

Helena Smrtnik Vitulić

Simona Prosen

Samoocena uravnavanja čustev in subjektivno blagostanje pri študentih razrednega pouka in socialne pedagogike

Izvirni znanstveni članek

UDK: 159.942-057.875

POVZETEK

Prispevek obravnava strategije uravnavanja čustev glede na Grossov in Thompsonov (2009) model ter subjektivno blagostanje pri študentih razrednega pouka ($n = 116$) in socialne pedagogike ($n = 54$). Med strategijami uravnavanja čustev skupini študentov najbolj pogosto uporabljata izbiro in spremembo situacije, telesno aktivnost in iskanje socialne opore, najmanj pa psihoaktivne snovi. Študenti razrednega pouka pogosteje kot študenti socialne pedagogike čustva uravnavajo s preusmerjanjem pozornosti, z vplivanjem na fiziološke spremembe in z iskanjem socialne opore. Študenti razrednega pouka poročajo o pomembno višjem subjektivnem blagostanju kot študenti socialne pedagogike.

Ključne besede: čustva, strategije uravnavanja čustev, študenti, izobraževanje

Self-Assessed Emotion Regulation and Well-Being in Primary Education and Social Pedagogy Students

Original scientific article

UDK: 159.942-057.875

ABSTRACT

In the study, emotion regulation (ER) strategies according to Gross and Thompson's model (2009) and well-being were analysed in students of primary education ($n = 116$) and of social pedagogy ($n = 54$). The most frequently students used situation selection and selection modification, physical activation, and social support seeking and the least frequently psychoactive substance use. Students of primary education use ER strategies of attentional deployment, physiological response modulation and social support seeking significantly more than students of social pedagogy. The students of primary education reported significantly higher levels of well-being than the students of social pedagogy.

Key words: emotion, emotion regulation strategies, students, education

Uvod

V prispevku se osredotočava na področje uravnavanja čustev (v nadaljevanju UČ) in njegove povezanosti s subjektivnim blagostanjem (angl. well-being) pri študentih razrednega pouka in socialne pedagogike. Zanje je učinkovita uporaba strategij UČ pomembna za kakovostne odnose s prijatelji, kolegi, starši idr., še posebej pa pri opravljanju bodočega poklica, ki temelji na delu z ljudmi. Poleg tega, da učitelj dobro pozna učno snov in kakovostno poučuje, je za opravljanje njegovega poklica pomembno tudi, da je usposobljen za delo z različnimi skupinami učencev, da zna sodelovati z drugimi učitelji, strokovnimi delavci in starši ter da je sposoben raziskovati, (samo)reflektirati in vrednotiti svoje delo (Razdevšek Pučko in Rugelj 2006). Socialni pedagogi se poklicno ukvarjajo z različnimi ljudmi, predvsem pa z ranljivimi in marginalnimi skupinami oseb različnih starosti (Študij socialne pedagogike 2007/08). Socialni pedagogi nudijo pomoč posameznikom ali skupinam, katerih znanje in spretnosti ne zadoščajo za zadovoljivo oblikovanje življenjske poti, predvsem pa naj bi jih socialni pedagogi pri tem razumeli, učili, vzgajali, vodili in jim sledili (Kobolt in Dekleva 2006). Za doseganje omenjenih kompetenc dela z ljudmi pa je tako za učitelje kot za socialne pedagoge pomembno, da znajo uravnavati svoja čustva, saj se učinkovita raba strategij UČ pozitivno povezuje z vzpostavljanjem dobrih medosebnih odnosov (npr. Eisenberg et al. 2009; Lopes et al. 2005). Vprašanje pa je, ali se v študijska programa razredni pouk in socialna pedagogika vpisujejo študenti, ki uporabljajo učinkovite strategije UČ, potrebne za kakovostno opravljanje svojega bodočega poklica. Seleksijski kriterij za večino študijskih programov v Sloveniji namreč predstavlja učna uspešnost v srednji šoli, ki pa ne vključuje UČ. Tako naju je v raziskavi zanimalo, katere strategije UČ so značilne za študente, vpisane v študij razrednega pouka in socialne pedagogike, ter ali se pri uporabi posameznih strategij skupini študentov razlikujeta. Zanimalo naju je tudi doživljanje blagostanja pri študentih ter njegova povezanost s posameznimi strategijami UČ.

V nadaljevanju bova predstavili Grossov in Tompsonov (2009) model UČ, ki je zelo pogosto uporabljen pri razlagi UČ. Omenjeni model UČ vključuje kognitivno razumevanje čustev: posameznik čustva doživlja v tistih situacijah, ki jih oceni kot zanj pomembne, čustva pa nastajajo preko ocene situacije, doživljanja, fizioloških procesov in vedenja (Frijda 1988; Gross in Feldman Barrett 2011; Lazarus 1991). Vključuje pet možnih načinov UČ, in sicer: 1. *izbiro situacije*, ki v posamezniku lahko sproži čustva; 2. *spremembo situacije*, ki se nanaša na posameznikov trud preoblikovati situacijo, ki lahko sproži čustvo; 3. *preusmerjanje pozornosti* od situacije, ki sproža čustvo, na nekaj drugega; 4. *kognitivno prevrednotenje*, ki vključuje spremembe pomena ali pomembnosti zaznane situacije, ter 5. *preoblikovanje odgovora*, tj. preoblikovanje fiziološkega odziva, doživljanja ali vedenja. V raziskavi sva oblikovali strategije UČ, ki izhajajo iz vseh petih možnih načinov uravnavanja v Grossovem in Thompsonovem (2009) modelu in jih bova natančneje predstavili v poglavju metodologija v opisu merskega pripomočka.

V raziskavah, ki so proučevale strategije UČ glede na omenjeni model, so se avtorji večinoma usmerili na dve strategiji: prevrednotenje (angl. reappraisal), ki vključuje spremembo pomena ali pomembnosti zaznane situacije, ter prikrivanje (angl. suppression), ki temelji na skrivanju zunanjih izrazov čustev (Gross 1998). Nekateri avtorji (npr. John in Gross 2009) so ugotavljali povezanost med prevrednotenjem in prikrivanjem ter med subjektivnim blagostanjem, ki je opredeljeno kot posameznikovo pozitivno ali negativno samovrednotenje življenja (Diener in Ryan 2009). Ugotovili so pozitivno povezavo subjektivnega blagostanja s prevrednotenjem ter negativno s prikrivanjem (John in Gross 2009). Prav tako se prevrednotenje pomembno pozitivno povezuje s samospoštovanjem in posameznikovim doživljanjem socialne podpore (Gross in John 2003), medtem ko se prikrivanje pozitivno povezuje s pojavljanjem psihopatoloških simptomov (npr. Aldao et al. 2010; Gross 1998).

Raziskave, v katerih bi avtorji ugotavljali strategije UČ pri strokovnjakih, ki bodo delali ali že delajo z ljudmi, so redke. Rezultati raziskav o čustvih učiteljev kažejo, da le-ti pogosto doživljajo in izražajo tako prijetna kot neprijetna čustva (npr. Chang 2013), raziskava o uporabi strategij UČ učiteljev pri delu z učenci (Sutton et al. 2009) pa je pokazala, da učitelji pri svojem delu uporabljajo predvsem naslednje strategije UČ: spremembo situacije, preusmerjanje pozornosti in prevrednotenje pomena situacije. Raziskav, ki bi proučevale povezanost strategij UČ z doživljanjem subjektivnega blagostanja pri strokovnjakih za delo z ljudmi, nisva zasledili.

Raziskovalna vprašanja

Uporaba učinkovitih strategij UČ je pomembna v vsakodnevem življenju v odnosih z drugimi ljudmi, za študente razrednega pouka in socialne pedagogike pa je to še posebej pomembno, saj v njihovem poklicu prevladuje delo z ljudmi. V raziskavi sva želeli ugotoviti, kako pogosto študenti razrednega pouka in socialne pedagogike uporabljajo izbrane strategije UČ in ali se omenjeni skupini študentov pri tem med seboj razlikujeta. Prav tako naju je pri študentih zanimala morebitna povezanost med rabo posameznih strategij UČ in doživljanjem subjektivnega blagostanja.

Metoda

Vzorec

V vzorec sva zajeli 170 študentov Pedagoške fakultete v Ljubljani, in sicer 116 študentov 1. letnika razrednega pouka in 54 študentov 1. letnika socialne pedagogike. Povprečna starost študentov razrednega pouka je bila 19,34 leta (SD = 0,82) in socialnih pedagogov 19,70 leta (SD = 0,54). Vzorec so sestavljale večinoma ženske (94,6 % pri študentih razrednega pouka in 92 % pri študentih socialne pedagogike).

Merski pripomoček

Za ugotavljanje uporabe strategij UČ sva avtorici prispevka za namen raziskave izdelali *Vprašalnik strategij uravnavanja čustev*, ki temelji na modelu UČ po Grossu in Thompsonu (2009). Vprašalnik vključuje naslednje strategije UČ: 1. *izbiro situacije* (izogibanje situaciji, v kateri bi se počutil/a neprijetno), 2. *spremembo situacije* (vplivanje na situacijo, v kateri se počutim neprijetno), 3. *preusmerjanje pozornosti* (usmerjanje pozornosti na nekaj drugega), 4. *kognitivno prevrednotenje* (razmišljanje o drugačnem pogledu na situacijo ali zmanjšanje pomembnosti situacije) in 5. *preoblikovanje odziva* (fizioloških procesov, doživljanja in vedenja). Preoblikovanje fizioloških procesov se nanaša na spremembo fiziološkega delovanja, npr. na upočasnitev bitja srca ali na umirjanje dihanja, preoblikovanje doživljanja pa vključuje spremembo subjektivne izkušnje doživljanja čustev. Preoblikovanje odziva s spremembo vedenja je v vprašalniku zajeto preko: a) telesne aktivnosti, b) prikrivanja (zmanjšanje zunanjih izrazov čustev), c) iskanja socialne opore, č) tolažbe s hrano in d) uporabe psihoaktivnih snovi (npr. uživanje alkoholnih pijač ali tablet). Vsaka od navedenih strategij UČ je v vprašalniku zastopana z eno trditvijo, udeleženci pa so pogostost uporabe vsake od strategij ocenili na petstopenjski Likertovi lestvici (1 – *skoraj nikoli ne uporabljam*, 2 – *redko uporabljam*, 3 – *včasih uporabljam*, 4 – *pogosto uporabljam*, 5 – *skoraj vedno uporabljam*).

Za ugotavljanje doživljanja blagostanja sva uporabili *Lestvico zadovoljstva z življenjem* (Diener et al. 1985) s petimi postavkami in 7-stopenjsko lestvico vrednotenja (1 – *sploh se ne strinjam*, 2 – *večinoma se ne strinjam*, 3 – *delno se ne strinjam*, 4 – *niti se strinjam niti se ne strinjam*, 5 – *delno se strinjam*, 6 – *večinoma se strinjam*, 7 – *popolnoma se strinjam*). Koeficient notranje zanesljivosti (Cronbach alfa) je za študente razrednega pouka 0,72, za študente socialne pedagogike pa 0,73, kar pomeni zadovoljivo notranjo zanesljivost uporabljenih postavk.

Postopek

Študenti razrednega pouka in socialne pedagogike so vprašalnika izpolnili v času vaj iz razvojne psihologije na Pedagoški fakulteti. Vsi vključeni študenti so bili seznanjeni z namenom raziskave, prav tako so vsi soglašali z udeležbo v raziskavi, podatki pa so bili pridobljeni anonimno.

Analiza podatkov

Za vsako postavko sva preverili normalnost porazdelitve rezultatov. Ker se rezultati pri nobeni od postavk *Vprašalnika strategij uravnavanja čustev* niso normalno porazdelili (Shapiro-Wilk preizkus: vsi p -ji so 0,00), sva za ugotavljanje razlik med skupinama študentov uporabili Mann-Whitneyjev neparametrijski preizkus. Za vsako postavko sva znotraj vsake skupine študentov izračunali tudi mediano.

Rezultati *Lestvice zadovoljstva z življenjem* so se pri vsaki skupini študentov normalno porazdelili, zato sva lahko izračunali aritmetično sredino ter standardni odklon rezultatov. Ugotavljali sva tudi razlike med skupinama študentov (t-test).

Povezanost med strategijami UČ in povprečno vrednostjo subjektivnega blagostanja sva izračunali s Spearmanovim rho koeficientom korelacije.

Rezultati

V nadaljevanju predstavlja, katere strategije UČ uporabljajo študenti razrednega pouka in socialne pedagogike ter kako pogosto (preglednica 1). Prikazali bova tudi razlike v pogostosti uporabe teh strategij med skupinama (preglednica 2). Za vsako skupino študentov bova opisali tudi stopnjo doživljanja blagostanja, ugotovljene razlike v doživljanju blagostanja med skupinama ter povezanost med subjektivnim blagostanjem in posameznimi strategijami UČ.

Preglednica 1: Mediane strategij UČ pri posameznih skupinah študentov

Strategije UČ	Razredni pouk Me	Socialna pedagogika Me
Izbira situacije	4,0	4,0
Sprememba situacije	4,0	3,5
Preusmerjanje pozornosti	4,0	3,0
Prevrednotenje		
Pomena	3,5	3,0
Pomembnosti	3,0	2,5
Preoblikovanje odziva		
Fiziologija	3,0	2,0
Doživljanje	2,0	2,0
Vedenje		
Telesna aktivnost	4,0	4,0
Prikrivanje	3,0	4,0
Socialna opora	4,0	3,5
Tolažba s hrano	3,0	2,0
Uporaba psihoaktivnih snovi	1,0	1,0

Opomba: Me – mediane strategij UČ

Preglednica 2: Podobnosti in razlike med skupinama študentov glede na srednje range strategij UČ

Strategije UČ	Razredni pouk (n = 116) R	Socialna pedagogika (n = 54) R	Mann-Whitney U	Smer razlik
Izbira situacije	85,91	84,63	3085,00	RP = SP
Sprememba situacije	88,56	78,92	2776,50	RP = SP
Preusmerjanje pozornosti	92,12	71,28	2364,00**	RP > SP
Prevrednotenje				
Pomena	87,84	80,48	2953,50	RP = SP
Pomembnosti	86,33	83,72	3036,00	RP = SP
Preoblikovanje odziva				
Fiziologija	90,36	75,06	2568,50*	RP > SP
Doživljanje	88,88	78,23	2739,50	RP = SP
Vedenje				
Telesna aktivnost	84,04	88,64	2962,50	RP = SP

Strategije UČ	Razredni pouk (n = 116) R	Socialna pedagogika (n = 54) R	Mann-Whitney U	Smer razlik
Prikrivanje	86,26	83,87	3044,00	RP = SP
Socialna opora	93,46	68,41	2209,00**	RP > SP
Tolažba s hrano	89,97	75,89	2613,00	RP = SP
Uporaba psihoaktivnih snovi	83,96	88,81	2953,50	RP = SP

Opomba: R (srednji rang); > (prva skupina bolj pogosto uporablja strategijo UČ kot druga); = (prva in druga skupina podobno pogosto uporabljata strategijo UČ)

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Rezultati kažejo, da sta bili pri obeh skupinah študentov *izbira situacije* in *sprememba situacije* pogosto uporabljeni strategiji UČ, pomembne razlike med skupinama pa se pri omenjenih strategijah niso pokazale. *Preusmeritev pozornosti* so študenti razrednega pouka pomembno pogosteje uporabljali (prevladovali so odgovori »pogosto«) kot študenti socialne pedagogike (prevladovali so odgovori »včasih«). Za *prevrednotenje* pomena in pomembnosti so tako študenti razrednega pouka kot socialne pedagogike navedli, da ju uporabljajo le občasno, razlike med skupinama pa niso bile pomembne. *Preoblikovanje fiziološkega odziva* so pomembno pogosteje uporabljali študenti razrednega pouka (»včasih«) kot študenti socialne pedagogike (»redko«), medtem ko sta obe skupini navedli, da *preoblikovanje doživljanja* uporabljata redko.

Preoblikovanje vedenja je vključevalo strategije UČ, kot so: telesna aktivnost, prikrivanje, iskanje socialne opore, tolažba s hrano in uporaba psihoaktivnih snovi. Študenti razrednega pouka in socialne pedagogike so navedli, da pogosto uporabljajo *telesno aktivnost* za spremembo svojega čustvovanja, prav tako je bila občasna do pogosta uporaba pri študentih obeh skupin značilna za *prikrivanje*. Študenti razrednega pouka so pomembno pogosteje (največ odgovorov »pogosto«) kot študenti socialne pedagogike (prevladujoči odgovori »včasih« ali »pogosto«) navedli uporabo *iskanja socialne opore* pri UČ. *Tolažba s hrano* je bila manj pogosto uporabljena strategija UČ pri obeh skupinah študentov, medtem ko sta obe skupini navedli, da *psihoaktivnih snovi* skoraj nikoli ne uporabljata pri uravnavanju svojih čustev.

Pri doživljanju blagostanja rezultati kažejo, da so bili študenti razrednega pouka večinoma zadovoljni s svojim življenjem ($M = 5,7$; $SD = 0,72$), medtem ko so bili študenti socialne pedagogike delno zadovoljni s svojim življenjem ($M = 5,4$; $SD = 0,77$). Skupini sta se pri doživljanju blagostanja tudi statistično pomembno razlikovali ($t_{168} = 1,97$; $p = 0,05$). Ker sta se skupini študentov pomembno razlikovali pri doživljanju blagostanja, sva za vsako posebej ugotavljali povezave med strategijami UČ in subjektivnim blagostanjem. Pri študentih razrednega pouka se je pokazala le pomembna negativna povezava med subjektivnim blagostanjem in prikrivanjem ($r = -0,28$; $p = 0,01$), medtem ko pri študentih socialne pedagogike pomembnih povezav ni bilo.

Razprava

V prispevku naju je zanimalo, kako pogosto skupini študentov razrednega pouka in socialne pedagogike uporabljata izbrane strategije UČ in ali se pri uporabi le-teh med seboj razlikujeta. Prav tako naju je zanimala stopnja doživljanja blagostanja pri teh skupinah študentov ter njegova povezanost s posameznimi strategijami UČ.

Strategije UČ, ki sva jih vključili v raziskavo, izhajajo iz Grossovega in Thompsonovega (2009) procesnega modela UČ. Prvi dve strategiji v tem modelu sta *izbira situacije*, ki pomeni, da se posameznik skuša izogniti situaciji, v kateri bi lahko doživljal neprijetna čustva, in *sprememba situacije*, ki pomeni poskus preoblikovanja takšne situacije. Za omenjeni strategiji so študenti obeh vključenih skupin navedli, da ju razmeroma pogosto uporabljajo in tako skušajo vplivati na svoja čustva. Zanimivo bi bilo dodatno ugotoviti, katerih situacij se študentje poskušajo izogniti ter katere želijo preoblikovati. S tem bi lahko ugotovili, ali gre morda tudi za situacije, v katerih se bodo znašli pri opravljanju svojega poklica in se jim torej ne bodo mogli povsem izogniti. V takšnih primerih bi se bilo smiselno s študenti pogovoriti o tem, kaj uporabiti namesto izogibanja in z njimi iskati primernejše strategije UČ.

Strategija UČ s *preusmerjanjem pozornosti* je bila pomembno pogostejša pri študentih razrednega pouka kot pri študentih socialne pedagogike, pri čemer so jo prvi uporabljali pogosto, drugi pa včasih. Podobno so za učitelje ugotovili raziskovalci (Sutton et al. 2009): omenjeno strategijo le-ti v razredu pogosto uporabljajo. Ta strategija UČ je zlasti pomembna pri učiteljevem delu z mlajšimi učenci, zato je njena pogosta uporaba pri študentih razrednega pouka pričakovana. S to strategijo se študenti razrednega pouka spoznavajo tudi v času praktičnega usposabljanja na fakulteti.

Tako študenti razrednega pouka kot študenti socialne pedagogike so navedli, da *prevrednotenje* pomena in pomembnosti redko oz. včasih uporabljajo, pomembne razlike med skupinama pa se niso pokazale. Rezultati različnih raziskav kažejo, da se prevrednotenje dogajanja pozitivno povezuje s samospoštovanjem in oceno socialne podpore (Gross in John 2003). Glede na omenjeno je zgolj redko do občasno uporabljane prevrednotenja pri študentih, vključenih v raziskavo, nekoliko presenetljivo. Morda bi bilo omenjeno strategijo pri študentih smiselno spodbuditi, saj je prevrednotenje še posebej pomembno v kompleksnejših socialnih situacijah, ki jih posamezniki lahko različno razumejo. Zavedanje teh različnih perspektiv je za bodoče strokovnjake za delo z ljudmi posebej pomembno.

Strategije UČ, ki vključujejo *preoblikovanje odziva* in sva jih v raziskavi proučevali, so: vpliv na fiziološke procese, kot je upočasnitev bitja srca ali dihanja, spreminjanje doživljanja čustev (subjektivne izkušnje) in spreminjanje vedenja. Pri spreminjanju vedenja so študenti lahko izbirali med: uporabo telesne aktivnosti (npr. ukvarjanje s športom), prikrievanjem (skrivanje zunanjih izrazov čustev), iskanjem socialne opore, tolažbo s hrano in uživanjem psihoaktivnih snovi (kot

so alkohol in tablete). *Preoblikovanje fizioloških procesov* so študenti razrednega pouka pri uravnavanju neprijetnih čustev uporabljali včasih, študenti socialne pedagogike pa redko – med skupinama sva ugotovili statistično pomembne razlike. Razlog, zakaj skupini študentov omenjene strategije UČ ne uporabljata pogosteje, je morda v tem, da je ljudem težje neposredno vplivati na neugodna čustva preko fiziološkega dogajanja kot bolj posredno, npr. z izbiro situacije ali s preusmerjanjem pozornosti. Vprašanje pa je, zakaj so se med skupinama pojavile razlike. Tudi *preoblikovanje doživljanja* sta skupini študentov redko uporabljali (razlik med skupinama ni bilo). Podobno kot pri preoblikovanju fizioloških procesov lahko tudi pri preoblikovanju doživljanja predpostaviva, da ga študenti redkeje uporabljajo, ker so njegovi učinki na neprijetna čustva lahko manjši kot pri uporabi katerih drugih strategij UČ. *Telesno aktivnost* sta pri UČ obe skupini pogosto uporabljali, razlike med skupinama pa se niso pokazale. Telesna aktivnost lahko prispeva k manj pogostemu doživljanju neprijetnih čustev (npr. Milivojević 2008), zato jo je smiselno spodbujati pri študentih. Nasprotno pa velja za prikrivanje, pri katerem posameznik skuša skriti le zunanje izraze neprijetnih čustev, kar pa lahko še podkrepi njihovo doživljanje (John in Gross 2009). Prikrivanje neugodno vpliva tudi na medosebne odnose (Gross in John 2003) ter povečuje pojavljanje znakov psihopatologije (npr. Aldao et al. 2010), saj posameznikovo notranje doživljanje ni usklajeno z zunanjimi izrazi čustev. Glede na to, da so študenti, vključeni v raziskavo, *prikrivanje* uporabljali občasno do pogosto, med skupinama študentov pa nisva našli pomembnih razlik, bi bilo študente smiselno spodbuditi k razmišljanju, kdaj in na kakšen način prikrivanje uporabljajo, glede na njihov bodoči poklic – delo z ljudmi.

Iskanje socialne opore je bila pomembno pogosteje uporabljena strategija UČ pri študentih razrednega pouka kot pri študentih socialne pedagogike, pri čemer je prva skupina študentov navedla, da jo uporablja pogosto, druga pa občasno do pogosto. Iskanje opore pri drugih ljudeh ob doživljanju neprijetnih čustev pri študentih v najini raziskavi je skladno s kompetencami, potrebnimi za njihovo bodoče delo: kakovostno sodelovanje in vzpostavljanje zaupanja v medosebnih odnosih (Razdevšek Pučko in Rugelj 2006). Je pa nepričakovano, da socialno oporo v manjši meri kot študenti razrednega pouka iščejo študenti socialne pedagogike, ki bodo delali predvsem z ranljivejšimi skupinami ljudi in jim nudili oporo v stiski.

Tolažba s hrano predstavlja eno od manj prilagojenih strategij UČ (Evers et al. 2010). V raziskavi so študenti razrednega pouka in socialne pedagogike navedli, da te strategije skoraj nikoli ne uporabljajo ali jo uporabljajo redko (razlik med skupinama nisva ugotovili). Omenjeni rezultati so spodbudni, saj nakazujejo na njihov primerno oblikovan odnos do hrane. Prav tako vključeni skupini študentov skoraj nikoli ne uporabljata psihoaktivnih snovi (npr. alkohola, tablet), ko želita vplivati na neprijetna čustva. Tudi ti rezultati so spodbudni, saj je pogosta uporaba psihoaktivnih snovi med vsemi strategijami UČ najbolj škodljiva. Prav tako pa je

mogoče, da so študenti pogostost uživanja psihoaktivnih snovi ocenili v socialno zaželeni smeri, saj ima omenjena strategija močno socialno negativno konotacijo.

Pri oceni subjektivnega blagostanja so bili študenti razrednega pouka večinoma zadovoljni s svojim življenjem, študenti socialne pedagogike pa delno, razlike med skupinama pa so bile statistično pomembne. Zanimivo bi bilo dodatno ugotoviti, kaj pripomore k različnim ocenam subjektivnega blagostanja med skupinama študentov: s katerimi področji so študenti socialne pedagogike manj zadovoljni in ali so to področja, pomembna tudi za njihov bodoči poklic. Doživljanje blagostanja se v raziskavi (John in Gross 2009) pozitivno povezuje z uporabo strategije prevrednotenja in negativno z uporabo strategije prikrivanja. Rezultati raziskave (Cote et al. 2010) pa so pokazali pozitivno povezavo med občasno rabo prikrivanja in doživljanjem zadovoljstva. V najini raziskavi sva ugotovili negativno povezavo med doživljanjem blagostanja s prikrivanjem pri študentih razrednega pouka, kar se sklada z rezultati najprej omenjene raziskave in morda nakazuje, da je njihovo doživljanje blagostanja povezano z neposrednim izražanjem čustev.

Zaključki

Na osnovi dobljenih rezultatov lahko zaključiva, da študenti razrednega pouka in socialne pedagogike uporabljajo različne strategije UČ, pogostost njihove uporabe pa se znotraj vsake skupine nekoliko razlikuje. Tako študenti razrednega pouka kot socialne pedagogike med najbolj pogostimi strategijami UČ navajajo izbiro in spremembo situacije, pa tudi telesno aktivnost in iskanje socialne opore, medtem ko pri spoprijemanju z neprijetnimi čustvi skoraj nikoli ne uživajo psihoaktivnih snovi. Glede na opisano bi bilo v času študija smiselno posebno pozornost nameniti pogovoru o rabi posameznih strategij UČ v situacijah, pomembnih pri delu z ljudmi: npr. kdaj se je učinkovito določenim situacijam izogniti ali kako se z njimi spoprijeti ter kdaj in v kolikšni meri svoja čustva prikriti oziroma kako jih izraziti. Smiselno bi bilo s študenti analizirati konkretne (pedagoške) situacije in iskati možne strategije UČ, prilagojene tem situacijam ter značilnostim vključenih posameznikov. Pri tem bi bilo možno uporabiti različne tehnike, npr. igro vlog, pisanje dnevnika, ki spodbujajo refleksijo lastnega ravnanja.

Med študenti razrednega pouka in socialne pedagogike sva ugotovili le nekaj razlik v pogostosti uporabe posameznih strategij UČ: študenti razrednega pouka so pogosteje kot socialni pedagogi navedli uporabo preusmerjanja pozornosti, vplivanje na fiziološke procese (npr. bitje srca, dihanje) in iskanje socialne opore. V nadaljnjih raziskavah bi bilo zanimivo podrobneje preučiti razloge za dobljene razlike med skupinama študentov. Prav tako bi bilo zanimivo ugotoviti razloge za poročanje o delnem doživljanju blagostanja pri študentih socialne pedagogike.

Strategije UČ, vključene v raziskavo, sledijo celotnemu modelu UČ Grossa in Thompsona (2009) in – za razliko od drugih raziskav, ki so vključevale le posamezne strategije – omogočajo sočasno analizo strategij UČ. To lahko predstavlja izhodišče

za nadaljnje raziskave na omenjenem področju. Pomanjkljivost raziskave predstavlja razmeroma majhen vzorec dveh skupin študentov, med katerimi so bile večinoma ženske. Prav tako način zbiranja podatkov – samoocenjevanje pri vprašalnikih – dopušča določeno mero subjektivnosti pri odgovorih udeležencev in bi bilo zato v prihodnje smiselno strategije UČ preučevati tudi z drugimi tehnikami, npr. s pomočjo opazovanja. Zanimivo bi bilo tudi primerjati rezultate študentov različnih letnikov ali spremljati iste študente tekom celotnega študija in ugotoviti morebitne spremembe pri UČ.

Dobljeni rezultati so lahko osnova za razvijanje strategij UČ pri študentih, saj učinkovito ravnanje s čustvi omogoča kakovostnejše delo z ljudmi. V času študija lahko pomembno vplivamo na (pre)oblikovanje in izbiro učinkovitih strategij UČ, pri čemer je treba upoštevati individualne razlike in značilnosti konkretne situacije (Siegel 1999).

Helena Smrtnik Vitulić

Simona Prosen

Self-Assessed Emotion Regulation and Well-Being in Primary Education and Social Pedagogy Students

Emotion regulation (ER) has many important implications on a wide range of individuals' functioning such as interpersonal relationships. It is important in everyday relationships but particularly relevant for professional working with people. Working with people is essential for schoolteachers and social pedagogues – students of these two professions were included in our study. Since selection criteria for entering study programmes in Slovenia include academic achievement in secondary school, there is no information whether the students who will become human-relations professionals have certain characteristics needed for such professions (e.g. efficient ER strategies). Therefore, in the study we explored how often students of primary education and social pedagogy use certain ER strategies. Even though they will both be working with people, their future professions will be somewhat different. For this reason we were also interested in possible differences in the use of ER strategies between these two groups of students. Besides that we wanted to establish the level of well-being in students, whether there are any differences between the two groups and correlations between well-being and certain ER strategies. There were 170 students from the Faculty of Education in Ljubljana participating in the study: 116 students of primary education and 54 students of social pedagogy, enrolled in the first year of their studies. They self-assessed their ER strategies against the questionnaire, designed by the authors of the study and based on Gross and Thompson's (2009) model of ER. The questionnaire includes: (1) *situation selection* (avoiding possibly unpleasant situation), (2) *situation modification*

(changing unpleasant situation), (3) *attentional deployment* (redirecting attention from the emotional situation), (4) *cognitive reappraisal* (re-evaluating the meaning and importance of the situation), and (5) *response modulation* (physiological, experiential and behavioural). Physiological response modulation includes change in processes such as breathing or heart rate, while experiential response modulation includes change in subjective experience of emotions. Within the behavioural response modulation strategy we distinguished between (a) physical activation, (b) suppression (reduced or non-expression of emotions), (c) seeking social support, (d) comfort eating, and (e) psycho-active substance use (e.g. alcohol or pills). Result indicated that both groups of students used the following ER strategies the most frequently: situation selection and modification, physical activation and social support seeking. The least frequently used ER strategy was the psychoactive substance use. There were a few differences found between the two groups of students in their use of ER strategies: students of primary education use attentional deployment, physiological response modulation and social support seeking more often than their colleagues who study social pedagogy. There was also a significant difference found in the level of well-being between the two groups of students – primary education students reported a higher level. In future research, it would be interesting to try to determine all the above-mentioned differences in greater detail. Also, it would be important to further encourage the development of ER within the study programmes at the university, specially the programmes for future human-relations professionals. One of the possibilities would be to offer courses, tailored to teach effective ER strategies with regard to individual differences and bearing in mind the specificity of each situation.

LITERATURA

Aldao, Amelia, Nolen-Hoeksema, Susan, Schweizer, Susanne. 2010. Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*. 30: 217–237.

Chang, Mei-Lin. 2013. Toward a theoretical model to understand emotions and teacher burnout in the context of student misbehaviour: Appraisal, regulation and coping. *Motivation and Emotion*. 37 (4): 799–817.

Cote, Stephane, Gyurak, Anett, Levenson, Robert W. 2010. The ability to regulate emotion is associated with greater well-being, income, and socioeconomic status. *Emotion*. 10 (6): 923–933.

Diener, Ed, Ryan, Katherine. 2009. Subjective well-being: A general overview. *South African Journal of Psychology*. 39 (4): 391–406.

Diener, Ed, Emmons, Robert A., Larson, Randy J., Griffin, Sharon. 1985. The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*. 49 (1): 71–75.

Eisenberg, Nancy, Hofer, Claire, Vaughan, Julie. 2009. Effortful control and its socioemotional consequences. V *Handbook of emotion regulation*, (ur.) James J. Gross, Ross A. Thompson, 287–306. New York, London: The Guilford Press.

- Evers, Catharine, Stok, Marijn F., de Ridder, Denise T. D. 2010. Feeding your feelings: emotion regulation strategies and emotional eating. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 36 (6): 792–804.
- Frijda, Nico H. 1988. The laws of emotion. *American Psychologist*. 43 (5): 349–358.
- Gross, James J. 1998. The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*. 2 (3): 271–299.
- Gross, James J., Feldman Barrett, Lisa. 2011. Emotion generation and emotion regulation: One or two depends on your point of view. *Emotion Review*. 3 (1), 8–16.
- Gross, James J., John, Oliver P. 2003. Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 55 (2): 348–362.
- Gross, James J., Thompson, Ross A. 2009. Emotion regulation: conceptual foundations. V *Handbook of emotion regulation*, (ur.) James J. Gross, Ross A. Thompson, 3–24. New York, London: The Guilford Press.
- John, Oliver P., Gross, James J. 2009. Individual differences in emotion regulation. V *Handbook of emotion regulation*, (ur.) James J. Gross, Ross A. Thompson, 351–372. New York, London: The Guilford Press.
- Kobolt, Alenka, Dekleva, Bojan. 2006. Kakovost dela in kompetence. V *Socialna pedagogika: izbrani koncepti stroke*, (ur.) Matej Sande, Bojan Dekleva, Alenka Kobolt, Špela Razpotnik, Darja Zorc - Maver, 169–190. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Lazarus, Richard S. 1991. *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lopes, Paulo N., Salovey, Peter, Cote, Stephane, Beers, Michael. 2005. Emotion regulation and the quality of social interaction. *Emotion*. 5 (1): 113–118.
- Milivojević, Zoran 2008. *Emocije: Razumevanje čustev v psihoterapiji*. Novi Sad: Psihopolis institut.
- Razdevšek Pučko, Cveta, Rugelj, Jože. 2006. Kompetence v izobraževanju učiteljev. V *Prispevki k posodobitvi pedagoških študijskih programov*, (ur.) Simona Tancig, Tatjana Devjak, 30–44. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Sheppes, Gal, Gross, James J. 2011. Is timing everything? Temporal considerations in emotion regulation. *Personality and Social Psychology Review*. 15 (4): 319–331.
- Siegel, Daniel J. 1999. *The developing mind*. New York, London: The Guilford Press.
- Sutton, Rosemary E., Mudrey-Camino Renee, Knight Catharine C. 2009. Teachers' emotion regulation and classroom management. *Theory Into Practice*. 48: 130–137.
- Študij socialne pedagogike. 2007/08. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. <http://www.pef.uni-lj.si/vpis/info-sp.pdf>. (Pridobljeno 27. 1. 2010)

Dr. Helena Smrtnik Vitulić, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani,
helena.smrtnik@pef.uni-lj.si

Dr. Simona Prosen, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani,
simona.prosen@pef.uni-lj.si