utvrđivanje razlika između ispitanika koji rade u integraciji i ispitanika koji rade u fiksnim odjelima, trebaju se koristiti neparametrijske metode, odnosno Mann-Whitneyev test. U *tablici 6* prikazane su razlike između osoba koje rade u integraciji i osoba koje rade u fiksnim odjelima po svakoj varijabli upitnika Brief COPE.

5.4. Rezultati razlika između ispitanika koji rade u integraciji i ispitanika koji rade na fiksnim odjelima na mjernom instrumentu Brief COPE

Tablica 6. prikazuje razlike između ispitanicima koje rade u integraciji i ispitanicima koje rade na fiksnim odjelima na svakoj varijabli upitnika Brief COPE primjenom Mann-Whitneyevog testa razlika među srednjim rangovima.

		N	Srednji rangovi	Z vrijednost	Asymp. Sig. značajnost p
COPE1	1-integracija	16	15,50		
	2-stacionar	12	13,17	-,918	,359
	Total	28			
COPE2	1-integracija	16	16,38		
	2-stacionar	12	12,00	-1,721	,085
	Total	28			
COPE3	1-integracija	16	16,75		
	2-stacionar	12	11,50	-2,135	,033
	Total	28			
COPE4	1-integracija	16	15,88		
	2-stacionar	12	12,67	-1,304	,192
	Total	28			
COPE5	1-integracija	16	16,38		
	2-stacionar	12	12,00	-1,721	,085
	Total	28			
COPE6	1-integracija	16	15,44		
	2-stacionar	12	13,25	-,802	,422
	Total	28			
COPE7	1-integracija	16	17,00		
	2-stacionar	12	11,17	-2,165	,030
	Total	28			
COPE8	1-integracija	16	15,81		

2-stacionar	12	12,75	-1,092	,275
Total	28			
COPE9 1-integracija	16	17,41		
2-stacionar	12	10,63	-2,478	,013
Total	28			
COPE10 1-integracija	16	13,94		
2-stacionar	12	15,25	-,461	,645
Total	28			
COPE11 1-integracija	16	15,03		
2-stacionar	12	13,79	-,410	,682
Total	28			
COPE12 1-integracija	16	13,88		
2-stacionar	12	15,33	-,480	,631
Total	28			
COPE13 1-integracija	16	15,19		
2-stacionar	12	13,58	-,554	,580
Total	28			
COPE14 1-integracija	16	15,31		
2-stacionar	12	13,42	-,670	,503
Total	28			
COPE15 1-integracija	16	17,03		
2-stacionar	12	11,13	-2,055	,040
Total	28			
COPE16 1-integracija	16	17,75		
2-stacionar	12	10,17	-2,638	,008

Total	28			
COPE17 1-integracija	16	14,00		
2-stacionar	12	15,17	-,402	,688
Total	28			
COPE18 1-integracija	16	13,56		
2-stacionar	12	15,75	-,733	,463
Total	28			
COPE19 1-integracija	16	14,03		
2-stacionar	12	15,13	-,411	,681
Total	28			
COPE20 1-integracija	16	14,63		
2-stacionar	12	14,33	-,113	,910
Total	28			
COPE21 1-integracija	16	14,25		
2-stacionar	12	14,83	-,306	,759
Total	28			
COPE22 1-integracija	16	14,31		
2-stacionar	12	14,75	-,229	,819
Total	28			

Tablica 6. Razlike između osoba koje rade u integraciji i osoba koje rade u fiksnim odjelima na svakoj varijabli upitnika Brief COPE primjenom Mann-Whitneyevog testa razlika među srednjim rangovima

Na varijabli „Pokušavao/la sam se dosjetiti strategije što da napravim“ (COPE3) dobivene su statistički značajne razlike između osoba koje rade u integraciji i osoba koje rade u fiksnim odjelima (stacionar). Z vrijednost Mann-Whitneyevog testa iznosi -2,135 i statistički je

značajan na razini značajnosti Sig.<0,033 ili 3,3%. Srednji rang kod osoba koje rade u integraciji iznosi 16,75 a srednji rang kod osoba koje rade u fiksnim odjelima iznosi 11,50. To znači da se osobe koje rade u integraciji veoma često dosjete strategije što u nekom trenutku treba napraviti za razliku od osoba koje rade na fiksnim odjelima (stacionar).

Slijedeća varijabla na kojoj se značajno razlikuju osobe u integraciji od osoba koje rade u stacionarnim uvjetima svakako je „Prihvatio/la sam realnost situacije koja se događa“ (COPE7). Dobivene razlike su statistički značajne jer Z vrijednost Mann-Whitneyevog testa iznosi -2,165 a statistički je značajan na razini značajnosti Sig.<0,030 ili 3,0%. Srednji rang kod osoba koje rade u integraciji iznosi 17,0 a srednji rang kod osoba koje rade u fiksnim odjelima iznosi 11,17. To znači da su osobe koje rade u integraciji češće prihvaćale realnost situacije koja se događa od osoba koje rade u stacionarnim uvjetima.

Također i na varijabli „Šalio/la sam se na račun neke stresne situacije“ (COPE9) dobivene su statistički značajne razlike između osoba koje rade u integraciji i osoba koje rade u fiksnim odjelima (stacionar). Z vrijednost Mann-Whitneyevog testa iznosi -2,478 i statistički je značajan na razini značajnosti Sig.<0,013 ili 1,3%, što je manje od graničnih 5%. Srednji rang kod osoba koje rade u integraciji iznosi 17,41 a srednji rang kod osoba koje rade u fiksnim odjelima iznosi 10,63. Može se pretpostaviti da se osobe koje rade u integraciji češće šale na račun nekih stresnih situacija od osoba koje rade na fiksnim odjelima odnosno stacionaru.

Varijabla na kojoj se značajno razlikuju osobe u integraciji od osoba koje rade u stacionarnim uvjetima svakako je „Pokušavao/la sam dobiti savjet ili pomoć o tome što napraviti od drugih“ (COPE15). Dobivene razlike su statistički značajne jer Z vrijednost Mann-Whitneyevog testa iznosi -2,055 a statistički je značajan na razini značajnosti Sig.<0,040 ili 4,0%. Srednji rang kod osoba koje rade u integraciji iznosi 17,03 a srednji rang kod osoba koje rade u fiksnim odjelima iznosi 11,13. Osobe koje rade u integraciji mnogo češće nego za osobe koje rade u stacionarnim uvjetima pokušavaju dobiti savjet ili pomoć o tome što u nekom trenutku treba napraviti.

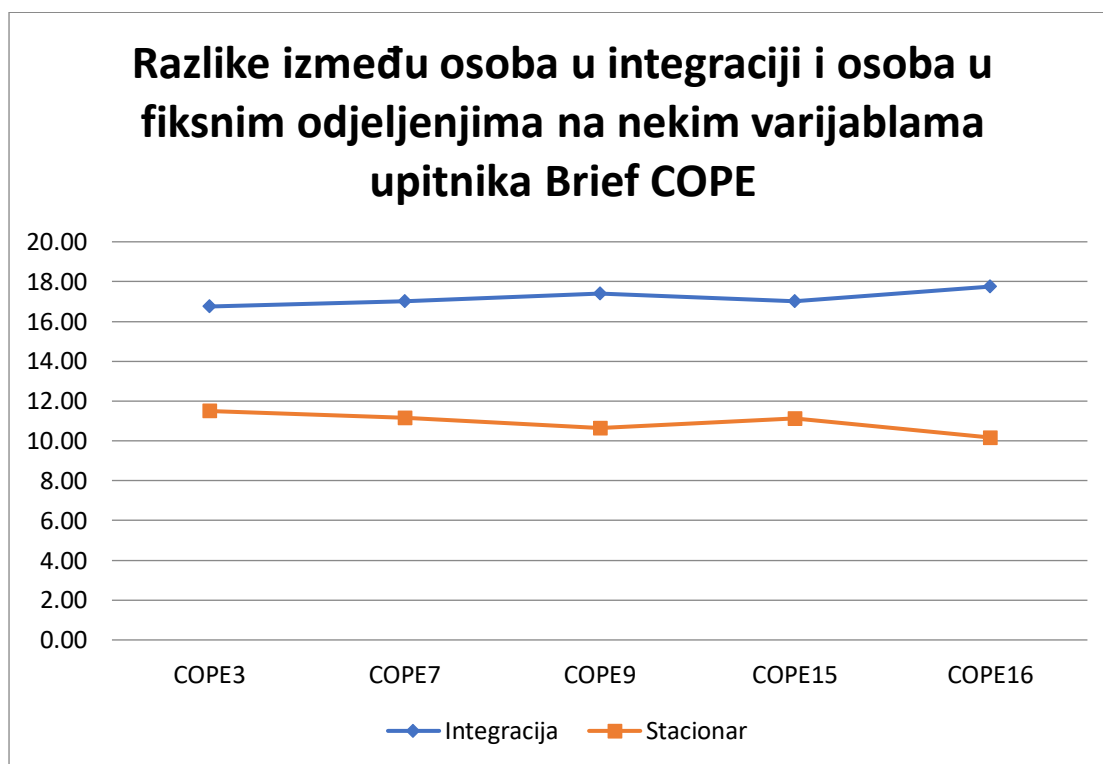
Zadnja varijabla na kojoj se značajno razlikuju osobe u integraciji od osoba koje rade u stacionarnim uvjetima svakako je „Dobivao/la sam pomoć i savjet od drugih“ (COPE16). Dobivene razlike su statistički značajne jer Z vrijednost Mann-Whitneyevog testa iznosi -2,638 a statistički je značajan na razini značajnosti Sig.<0,008 ili 0,8%. Srednji rang kod osoba koje rade u integraciji iznosi 17,75 a srednji rang kod osoba koje rade u fiksnim odjelima iznosi

10,17. Osobe koje rade u integraciji mnogo češće su dobivale pomoć i savjete od drugih nego osobe koje rade u fiksnim uvjetima ili stacionaru.

Kod svih ostalih varijabli upitnika Brief COPE nisu dobivene statistički značajne razlike između osoba koje rade u integraciji i osoba koje rade u fiksnim odjelima (stacionaru) budući je značajnost Sig. veća od dozvoljenih 5%.

Za bolji pregled razlika između osoba koje rade u integraciji i osoba koje rade u fiksnim odjelima (stacionaru) na varijablama upitnika Brief COPE poslužit će grafički prikaz razlika među srednjim rangovima kod varijabli u kojima su dobivene statistički značajne razlike.

Na slici 2 prikazane su razlike između srednjih rangova svih značajnih varijabli (Likertov tip).



Slika 2. Prikaz razlika između osoba koje rade u integraciji i osoba koje rade u fiksnim odjelima (stacionaru) na nekim varijablama upitnika Brief COPE.

6. Rasprava

Istraživanjem u ovom diplomskom radu željelo se dobiti uvid u specifičnost djelatnosti edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida. Sukladno tomu, htjelo se ispitati koje sve izvore stresa ovi stručnjaci mogu doživjeti tijekom svog rada te koje sve načine suočavanja sa stresom upotrebljavaju. Većina istraživanja ovih pojava usmjerava se na učiteljsku profesiju, kao jednu od pomagačkih profesija, za koju glasi da je među stresnijim od mnogih ostalih (Kyriacou, 2000, prema Harlow, 2010). Da bi istraživanje bilo još specifičnije, odlučeno je ispitati kako edukacijski rehabilitatori koji rade s djecom s oštećenjem vida doživljavaju stres i kako se nose s njim, Stoga, kako je edukacijska rehabilitacija specifična pomagačka profesija, u kojoj su stručnjaci svakodnevno izloženi radu s populacijom djece s teškoćama u razvoju, očekuje se da će imati slične ili ozbiljnije izvore stresa od učitelja djece bez teškoća u razvoju.

Ovim istraživanjem ispitala se razina stresa, izvori stresa i načini suočavanja sa stresom kod edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida. Ispitanici su bili podijeljeni na dvije skupine: oni koji rade u integraciji pri Centru za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“ i oni koji rade na fiksnim odjelima istoimenog Centra. Razlog zbog kojeg su se ispitanici, iako rade pri istoj ustanovi, podijelili leži u pretpostavci da će se izvori stresa i načini suočavanja sa stresom razlikovati u obje skupine. Iako postoji mali broj istraživanja na ovu temu, pokazalo se da će edukacijski rehabilitatori u integraciji, ili kako ih u literaturi nazivaju *itinerant teachers*, imati više izvora stresa i koristiti direktne aktivnosti suočavanja sa stresom. Svi ispitanici su ispunili upitnike koje im je distribuirao ravnatelj Centra za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“, te su svi uvršteni u statističku analizu i obradu. Ne čudi podatak da je od svih 28 ispitanika, samo 1 ispitanik muškog spola. Poznato je da pomagačke profesije, pa tako i edukacijsku rehabilitaciju, više biraju žene te da glasi kao većinom profesija za žene. Važno je istaknuti da ova profesija ne bira po spolu, već da je potrebno puno stručnjaka, kako žena tako i muškaraca da zajedničkim snagama i kvalitetama doprinesu poboljšanju kvalitete života djece s teškoćama u razvoju i osoba s invaliditetom.

Rezultati izvora stresa edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida u integraciji i onih koji rade na fiksnim odjelima Centra za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“ na skali *Teacher Stress Inventory* pokazuju da postoji statistički značajna razlika u nekoliko varijabli. Za početak, rezultati na varijabli *Teško mi je zadovoljiti konfliktne zahtjeve djeteta, roditelja, stručnjaka s kojima surađujem, a koji odstupaju od mog osobnog stručnog mišljenja* pripada subskali *Konfliktnost radne uloge (Role Conflict)*, pokazuju da edukacijski

rehabilitatori koji rade na fiksnim odjelima teže zadovoljavaju navedene konfliktne zahtjeve nego njihovi kolege u integraciji. Rezultat nije u skladu s očekivanjima i nalazima iz literature jer se smatra da posao edukacijskog rehabilitatora u integraciji donosi sa sobom više konfliktnih zahtjeva. Objašnjenje ove činjenice nalazi se u već spomenutoj jedinstvenosti i specifičnosti radne uloge edukacijskih rehabilitatora koji rade u integraciji. Za razliku od stacioniranih stručnjaka, stručnjaci u integraciji rade u različitim sredinama, moraju biti spremni na suradnju sa stručnjacima različitih profesija (učiteljima, psiholozima, radnim terapeutima, logopedima...), a koji su uključeni u odgoj i obrazovanje djeteta. Od njih se zahtijeva da budu sposobni surađivati sa stručnjacima te biti poveznica između njih, roditelja i djeteta, tako da zajedno dogovore i izbjegnu moguće konfliktne zahtjeve. Za razliku od njih, edukacijski rehabilitatori stacionirani na odjelima, često budu i primarni učitelji djece s oštećenjem vida i svakodnevno su okruženi stručnjacima istog profila i profesionalnog interesa te s kolegama mogu podijeliti zajedničke ciljeve, zapažanja, sumnje i poteškoće (Correa – Torres i Johnson – Howell, 2004).

Iduća varijabla *Moja domicilna ustanova traži moje mišljenje o odlukama koje utječu direktno na mene* pripada subskali *Nesudjelovanje (Nonparticipation)* te donosi rezultate da edukacijski rehabilitatori smatraju kako ih njihova domicilna ustanova češće uključuje u različite odluke vezane za posao, za razliku od suprotnog mišljenja edukacijskih rehabilitatora koji rade na fiksnim odjelima. Ovaj rezultat je također može izgledati začuđujući jer edukacijski rehabilitatori na fiksnim odjelima više vremena provode u domicilnoj ustanovi, imaju više međusobnog kontakta s ravnateljima i stručnom službom Centra, nego edukacijski rehabilitatori u integraciji pa se očekuje da bi mogli imati i više prilika za ostvariti bolji i bliži međusobni odnos. Istraživanje autora Hammond i Onikama (1997) prema Randhawa (2009) govori kako se nesudjelovanje u donošenju odluka smatra važnim izvorom stresa koji utječe na motivaciju, produktivnost i zadovoljstvo poslom kod učitelja. Sličan se rezultat nalazi i u istraživanju sagorijevanja edukacijskih rehabilitatora gdje ograničeno sudjelovanje u donošenju odluka o vlastitom poslu stvara krive percepcije o radnim zadacima i otežava posao stručnjacima (Fore, Marin, Bender, 2002). Zato Capel (1986) prema autorima Austin, Shah i Muncer (2005) predlaže da bi ravnatelji i stručne službe trebali stvoriti prilike učiteljima da osjete kontrolu nad odlukama koje se direktno vežu uz njihov posao te da zauzmu aktivnu ulogu u ustanovi ili u školi. Time će se povećati osjećaj zadovoljstva, samopouzdanja i uspjeha u radu. Uključivanjem učitelja u proces donošenja odluka također će utjecati i na njihovu sposobnost nošenja sa stresom i biranjem strategija koje donose uspješno rješavanje

problema. Na posljertku, istraživanje položaja edukacijskih rehabilitatora koji rade u integraciji (itinerant teacher) autora Meador (2015) potvrđuje nalaze ovog istraživanja, a to je da ovi stručnjaci ulažu trud da ostvare odnos sa ravnateljima i stručnim službama u kojemu mogu razgovarati o odlukama te stvoriti uzajamno povjerenje i razumijevanje.

Iduća varijabla *Moja domicilna ustanova mi daje točne informacije o stvarima koje direktno utječu na moj posao* pripada subskali *Stil upravljanja (Management style)*, a rezultati govore kako edukacijski rehabilitatori u integraciji osjećaju da dobivaju točne informacije o svom poslu, nego edukacijski rehabilitatori koji rade na fiksnim odjelima. Ovaj podatak sličan je, i može se povezati sa rezultatom na prethodnoj varijabli jer ispituje kakav odnos i komunikaciju edukacijski rehabilitatori koji rade s djecom s oštećenjem vida imaju sa ravnateljima i stručnom službom.

Na kraju, slijedeće dvije varijable *Ravnatelj i stručna služba domicilne ustanove zalažu se za ljude koji su u njihovoj superviziji izvan same institucije* i *Kada imam sukob ili konflikt s učenicima ili roditeljima, ravnatelj i stručna služba moje domicilne ustanove pružaju mi podršku koja mi treba* pripadaju istoj subskali pod nazivom *Podrška supervizije (Supervisory support)* te pokazuju da edukacijski rehabilitatori u integraciji smatraju kako se njihova domicilna ustanova više zalaže i da dobivaju veću podršku, što je suprotno rezultatima njihovih kolega na fiksnim odjelima. U istraživanju položaja i specifične uloge edukacijskih rehabilitatora djece s oštećenjem sluha u integraciji, stručnjaci naglašavaju koliko im je podrška ravnatelja i stručne službe važna. Postojanje podrške im označava da uvijek imaju nekoga iza sebe, kome se mogu obratiti kada dođe do bilo kakvog problema, a samim time ne osjećaju se toliko izolirano i napušteno (Luckner i Howell, 2002). Edukacijski rehabilitatori ističu da im je podrška supervizije toliko važna da utječe i na razlog ostajanja i nenapuštanja ove kompleksne profesije (Fore i sur., 2002). Rezultati na navedenim varijablama mogu biti i potvrđeni u istraživanju Meador (2015) koje govori kako je podrška supervizije nužan preduvjet uspjeha edukacijskih rehabilitatora u izvršavanju radnih zadataka. Podrška utječe na nošenje s velikim brojem djece koja su dodijeljena svakom edukacijskom rehabilitatoru, kvalitetu usluge poučavanja, profesionalni razvoj stručnjaka te ostvarivanje odnosa međusobnog povjerenja. Razlog zašto su zadovoljni podrškom supervizije može ležati na činjenici koliko je povjerenje važan faktor, a gradnja odnosa komunikacijom, razumijevanjem, uvažavanjem mišljenja i potreba svih uključenih samo učvršćuje podršku. Edukacijski rehabilitatori u integraciji također navode da su gradnjom ovog odnosa sa ravnateljima i stručnim službama mogli osigurati vlastite prednosti kao što je primjerice lakše

dobivanje materijala za rad, osiguravanje boljeg prostora za rad s učenicima, smanjenje broja djece s kojom rade (ukoliko su opterećeni), a smanjili su i osjećaj izolacije koji često doživljavaju (Meador, 2015).

Kako se radi o malom broju varijabli, točnije pet varijabli unutar većih subskala mjernog instrumenta *Teacher Stress Inventory* koje su pokazale statistički značajne razlike u rezultatima edukacijskih rehabilitatora koji rade u integraciji i onih koji rade na fiksnim odjelima, hipoteza H1 se odbacuje. Svi su rezultati išli u prilog edukacijskim rehabilitatorima koji rade u integraciji, no potrebno je dobiti statistički značajnu razliku na više varijabli i subskala kako bi se moglo zaključiti da se rezultati ovih dviju skupina ispitanika razlikuju.

U ovom istraživanju htjelo se također otkriti postoji li razlika u načinima nošenja sa stresom kod edukacijskih rehabilitatora koji rade u integraciji i njihovih kolega koji rade na fiksnim odjelima koristeći mjerni instrument *Brief COPE*. Varijabla *Pokušavao/la sam se dosjetiti strategije što da napravim* pripada subskali *Planiranje (Planning)* te varijable *Pokušavao/la sam dobiti savjet ili pomoć o tome što napraviti od drugih* i *Dobivao/la sam pomoć i savjet od drugih* pripadaju subskali *Korištenje instrumentalne podrške (Instrumental support)*, a zajedno spadaju pod direktne aktivnosti nošenja sa stresom. Edukacijski rehabilitatori koji rade u integraciji navode kako, pri suočavanju sa stresom, koriste strategije navedene u ovim varijablama, a ti rezultati statistički se razlikuju od rezultata edukacijskih rehabilitatora koji rade na fiksnim odjelima.

S druge strane, varijabla *Prihvatio/la sam realnost situacije koja se događa*, koja pripada subskali *Prihvatanje (Accepting)* te varijabla *Šalio/la sam se na račun neke stresne situacije* koja pripada subskali *Humor (Humor)* zajedno spadaju u kategoriju indirektnih ili palijativnih načina nošenja sa stresom. Od svih sedam subskala palijativnih načina nošenja sa stresom, samo u ove dvije subskele i varijable edukacijski rehabilitatori u integraciji pokazuju statistički značajnu razliku od edukacijskih rehabilitatora na fiksnim odjelima. Oni koriste ponašanja u navedenim varijablama kada se nađu pred nekim izvorom stresa i stresnim situacijama. Zanimljiv je podatak da nije pronađena statistički značajna razlika u korištenju indirektnih ili palijativnih aktivnosti kao što su poricanje, odvlačenje pažnje ili korištenje supstanci, koje u literaturi imaju negativne konotacije jer se ne smatraju uspješnim načinima nošenja sa stresom.

Razlog zašto edukacijski rehabilitatori koriste više direktnih aktivnosti suočavanja može se povezati s rezultatima istraživanja tehnika koje učitelji koriste kako bi upravljali i suočili se sa stresom. Autor Hakeem (2018) navodi kako učitelji često koriste direktne aktivnosti suočavanja sa stresom, a problemu najviše prilaze korištenjem instrumentalne podrške i traženjem savjeta i pomoći od drugih. Sličan podatak postoji i u analizi načina suočavanja sa stresom kod učitelja koji rade s djecom s poremećajima u ponašanju. Veliki postotak ispitanika ovog istraživanja koristio je direktne aktivnosti nošenja sa stresom tako što bi izravno pristupili stresnoj situaciji. 28.3% ispitanika je također navelo kako pri suočavanju sa izvorom stresa koristi različite oblike instrumentalne podrške, a pomoć traži i u obliku savjetovanja i terapija (Pullis, 1992). Jedna od prednosti korištenja direktnih aktivnosti nošenja sa stresom, kako navode Fortes – Ferriera i suradnici (2006), je negativna povezanost sa pojavom distresa, odnosno doživljavanjem većeg stresa kada je pojedinac izložen nekom od izvora stresa. S druge strane, pronađena je pozitivna povezanost korištenja direktnih aktivnosti nošenja sa stresom i općeg zadovoljstva na poslu, što može ukazivati na dobro vladanje stresnim situacijama i izvorima stresa. Rezultati ovog istraživanja slažu se s rezultatima studije autora Austin i suradnika (2005) o učiteljskom stresu i načinima smanjivanja utjecaja stresa koji govore da se rješavanje problema, traženje socijalne i instrumentalne pomoći, planiranje, opuštanje i pozitivno gledanje na situaciju smatraju pozitivnim i uspješnim strategijama suočavanja sa stresom.

Indirektne ili palijativne strategije nošenja sa stresom često se povezuju sa neuspjehom pojedinca da se nosi sa izvorima stresa. Ove strategije ne predstavljaju izravno rješenje, već samo smanjuju negativne osjećaje izazvanima stresom (Kyriacou, 2000 prema Harlow, 2010). U istraživanju Fortes – Ferriera i suradnika (2006) istraživači smatraju da još uvijek ne postoji točan podatak koja je dvije skupine aktivnosti nošenja sa stresom bolja. Oni su pronašli povezanost direktnih aktivnosti sa zadovoljstvom na radnom mjestu, ali su također potvrdili da su palijativne strategije povezane s nastankom psihološkog distresa te da njihovo korištenje uistinu samo smanjuje emocionalnu napetost i neugodu. Važno je ipak naglasiti da, iako palijativne strategije nisu najučinkovitije rješenje, korištenje istih u početku može pojedinca potaknuti na razmišljanje te mu tako otvoriti put ka pronalasku efektivnoj direktnoj aktivnosti suočavanja sa stresom (Austin i sur., 2005). Edukacijske rehabilitatore trebalo bi se ohrabriti da nauče koristiti što više direktnih aktivnosti suočavanja sa stresom, ali ne obeshrabriti ih ako u početku više odabiru palijativne strategije kao što su prihvaćanje ili humor u uzorku ispitanika ovog istraživanja. Koji god se mehanizam suočavanja sa stresom javio u pojedincu,

može biti prvi i važni korak da pronađe pravi i sebi prikladan način suočavanja sa stresnom situacijom.

S obzirom na sve navedeno, može se reći da edukacijski rehabilitatori u integraciji koriste više direktnih aktivnosti suočavanja sa stresom, za razliku u edukacijski rehabilitatora na fiksnim odjelima te se H2 hipoteza može prihvatiti.

6.1. Doprinos i nedostaci istraživanja

Glavni doprinos ovog istraživanja leži u jedinstvenosti u Republici Hrvatskoj. Iako postoje istraživanja o edukacijskim rehabilitatorima kao pomagačkoj profesiji, ne postoji značajan broj istraživanja koji se bavio stručnjacima koji rade s djecom s oštećenjem vida. Ove se edukacijske rehabilitatore može promatrati i kao malu populaciju jer su kao uzorak specifični i jedinstveni u karakteristikama znanja, vještina, zadaća koje moraju imati kako bi uspješno izvršavali svoje radne zadatke. Raditi s populacijom djece s teškoćama u razvoju, kao što su djeca s oštećenjem vida, može biti jako stresno i nesvjesno crpiti energiju pojedinca koju ulaže u poučavanje, rehabilitaciju i općenito povećanje kvalitete života ove djece. Zato je potrebno osvijestiti javnosti da ova pomagačka profesija ima jedinstvene teškoće i izvore stresa s kojima se svakodnevno suočava. Stavljanjem naglaska na proučavanje stresa i načina suočavanja sa stresom može dovesti do razvijanja različitih programa podrške, radionica, predavanja o važnosti očuvanja fizičkog i mentalnog zdravlja edukacijskih rehabilitatora koji rade s djecom s oštećenjem vida.

Ograničenje ovog istraživanja je svakako mali uzorak na kojemu je teško dobiti statistički značajne rezultate koji bi se kasnije mogli generalizirati. Kako distribucija frekvencija na skalama *Teacher Stress Inventory* i *Brief COPE* nije bila normalna, tako se i nisu mogli koristiti statistički testovi za utvrđivanje razlika u dvije skupine ispitanika ovog istraživanja. Umjesto njih, koristili su se neparametrijski statistički testovi. Obje skale bi trebalo testirati na većem uzorku kako bi se dobili bolji i značajniji statistički pokazatelji.

7. Zaključak

Stres će, kao društvena pojava, uvijek postojati u pomagačkim profesijama, kao što je edukacijska rehabilitacija. Međutim, ono što treba istaknuti, stres može i pozitivno djelovati na stručnjake te ih motivirati da istražuju nove rehabilitacijske postupke ili načine poučavanja, da rade na svom profesionalnom usavršavanju te tako povećavaju motivaciju, produktivnost i zadovoljstvo na poslu (Nagel i Brown, 2003). Kao što pokazuju rezultati ovog istraživanja, edukacijski rehabilitatori koji rade s djecom s oštećenjem vida najčešće doživljavaju izvore stresa povezane s konfliktnim radnim ulogama, neuključenošću u proces donošenja odluka bitnih za njihov posao te nedostatkom podrške od strane supervizije (ravnatelja i stručne službe ustanova ili škola u kojima rade). Stoga je potrebno osigurati nekoliko važnih stavki kako bi se smanjio utjecaj navedenih izvora stresa na ove stručnjake.

Prije svega, edukacijski rehabilitatori trebaju neprestalno raditi na razvijanju vlastitih vještina tolerancije, prilagođavanja i razumijevanja, jer specifičnost njihova posla odnosi se na neprestalnu suradnju sa stručnjacima različitih profesija, roditeljima i djecom čiji će zahtjevi sigurno nekada odudarati od stručnog mišljenja. Bilo bi poželjno da sa svima razvijaju dobre odnose i grade povjerenje kako bi dobili što veću podršku.

Istraživanja su pokazala kako supervizijska podrška puno znači u održavanju kvalitete rada edukacijskih rehabilitatora djece s oštećenjem vida kao i povećanjem njihovog zadovoljstva poslom. Ravnatelji i stručna služba ustanova i škola trebala bi pružiti svu potrebnu podršku stručnjacima, zalagati se za njihova prava, dobre radne uvjete. Trebali bi također, što je više moguće, imati otvorenu komunikaciju, jasno artikulirati odluke i informacije koje se direktno tiču edukacijskih rehabilitatora te ih uključivati u te procese. Stavljanjem edukacijskih rehabilitatora u ulogu aktivnog donositelja odluka potiče motivaciju, želju za poboljšanjem rada te osigurava rast općeg zadovoljstva samim sobom i svojim poslom.

Na kraju, potrebno je raditi na učinkovitim, direktnim aktivnostima suočavanja sa stresom, jer upravo one nude uspješno rješenje za izvor stresa ili stresnu situaciju. Direktna strategije neutraliziraju izvor stresa prije nego što ga pojedinac percipira kao štetan, prijeteći ili izazovan, a palijativne strategije umanjit će negativne i neugodne osjećaje koje s njim dolaze. Usvajanjem ovih učinkovitih strategija, edukacijski rehabilitatori djece s oštećenjem vida, štite svoje fizičko i mentalno zdravlje te umanjuju mogućnost osjećaja sagorijevanja na poslu. Unatoč svim poteškoćama i izvorima stresa, edukacijski rehabilitatori navode kako im je najveća nagrada i priznanje uspjeh i sreća djece s kojima rade, a pomoć i nada koju pružaju obiteljima daje im veliki osjećaj zadovoljstva.

8. Popis literature

1. Austin, V., Shah, S., Muncer, S. (2005). Teacher stress and coping strategies used to reduce stress. *Occupational therapy international*, 12(2), 63-80.
2. Blaug, R., Kenyon, A., Lekhi, R. (2007). *Stress at work*. London: The Work Foundation.
3. Borg, M. G. (1990). Occupational stress in British educational settings: A review. *Educational Psychology*, 10(2), 103-126.
4. Borg, M. G., Riding, R. J., Falzon, J. M. (1991). Stress in teaching: A study of occupational stress and its determinants, job satisfaction and career commitment among primary schoolteachers. *Educational psychology*, 11(1), 59-75.
5. Brown, J. E., Beamish, W. (2012). The changing role and practice of teachers of students with visual impairments: Practitioners' views from Australia. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 106(2), 81-92.
6. Carver, C. S. (1997). You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the brief cope. *International journal of behavioral medicine*, 4(1), 92-100.
7. Centar za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“. Preuzeto 30.7.2021. s <https://coovinkobek.hr/>
8. Cooper, C., Quick, J. C. (2017). *The handbook of stress and health: A guide to research and practice*. John Wiley & Sons.
9. Correa-Torres, S. M., Howell, J. J. (2004). Facing the challenges of itinerant teaching: Perspectives and suggestions from the field. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 98(7), 420-433.
10. Dote-Kwan, J., Chen, D., Hughes, M. (2001). A national survey of service providers who work with young children with visual impairments. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 95(6), 325-337.
11. Esia-Donkoh, K., Yelkper, D., Esia-Donkoh, K. (2011). Coping with Stress: Strategies Adopted by Students at the Winneba Campus of University of Education, Winneba, Ghana. Online Submission.
12. Fogarty, G. J., Machin, M. A., Albion, M. J., Sutherland, L. F., Lalor, G. I., Revitt, S. (1999). Predicting occupational strain and job satisfaction: The role of stress, coping, personality, and affectivity variables. *Journal of Vocational Behavior*, 54(3), 429-452.
13. Fore, C., Martin, C., Bender, W. N. (2002). Teacher burnout in special education: The causes and the recommended solutions. *The High School Journal*, 86(1), 36-44.

14. Fortes - Ferriera, L. I. N. A., Peiro, J. M., Gonzáles - Morales, M. G., Martín, I. (2006). Work-related stress and well-being: The roles of direct action coping and palliative coping. *Scandinavian Journal of Psychology*, 47(4), 293-302.
15. Gersten, R., Keating, T., Yovanoff, P., Harniss, M. K. (2001). Working in special education: Factors that enhance special educators' intent to stay. *Exceptional children*, 67(4), 549-567.
16. Hakeem, J. (2018). Teachers Techniques in the Management of Stress in Secondary Schools: A Case Study of Ijebu-North Local Government Area, Ogun State, Nigeria.
17. Harlow, P. (2010). *Stress, coping, job satisfaction, and experience in teachers (Doktorska dizertacija)*. Department of Education, Mount Saint Vincent University, Halifax, Nova Scotia, Kanada.
18. Harzer, C., Ruch, W. (2015). The relationships of character strengths with coping, work-related stress, and job satisfaction. *Frontiers in psychology*, 6, 165.
19. Hudorović, L. (2017). *Faktori koji utječu na stres u poslovanju (Doktorska dizertacija)*. Poslovanje i menadžment Sveučilišta Sjever u Koprivnici, Koprivnica.
20. Kekuš, F. (2016). *Prilozi za povijest edukacijsko-rehabilitacijske struke u Republici Hrvatskoj (Doktorska dizertacija)*. Edukacijsko – rehabilitacijskih fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
21. Kozjak Dragčević, S., Opić, S. (2019). Izvori stresa kod odgojitelja u gradu Zagrebu. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 21(1), 137-152.
22. Krohne, H. W. (2002). Stress and coping theories. *International Encyclopedia of the Social Behavioral Sciences*, 22, 15163-15170.
23. Luckner, J. L., Howell, J. (2002). Suggestions for preparing itinerant teachers: A qualitative analysis. *American Annals of the Deaf*, 147(3), 54-61.
24. Meador, C. A. (2015). *Meeting the needs of visually impaired students in Washington State: An exploratory study of the working conditions that affect teachers of the visually impaired. (Doktorska dizertacija)*. Department of Education , Washington State University, Washington, Amerika.
25. Mearns, J., Cain, J. E. (2003). Relationships between teachers' occupational stress and their burnout and distress: Roles of coping and negative mood regulation expectancies. *Anxiety, Stress & Coping*, 16(1), 71-82.
26. Michie, S. (2002). Causes and management of stress at work. *Occupational and environmental medicine*, 59(1), 67-72.

27. Nagel, L., Brown, S. (2003). The ABCs of managing teacher stress. *The Clearing House*, 76(5), 255-258.
28. Olmstead, J. E. (1995). Itinerant personnel: A survey of caseloads and working conditions. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 89(6), 546-548.
29. Olmstead, J. E. (2005). *Itinerant teaching: Tricks of the trade for teachers of students with visual impairments*. American Foundation for the Blind.
30. Parveen, H., Bano, M. (2019). Relationship between teachers' stress and job satisfaction: Moderating role of teachers' emotions. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 353-366.
31. Pullis, M. (1992). An analysis of the occupational stress of teachers of the behaviorally disordered: Sources, effects, and strategies for coping. *Behavioral Disorders*, 17(3), 191-201.
32. Randhawa, G. (2009). Teacher Stress. Search for the Right Vision. *Nice Journal of Business*, 81.
33. Sariçam, H., Sakız, H. (2014). Burnout and teacher self-efficacy among teachers working in special education institutions in Turkey. *Educational Studies*, 40(4), 423-437.
34. Schutz, R. W., Long, B. C. (1988). Confirmatory factor analysis, validation and revision of a teacher stress inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 48(2), 497-511.
35. Selye, H. (1956). What is stress. *Metabolism*, 5(5), 525-530.
36. Slišković, A. (2011). Stres kod nastavnika u visokom obrazovanju. *Psihologijske teme*, 20(1), 67-89.
37. Teachers of students with visual impairments: What are they teaching?. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 96(5), 293-304.
38. Tomašević, S., Horvat, G., Leutar, Z. (2016). Intenzitet stresa kod učitelja u osnovnim školama. *Socijalne teme. Časopis za pitanja socijalnog rada i srodnih znanosti*, 1(3), 49-65.
39. Yagil, D. (1998). If anything can go wrong it will: Occupational stress among inexperienced teachers. *International Journal of Stress Management*, 5(3), 179-188
40. Zabel, R. H., Kay Zabel, M. (2001). Revisiting burnout among special education teachers: Do age, experience, and preparation still matter?. *Teacher Education and Special Education*, 24(2), 128-139.

9. Prilozi

9.1. Demografski upitnik – adaptiran i preveden prema Harlow (2010)

Molimo da odgovorite na slijedeća pitanja:

1. Spol ___ M ___ Ž
2. Kojoj dobnoj skupini pripadate?
 - a) Mlađa dob
 - b) Srednja dob
 - c) Starija dob
3. Koliki je broj godina Vašeg radnog staža? _____
4. Većinu svog radnog vremena radite?
 - a) U integraciji, putujući po različitim mjestima i školama
 - b) Na fiksnim odjelima unutar Centra „Vinko Bek“
5. Jeste li općenito zadovoljni svojom profesijom? ___ Da ___ Ne
6. Koliko godina Vam je preostalo do mirovine: _____

9.2. Teacher Stress Inventory

The Teacher Stress Inventory, u svom originalnom obliku, upitnik je autora Schutz i Long (1998). Za potrebe diplomskog rada koristit će se prevedena i revidirana verzija autorice Harlow (2008). Upitnikom se mjere izvori i različiti tipovi stresnih situacija s kojima se susreću edukacijski rehabilitatori. Neke tvrdnje prijevoda navedenog upitnika nisu u duhu hrvatskog jezika jer nam je bilo od velike važnosti zadržati originalno značenje tvrdnje. Prijevodom na hrvatski jezik značenje bi se izgubilo.

Molimo odgovorite na pitanja koristeći se slijedećom skalom:

- 1 – nikad
- 2 – rijetko
- 3 – ponekad
- 4 – često
- 5 – uvijek

Tvrdnje	Nikad	Rijetko	Ponekad	Često	Uvijek
1. Mogu predvidjeti što se sutra od mene očekuje na poslu	1	2	3	4	5
2. Nije mi jasno koje su moje odgovornosti na poslu te koliki je opseg mojih radnih zadataka	1	2	3	4	5
3. Nisam siguran/na koji su kriteriji za evaluaciju izvedbe mog posla	1	2	3	4	5
4. Dobivam dovoljno informacija za efikasno izvršavanje svog posla	1	2	3	4	5
5. Kada me se pita, mogu precizno objasniti koji su zahtjevi mog posla	1	2	3	4	5
6. Smatram da imam više posla od onog što bi se od mene normalno trebalo očekivati	1	2	3	4	5

7. Kriteriji za izvođenje mog posla su previsoki	1	2	3	4	5
8. Dobivam previše odgovornosti bez adekvatnog autoriteta da ih izvršim	1	2	3	4	5
9. Trebam prekršiti pravilo kako bih ga mogao/la provesti ili izvršiti. *Na ovo pitanje možete i ne morate odgovoriti.	1	2	3	4	5
10. Teško mi je zadovoljiti kontradiktorne zahtjeve učenika	1	2	3	4	5
11. Teško mi je zadovoljiti kontradiktorne zahtjeve učitelja, stručnih suradnika te ostalih stručnjaka s kojima surađujem	1	2	3	4	5
12. Teško mi je zadovoljiti kontradiktorne zahtjeve roditelja	1	2	3	4	5
13. Teško mi je zadovoljiti kontradiktorne zahtjeve uprave škole ili domicilne ustanove u kojoj radim *Na ovo pitanje odgovarate ako radite u integraciji, izvan CVB.	1	2	3	4	5
14. Teško mi je zadovoljiti konfliktne zahtjeve djeteta, roditelja, stručnjaka s kojima surađujem, a koji odstupaju od mog osobnog stručnog mišljenja.					
15. Dobivam različite zadatke bez adekvatnih resursa i materijala da ih izvršim	1	2	3	4	5
16. Imam utjecaj na ono što se događa na u školi / domicilnoj ustanovi	1	2	3	4	5
17. Informiran sam o važnim stvari koje se događaju u školi / domicilnoj ustanovi.	1	2	3	4	5

18. Moja domicilna ustanova traži moje mišljenje o odlukama koje utječu direktno na mene *Na ovo pitanje možete i ne morate odgovoriti	1	2	3	4	5
19. Općenito mogu reći da sam izuzetno zadovoljan/na sa svojim poslom	1	2	3	4	5
20. Posao mi je znatno važniji od ostalih interesa u mom životu	1	2	3	4	5
21. Uzimajući u obzir sve što sada znam, ponovno bih se odlučio/la za ovaj posao kada bi biralo/la radno mjesto.	1	2	3	4	5
22. Općenito, moj se posao sada značajno poklapa s onom vrstom posla koju sam htjela raditi prije zaposlenja	1	2	3	4	5
23. Moja domicilna ustanova me poziva na sastanke s ostalim kolegama kako bismo zajedno donijeli odluke i riješili zajedničke probleme *Na ovo pitanje možete i ne morate odgovoriti	1	2	3	4	5
24. Moja domicilna ustanova mi daje točne informacije o stvarima koje direktno utječu na moj posao *Na ovo pitanje možete i ne morate odgovoriti	1	2	3	4	5
25. Trenutno smatram da mi moj život pruža veliko zadovoljstvo	1	2	3	4	5
26. Trenutno osjećam da mi je život usamljen	1	2	3	4	5
27. Trenutno smatram da je moj život dosadan	1	2	3	4	5

28. Trenutno smatram da mi je život ispunjen nadom	1	2	3	4	5
29. Završavanje izvješća i dokumentacije na vrijeme stvara mi veliki stres	1	2	3	4	5
30. Smatram da nošenje s problemima discipline učenika stavlja velik stres na mene	1	2	3	4	5
31. Postoji jako puno stresa koji proizlazi iz praćenja promjenjivih profesionalnih standarda	1	2	3	4	5
32. Vrlo je stresno truditi se da moj posao nije previše rutinski i dosadan	1	2	3	4	5
33. Obavezno sudjelovanje u školskim aktivnostima van redovnog radnog vremena izaziva mi veliki stres	1	2	3	4	5
34. Truditi se biti osjetljiv na probleme i potrebe kolega je za mene stresno	1	2	3	4	5
35. Kada imam potrebu razgovarati sa stručnim službama školi ili ravnateljima školi, oni će me htjeti saslušati. *Na ovo pitanje odgovarate ako radite u integraciji, izvan CVB.	1	2	3	4	5
36. Stručne službe školi, u kojima radim, obraćaju pažnju na ono što govorim. *Na ovo pitanje odgovarate ako radite u integraciji, izvan CVB.	1	2	3	4	5
37. Ravnatelj i stručna služba domicilne ustanove zalažu se za ljude koji su u njihovoj superviziji izvan same institucije. *Na ovo pitanje možete i ne morate odgovoriti.	1	2	3	4	5
38. Kada imam sukob ili konflikt s učenicima ili roditeljima, ravnatelj i	1	2	3	4	5

<p>stručna služba moje domicilne ustanove pružaju mi podršku koja mi treba. *Na ovo pitanje možete i ne morate odgovoriti.</p>					
--	--	--	--	--	--

9.3. Brief COPE. Carver (1997)

Brief COPE je upitnik koji se koristi za mjerenje strategija koje pojedinac koristi kada doživljava stresni događaj ili situaciju. Molimo da ispunite slijedeće tvrdnje koristeći se ovim vodičem:

1 – nikada ne koristim

2 – rijetko koristim

3 – često koristim

4 – uvijek koristim

Kada odgovarate na navedena pitanja u nastavku, molimo Vas da zamislite neki stresni događaj s kojim se sada susrećete ili ste se susreli u prošlosti, te koje strategije ste koristili za nošenje za stresom.

Tvrdnje	Nikada ne koristim	Rijetko koristim	Često koristim	Uvijek koristim
1. Usmjeravao/la sam svoj napor i trud na rješavanje situacije u kojoj se nalazim.	1	2	3	4
2. Poduzimao/la sam aktivnosti kako bih poboljšao/la situaciju.	1	2	3	4
3. Pokušavao/la sam se dosjetiti strategije što da napravim.	1	2	3	4
4. Puno sam razmišljao/la koje korake da poduzmem.	1	2	3	4
5. Pokušavao/la sam situaciju vidjeti iz više kutova, učiniti je pozitivnijom.	1	2	3	4
6. Tražio/la sam nešto dobro u onome što se događa.	1	2	3	4

7. Prihvatao/la sam realnost situacije koja se događa.	1	2	3	4
8. Učio/la sam živjeti sa situacijom.	1	2	3	4
9. Šalio/la sam se na račun neke stresne situacije.	1	2	3	4
10. Izrugivao/la sam se situaciji.	1	2	3	4
11. Pokušavao/la sam naći utjehu u vjeri ili u mojim duhovnim uvjerenjima.	1	2	3	4
12. Molio/la sam se ili meditirao/la.	1	2	3	4
13. Dobivao/la sam emocionalnu podršku od drugih.	1	2	3	4
14. Dobivao/la sam utjehu i razumijevanje od drugih.	1	2	3	4
15. Pokušavao/la sam dobiti savjet ili pomoć o tome što napraviti od drugih.	1	2	3	4
16. Dobivao/la sam pomoć i savjet od drugih.	1	2	3	4
17. Okrenuo/la sam se poslu i drugim aktivnostima da si usmjerim misli na nešto drugo.	1	2	3	4
18. Radio/la sam nešto da o tome mislim manje, kao što je odlazak u kino, gledanje televizije, čitanje, maštanje, spavanje ili kupovina.	1	2	3	4
19. Govorio/la sam si :“Ovo nije stvarno.“.	1	2	3	4

20. Odbijao/la sam vjerovati da se situacija događa.	1	2	3	4
21. Konzumirao/la sam alkohol ili druga opojna sredstva i lijekove kako bih se osjećao/la bolje.	1	2	3	4
22. Konzumirao/la sam alkohol ili druga opojna sredstva i lijekove kako bi mi pomogli da lakše podnesem situaciju.	1	2	3	4