

SUOČAVANJE SA STRESOM ZBOG LOŠE OCJENE

Sažetak

Pojam stresa pod pažnjom je istraživača kako na teorijskom, tako i na metodološkom planu, prvenstveno zbog uvjerenja da je stres čovjeku uzrok mnogih poteškoća. Istraživanja stručnjaka su pokazala da je neuspjeh u školi najčešće navođeni izvor stresa u djece školske dobi. Autor u ovom radu predstavlja istraživanja na temu „stresa zbog loše ocjene“ kroz relevantnu literaturu. U samom radu nastoji predstaviti sliku o tome koliko faktora utiče na stres uopšte i na stres zbog loše ocjene. Spolne, dobne i razlike vezane za samu ličnost zajedno utječu na način na koji će učenik ili student reagovati i način na koji će se suočiti sa stresom. Suočavanje usmjereno na problem ima za cilj da ukloni problem, a suočavanje usmjereno na emociju ima za cilj da smanji emotivnu bol.

Hišam HAFIZOVIĆ

Uvod

Istraživanja pokazuju da djeca i adolescenti doživljavaju veliki broj stresova uključujući probleme u odnosu s vršnjacima, razvod roditelja, bolest, nasilje u obitelji i mnoge druge. No najčešće navođeni izvor stresa u djece školske dobi je neuspjeh u školi. (Halstead i saradnici, 1993) Vjerovatno nema djeteta koje nikad nije dobilo lošu ocjenu, ili barem lošiju od one koju je očekivalo. Neka djeca tome ne pridaju veliku pažnju, dok je za druge to prava tragedija. Strah od neuspjeha može poprimiti takve razmjere da neka djeca razvijaju tzv. školsku fobiju ili paničan strah od škole koji zahtijeva pomoć stručnjaka. (Vizek-Vidović i saradnici, 2003)

Pojam stresa izaziva veliku pažnju istraživača kako na teorijskom tako i na metodološkom planu, prvenstveno zbog uvjerenja da je uzrok mnogih ljudskih poteškoća. (Brdar i Bakarčić, 2006) U jednom od istraživanja loša ocjena je navedena kao najveći stresor kod 54% ispitanika iz srednje i 32% ispitanika iz osnovne škole. (Kalebić-Maglica, 2006)

Tablica 1. Apsolutne i relativne frekvencije najčešće navođenih izvora stresa kod učenika (Kalebić-Maglica, 2006).

Škola	Nedovoljna ocjena	Nepravedna ocjena	Sukob s kolegama	Sukob s nastavnicima	Sukob s roditeljima	Ostalo	Ukupno
Osnovna	70 32%	33 15%	48 22%	22 10%	20 9%	26 12%	219 100%
Srednja	176 54%	59 18%	20 6%	0 0%	19 5%	52 16%	326 100%
Ukupno	246	92	68	22	39	78	545

Većina istraživanja suočavanja sa stresom je bila usmjerena uglavnom na populaciju odraslih ljudi. Tek krajem 80-ih godina počinju intenzivnija istraživanja suočavanja sa stresom kod djece i adolescenata. (Kalebić-Maglica, 2006)

U suočavanju sa stresom usmjereni smo na problem ili na emocije

Proces suočavanja sa stresom uključuje odabir različitih strategija na svjesnoj ili nesvjesnoj razini. Koja će strategija biti odabrana ovisi kako o individualnim razlikama u osobinama ličnosti, spolu i dobi, tako i o osobinama stresne situacije i konteksta unutar kojeg se odvija proces suočavanja. Uspješnost načina suočavanja određuje se prema postizanju neposrednog smanjenja intenziteta stresa kao i u doprinosu dugoročnim posljedicama. Suočavanje sa stresom najčešće se dijeli prema fokusu suočavanja, na:

1. suočavanje usmjereno na problem i
2. suočavanje usmjereno na emocije. (Brdar i Bakarčić, 2006)

Prva vrsta je usmjerena na rješavanje problema (popravljanje ocjene), a druga na smanjenje neugodnih emocija koje prate lošu ocjenu.

Istraživanja pokazuju da učenici koji upotrebljavaju strategije suočavanja sa stresom usmjerene na rješavanje problema, imaju unutrašnje mjesto kontrole, višu motivaciju za postignućem i bolji školski uspjeh. (Mantzicopoulos, 1990., Causey i Dubow, 1992., Rijavec i Brdar, 1997) Mantzicopoulos (1990) je također potvrdio da učenici koji primjenjuju ove strategije suočavanja, imaju bolji školski uspjeh i veći osjećaj vlastite vrijednosti (samopoštovanje). Oni sebe opažaju kao kompetentne na području učenja i osjećaju se uspješnima u socijalnim odnosima. (Vizek-Vidović i saradnici, 2003)

Postoji više strategija suočavanja

U istraživanju Brdar i Rijavec (1997) utvrđeno je pet različitih strategija suočavanja sa stresom zbog neuspjeha u školi. To su *Rješavanje problema*, *Emocionalne reakcije*, *Zaboravljanje*, *Socijalna podrška* i *Samookrivljanje*. Neke od ovih strategija su usmjerene na problem (*Rješavanje problema*), neke na smanjenje emocionalne napetosti (*Emocionalne reakcije* i *Zaboravljanje*), dok *Socijalna podrška* može imati obje funkcije. Naime, drugi ljudi mogu pružiti utjehu (smanjiti emocionalnu napetost), ali i pružiti pomoć u rješavanju problema. *Samookrivljanje* je na neki način neizravno usmjereno na problem, ali se odnosi na osjećaj ljutnje, tuge i stida zbog spoznaje da je sam učenik kriv za lošu ocjenu, pa može biti i u funkciji smanjivanja emocionalne napetosti. (Brdar i Rijavec, 1997)

Tablica 2. Tvrdnje i faktorska opterećenja upitnika Strategije suočavanja s neuspjehom u školi (Brdar i Rijavec, 1997)

Tablica 1. Tvrdnje i faktorska opterećenja upitnika Strategije suočavanja s neuspjehom u školi	
FAKTORI I TVRDNJE	FAKTORSKA OPTEREĆENJA
FAKTOR 1. Rješavanje problema	
Ispravljanje te ocjene postaje mi najvažniji zadatak.	.74
Odlučim da ću se javiti sljedeći sat i ispraviti ocjenu.	.57
Više učim taj predmet da ispravim ocjenu.	.49
Uložim poseban napor da se to više ne dogodi.	.48
Razmišljam zašto sam dobio lošu ocjenu.	.41
<i>Postotak ukupne varijance</i>	<i>13.0</i>
FAKTOR 2. Emocionalne reakcije	
Posvađam se s nekim.	.78
Izderem se na nekoga.	.65
Potučem se s nekim slabijim od sebe.	.65
Psujem.	.53
Ljutim se na sebe i sve oko sebe.	.43
<i>Postotak ukupne varijance</i>	<i>11.0</i>
FAKTOR 3. Zaboravljanje	
Mislim o nečemu drugom kako bih zaboravio.	.60
Šalim se s prijateljima da malo zaboravim.	.55
Zabavim se nečim što volim raditi.	.53
Potražim društvo za zabavu.	.50
Pokušavam to zaboraviti.	.47
Ne želim o tome razmišljati.	.42
Podsjećam sam sebe da ima dosta predmeta koji mi idu bolje.	.38
<i>Postotak ukupne varijance</i>	<i>5.8</i>
FAKTOR 4. Socijalna podrška	
Tražim utjehu kod prijatelja u razredu.	.70
Tražim pomoć od prijatelja.	.64
Izjadam se prijatelju.	.47
Požalim se svima koji su u mojoj blizini.	.36
<i>Postotak ukupne varijance</i>	<i>3.8</i>
FAKTOR 5. Samookrivljavanje	
Ljutim se na sebe.	.54
Krivim sebe što nisam više učio.	.50
Cijeli dan razmišljam o tome.	.48
Stidim se.	.42
Shvatio sam da sam premalo učio i odlučo da se to više ne dogodi.	.40
Tužan sam i potišten.	.34
<i>Postotak ukupne varijance</i>	<i>2.5</i>

Očito je da donekle prevladavaju strategije usmjerene na smanjenje emocionalne napetosti. Moguće je da djeca više upotrebljavaju takve strategije nego odrasli. Irion i Blanchard-Fields (1987) su otkrili da djeca upotrebljavaju više odbrambenih strategija (izbjegavanje, samookrivljavanje i neprijateljske reakcije) nego odrasli. Tero i Connell (1984) su identificirali četiri strategije od kojih je jedna bila usmjerena na problem (pozitivno suočavanje koje je uključivalo i pokušaj rješavanja problema, ali i traženje pozitivnih strana neugodnog događaja), dok su tri bile usmjerene na emocije (projekcija, negiranje i pojačavanje anksioznosti). Pozitivno suočavanje djelimično odgovara strategiji rješavanje problema kod Brdar i Rijavec, projekcija djelimično odgovara emocionalnim reakcijama, dok je negiranje slično strategiji zaboravljanje. (Brdar i Rijavec, 1997)

Mnoga djeca u školi doživljavaju strah od loše ocjene i strah od ispitivanja. Takvoj bi djeci trebalo pomoći da nauče efikasne strategije suočavanja, što će im koristiti da savladaju anksioznost na konstruktivan način, i tako budu uspješnija u zahtjevima i izazovima koje susreću u školi. Dubow i saradnici (1993) pokazali su da posebni programi

moгу pomoći djeci da povećaju repertoar mogućih efikasnih rješenja u stresnim situacijama. Ovi su se efekti održali ili čak pojačali u ponovljenom istraživanju nakon pet mjeseci. (Vizek-Vidović i saradnici, 2003)

Od 15. godine prelazimo na uspješnije strategije

Razina doživljenog stresa nije ista u svim životnim razdobljima. Od djetinjstva prema ranoj adolescenciji razina stresa raste, oko petnaeste godine dostiže maksimum i na toj razini ostaje kroz adolescenciju (Seiffge-Krenke, 2000). Jedno od objašnjenja porasta razine doživljenog stresa u funkciji dobi je sve veći broj stresnih situacija kojima smo izloženi kroz život. Analize suočavanja u različitoj dobi pokazuju da je dob od 15 godina tačka preokreta u upotrebi uspješnijih strategija. Stariji adolescenti su aktivniji, raspoložu većim brojem različitih strategija, a uz to imaju veću sposobnost razmatranja problema iz različitih perspektiva (Seiffge-Krenke, 2000). Osim toga, sve bolje suočavanje sa stresom tijekom rane i srednje adolescencije nesumnjivo djeluje na to koliko će se pojedinac dobro suočavati s novim stresorima koji se javljaju tijekom kasne adolescencije i u prijelazu prema zreloj dobi. (Brdar i Bakarčić, 2006)

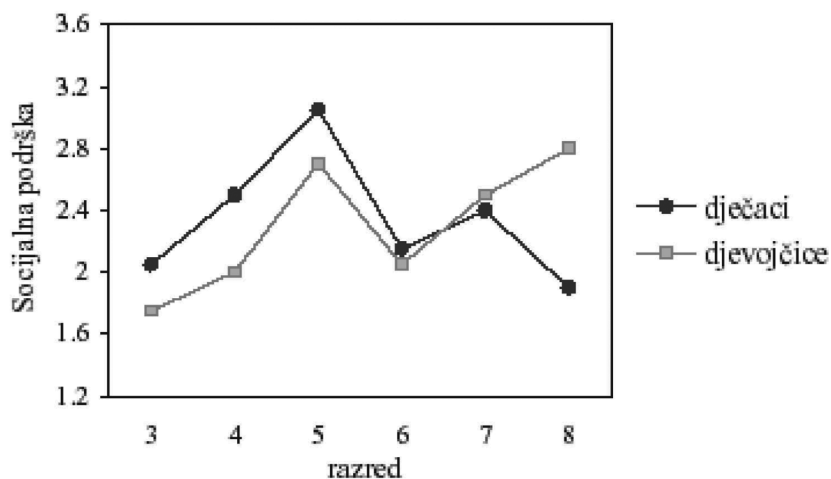
Istraživanja (Aldwin, 1994; Renk i Creasey, 2003) pokazuju da adolescenti, što su stariji, sve više koriste usmjereno suočavanje koje postaje profinjenije. Razlozi tome su korištenje složenijeg jezika i razvoj metakognitivnih sposobnosti (npr. kognitivno restrukturiranje problemne situacije, korištenje samoinstrukcija s ciljem uklanjanja negativnih emocija, mogućnost produciranja alternativnih rješenja problema itd.) (Compas i sur., 2001). Starija djeca više koriste intrapsihičke ili kognitivne strategije kada su suočeni s emocionalno uzbuđujućom situacijom (Rybski, 1997). Češća je primjena kognitivnih strategija kod starije djece posljedica većeg iskustva s internalnim stresom, odnosno susretanja s više intrapsihičkih izazova, za razliku od mlađe djece (Ebata i Moss, 1994). Starija se djeca u većoj mjeri emocijama usmjereno suočavaju, što može biti posljedica razvoja sposobnosti upotrebe i verbalizacije kognicija koje upravljaju emocijama (Harris i Lipian, 1990). (Kalebić-Maglica, 2006).

Mlađa djeca imaju osjećaj iluzorne kontrole, odnosno ne mogu prepoznati da je neka situacija izvan njihove kontrole i ne koriste intrapsihičke strategije, što vodi lošijoj prilagodbi. Usmjereniji su na strahove i fantazije koje djeluju na njihovo opažanje situacije, što vodi izboru neproduktivnih strategija (Brdar i Rijavec, 1997). Također, koriste konkretne strategije kako bi se osjećali bolje kada su tužni, dok starija više koriste mentalne strategije suočavanja, izvještavaju o većem broju i različitosti suočavajućih odgovora, te su usmjereniji na pozitivnije faktore povezane sa stresom (Harris i Lipian, 1990). Mlađa djeca koriste potpuno izbjegavanje (odlaženje ili pomicanje od izvora stresa) kada se suočavaju sa stresnim situacijama koje ne mogu kontrolirati, dok adolescenti koriste djelomične oblike izbjegavanja (distrakcija, kognitivno izbjegavanje) kada se suočavaju sa stresnom situacijom (Altschuler i Ruble, 1989). (Kalebić-Maglica, 2006).

Djevojke češće koriste sve strategije, muškarci više koriste humor

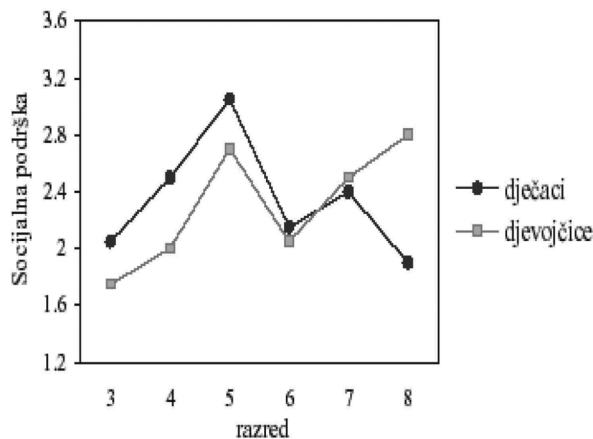
Kako će se ljudi suočiti sa stresom, ovisi i o njihovu spolu. Većina istraživanja na odraslima, ali i na djeci i adolescentima, nalazi značajne spolne razlike u strategijama suočavanja, koje nisu jako velike, ali su dosljedne.

Najdosljedniji se nalazi kako u literaturi o odraslima, tako i u literaturi o djeci i adolescentima, odnose na veće korištenje emocijama usmjerenih oblika suočavanja i veće korištenje socijalne podrške kod žena (npr. Renk i Creasey, 2003; Rijavec i Brdar, 1997). Tako Long (1990) nalazi da se žene u većoj mjeri emocijama usmjereno suočavaju i traže socijalnu podršku u stresnim situacijama za razliku od muškaraca koji u većoj mjeri koriste alkohol. Muškarci



Slika 1. Socijalna podrška u odnosu na spol i razred kod učenika osnovne škole (Brdar i Rijavec, 1997)

više koriste izbjegavajuće strategije suočavanja kao što su korištenje droga i alkohola, koje su u osnovi usmjerene na smanjenje emocionalne napetosti (Carver, Weintraub i Scheier, 1989). Također, muškarci više koriste humor kao oblik emocijama usmjerenog suočavanja (Patterson i McCubbin, 1987). Slične nalaze dobiva Seiffge-Krenke (1992) na uzorku adolescenata. Rezultati istraživanja Frydenberg i Lewis (1991; 1993) upućuju na veće korištenje emocijama usmjerenih strategija suočavanja kao što su traženje socijalne i spiritualne podrške kod adolescentica, što potvrđuje već dobivene spolne razlike u korištenju ovih strategija kod mladih ljudi. Istraživanja ne daju sasvim jasne rezultate kada govorimo o problemu usmjerenom načinu suočavanja i spolu. Rezultati nekih istraživanja upućuju na zaključak da su muškarci skloniji izravnoj akciji od žena, drugi ne nalaze nikakve razlike ili ih nalaze u korist žena. (Kalebić-Maglica, 2006)



Slika 2. Samookrivljavanje u odnosu na spol i razred kod učenika osnovne škole (Brdar i Rijavec, 1997)

Razlike u primjeni različitih strategija s obzirom na spol vjerovatno su posljedica spolnih razlika u procjeni događaja. Djevojke doživljavaju veći broj stresnih događaja, a u većini slučajeva doživljavaju veći intenzitet stresa nego mladići (Seiffge-Krenke, 1993, Garton i Pratt, 1995). One su također anksioznije (Harackiewicz i sur., 1997), više sumnjaju u svoje sposobnosti (Šepić i Kolić-Vehovec, 1999/2000), imaju značajno niže samopoštovanje (Niemivirta, 1996, Byrne, 2000) i sklonije su samookrivljanju za neuspjeh (Frydenberg i Lewis, 1993, Brdar i Rijavec, 1997). (Brdar i Bakarčić,

2006) Iako su u mnogim istraživanjima dokazane razlike u načinima suočavanja u odnosu na spol, među njima postoji određeni stupanj neslaganja. Dok je u nekim istraživanjima utvrđena češća upotreba emocijama usmjerenih i izbjegavajućih strategija suočavanja kod djevojkica (npr. Windle i Windle, 1996), druga su pak zabilježila veću sklonost djevojkica problemu usmjerenom suočavanju (Brdar i Rijavec, 1997, Rijavec i Brdar, 1997), a češću usmjerenost mladića na smanjivanje napetosti pomoću suočavanja usmjerenog na emocije (Brdar i Rijavec, 1997, Rijavec i Brdar, 1997, De Anda i sur., 2000) i zaboravljanja problema (Brdar i Rijavec, 1997, De Anda i sur., 2000). U situaciji dobijanja loše školske ocjene Rijavec i Brdar (2002) nisu našle razlike u emocijama i problemu usmjerenim strategijama s obzirom na spol kod srednjoškolaca, ali su našle da su djevojke sklonije stilu suočavanja s češćim korištenjem svih strategija, dok su mladići skloniji stilu suočavanja s rjeđim korištenjem svih strategija. Autorice sugeriraju mogućnost da je djevojkama školski uspjeh važniji. Mnoga istraživanja potvrđuju da djevojke postižu bolji školski uspjeh (Niemivirta, 1996, Harackiewicz i sur., 1997, Takšić, Štokalo i Kolić-Vehovec, 2002). (Brdar i Bakarčić, 2006)

Optimistične i osobe s više samopoštovanja se bolje nose sa stresom

Generalizirana očekivanja pozitivnih i negativnih ishoda budućih situacija, odnosno dispozicijski optimizam i/ili pesimizam, relativno su stabilne karakteristike ličnosti. Optimizam je povezan s primjenom učinkovitih strategija suočavanja (Anderson, 1996, Carver i Scheier, 1999), a pesimizam s primjenom neučinkovitih strategija (Carver i Scheier, 1999). U stresnim situacijama optimisti prihvaćaju problem i aktivno se suočavaju, dok su pesimisti skloni negiranju i odustajanju. Optimisti upotrebljavaju humor, kognitivno restrukturiranje i nastoje pronaći relevantne informacije te pozitivne strane situacije, a pesimisti se fokusiraju na negativne osjećaje, potiskuju misli vezane uz stresor i skloni su distrakciji i izbjegavanju (Carver i Scheier, 1999). (Brdar i Bakarčić, 2006)

Svi suočavajući naponi spadaju pod širu domenu emocionalne kompetentnosti odnosno sposobnosti regulacije emocija (Garnefski, Kraaij i Spinhoven, 2001). Emocionalno kompetentni pojedinci uspješnije se suočavaju sa stresnim događajima pomoću prepoznavanja i aktiviranja najučinkovitije strategije suočavanja (Salovey i sur., 2000). Oni vješto temelje svoja ponašanja i učinkovito interpersonalno suočavanje na vlastitim i tuđim emocionalnim reakcijama (Stantoni Franz, 1999). Pojedinci koji uspješno reguliraju negativne emocije u situacijama stresa rjeđe upotrebljavaju pasivne strategije suočavanja (odustajanje, dezangažman i sl.), a češće se suočavaju aktivno pristupajući problemu (Salovey i sur., 2002). (Brdar i Bakarčić, 2006) Učenici visokog samopoštovanja manje pokazuju emocionalne reakcije i manje okrivljuju sebe za neuspjeh u odnosu na učenike niskog samopoštovanja. Brodzinsky i suradnici (1992) su utvrdili da su učenici višeg općeg samopoštovanja češće tražili pomoć i više rješavali problem, a manje bili skloni kognitivnom i bihevioralnom izbjegavanju. Ovi rezultati ukazuju na to da su djeca s višim samopoštovanjem sklona suočavanju usmjerenom na

problem, dok su djeca nižeg samopoštovanja sklona upotrebi strategija izbjegavanja. (Brdar i Rijavec, 1997) Bolji učenici imaju i više samopoštovanje. Učenici koji u školi dobivaju dobre ocjene razvili su pozitivnu sliku o svojim akademskim sposobnostima, što ih opet potiče na učenje i želju za boljim uspjehom. Oni su manje sklorni negativnim emocijama koje prate spoznaju da su sami odgovorni za lošu ocjenu, jer im se to ne događa često i pretpostavljaju da će ocjenu lako ispraviti. Učenici nižeg samopoštovanja obično imaju i lošiji školski uspjeh. Niže samopoštovanje može biti jedna od posljedica lošijeg školskog uspjeha, ali i slabijih akademskih sposobnosti. Učenici koji imaju loše mišljenje o sebi i svojim sposobnostima neće se usmjeriti na rješavanje uzroka neuspjeha, jer misle da je uzrok nedostatak sposobnosti, što je izvan njihove kontrole. Zbog toga se usmjeravaju na smanjenje emocionalne napetosti izazvane neuspjehom. (Brdar i Rijavec, 1997) Timko i suradnici (1993) su utvrdili da adolescenti višeg samopoštovanja doživljavaju manje stresova. Autori to objašnjavaju pretpostavkom da samopoštovanje potiče osjećaj vlastite efikasnosti, jer su pojedinci koji su uvjereni u vlastitu efikasnost sklorni suočavanju s izazovnim situacijama na aktivan i ustrajan način, dok su pojedinci koji vlastitu efikasnost procjenjuju niskom sklorni izbjegavanju zahtjevnih situacija. To je u skladu i s nalazom koji su dobili Causey i Dubow (1992) da je opće samopoštovanje pozitivno povezano s rješavanjem problema, a negativno povezano s distanciranjem kod stresa koji izaziva loša ocjena. (Brdar i Rijavec, 1997)

Više učenja - manje stresa

Intenzitet stresa zbog školskog neuspjeha ovisi o tome koliko je učeniku važan uspjeh u školi. Spremnost učenika da se angažira i uloži napor važna je komponenta procesa učenja. U području motivacije postignuća u zadnjih dvadesetak godina istraživači i teoretičari najviše su se usmjerili na istraživanje ciljeva (Pintrich i Schunk, 1996, Midgley i sur., 1998). Početni model ciljeva bio je dihotoman i razlikovao ciljeve orijentirane na učenje i na izvedbu (e.g., Nicholls, 1984, Dweck, 1986). Neki su autori dodali i treću vrstu ciljeva – izbjegavanje truda (Nicholls, Patashnick i Nolen, 1985, Niemivirta, 1996), koji predstavlja želju da se uloži što manje napora da bi se obavio zadatak. Učenici orijentirani na *učenje* uče jer žele usvojiti nova znanja. Oni vjeruju da su učenje kao i ishod učenja pod njihovom kontrolom (Niemivirta, 1996) i zato uspjeh i neuspjeh pripisuju uloženom trudu (Dweck i Sorich, 1999, Rijavec i Brdar, 2002, Grant i Dweck, 2003). U situaciji neuspjeha uporni su i primjenjuju strategije suočavanja usmjerene na problem (Dweck i Sorich, 1999, Rijavec i Brdar, 2002, Obach, 2003, Grant i Dweck, 2003). Učenici orijentirani na *izvedbu* žele da drugi ljudi steknu pozitivnu sliku o njihovim sposobnostima. Uvjereni su da će uspjeh postići zbog svojih sposobnosti, neovisno o uloženom trudu (Niemivirta, 1996). Školski uspjeh za njih je mjera sposobnosti pa u situaciji neuspjeha ili negativne povratne informacije gube samopoštovanje i motivaciju, suočavaju se negiranjem i dezangažmanom (Grant i Dweck 2003) te osjećaju bespomoćnost (Ames i Archer, 1988, Dweck i Sorich, 1999), naročito u situacijama kada procjenjuju da nisu kompetentni (Ames i Archer, 1988). Učenici orijentirani na *izbjegavanje truda* žele postići cilj ulaganjem što je moguće manje truda. Nastoje izbjeći svaku situaciju koja potencijalno ugrožava njihovo samopoštovanje. Pasivni su i nezainteresirani za učenje, a u situaciji školskog neuspjeha pretežno primjenjuju strategije usmjerene na smanjenje emocionalne napetosti (Rijavec i Brdar, 2002). (Brdar i Bakarčić, 2006)

Zaključak

Kroz ovaj rad možemo steći sliku koliko faktora utiče na stres uopšte i na stres zbog loše ocjene. Spolne, dobne i razlike vezane za samu ličnost zajedno utječu na način na koji će učenik ili student reagovati i način na koji će se suočiti sa stresom. Vidjeli smo da postoje dva načina suočavanja sa stresom. Suočavanje usmjereno na problem ima za cilj da ukloni problem, a suočavanje usmjereno na emociju ima za cilj da smanji emotivnu bol. Optimisti, osobe s visokim samopoštovanjem, uspješni učenici i studenti češće pribjegavaju prvom, nego drugom načinu.

Literatura

1. Vizek-Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V. i Miljković, D. (2003). Psihologija obrazovanja. Zagreb: IEP
2. <http://hrcak.srce.hr/file/18193> - Brdar, I., Bakarčić, S., (2006). Suočavanje s neuspjehom u školi: koliko su važni emocionalna kompetentnost, osobine ličnosti i ciljna orijentacija u učenju?, Psihologijske teme 15, 1, str. 129-150
3. <http://hrcak.srce.hr/file/18188> - Kalebić Maglica, B., (2006). Spolne i dobne razlike adolescenata u suočavanju sa stresom vezanim uz školu Psihologijske teme 15, 1, str. 7-24
4. Brdar I., Rijavec M. (1997). Suočavanja sa stresom zbog loše ocjene - konstrukcija upitnika, Društvena istraživanja, 6 (4-5) str. 599-617., rad ustupila jedna od autorica u pdf formatu

Summary

الموجز

CONFRONTING THE STRESS CAUSED BY THE POOR GRADE

التعامل مع الكرب الناجم عن الدرجة السيئة

Hisam Hafizovic

هشام حافظوفيتش

The phenomenon of stress has been a concern of the authors and the scientists in theoretical as well as in methodological plane, this is primarily due to belief that the stress is a cause of numerous difficulties in a human life. Studies have shown that that the failure at school is the most common source of stress in children of school age. Here author presents relevant researches and studies that have been carried out on the topic of "stress caused by the poor grades at school". He attempts to present a number of factors that are the cause of stress in general and those that cause stress at school in particular. Gender, age and various other individual differences together influence the manner in which a student will react to a situation and the way in which he will confront the stress. Confronting the stress in a way where a primary concern is the problem that is the cause of stress aims at resolving the problem, and if the emotion is a primary concern in confronting the stress than the confrontation aims at reducing the emotional pain.

يولي الباحثون اهتماما متواصلا بالكرب. سواء من الناحية النظرية أو من الناحية المنهية. ويكمن السبب الرئيس لهذا الاهتمام في الاعتقاد بأن الكرب يسبب الكثير من المتاعب. كشفت أبحاث الخبراء أن عدم النجاح في المدرسة يعتبر سببا موجها إلى الكرب عند الأطفال. ويعرض الكاتب في هذا العمل الأبحاث حول موضوع «الكرب بسبب الدرجة السيئة» وذلك من خلال المراجع المحكمة. ويجتهد الكاتب في هذا العمل بتقديم الصورة التي تبين حجم العوامل التي تؤثر في الكرب عموما. وفي الكرب الناتج عن الدرجة السيئة على وجه الخصوص. إن الاختلافات في الجنس والسن والشخصية، تؤثر مجتمعة في طريقة تعامل التلميذ أو الطالب مع الكرب وكيفية مواجهته له. إن المواجهة التي تركز على هذه المشكلة، إنما تهدف إلى إزالة تلك المشكلة. أما المواجهة التي تركز على العاطفة فهدفها التقليل من الألم العاطفي