МЕЃУНАРОДЕН СЛАВЈАНСКИ УНИВЕРЗИТЕТ
ГАВРИЛО РОМАНОВИЧ ДЕРЖАВИН - СВЕТИ НИКОЛЕ - БИТОЛА - Р.МАКЕДОНИЈА
СВЕТИ НИКОЛЕ: ул. Маршал Тито 77; 032 440 330; 032 440 202; e-mail: info@slavinst.edu.mk;
БИТОЛА: ул. Новачки Пат бб; 047 238 077; 047 222 503; e-mail: info@slavinst.edu.mk;
www.msu.edu.mk

Факултет за психологија

МАГИСТЕРСКИ ТРУД

ВЛИЈАНИЕ НА ЕМОЦИОНАЛНАТА ИНТЕЛИГЕНЦИЈА ВРЗ СТРЕС КАЈ ВОСПИТУВАЧИ ВО ГРАДИНКИ : СОСТОЈБИ И ИНТЕРВЕНЦИИ

;Ментор проф.д-р Ѓорѓина Ќимова

Студент:Биљана Радуловиќ

Број на индекс:М234012

Свети Николе, 2025

СОДРЖИНА:

АПСТРАКТ.....4

ВОВЕД 6

I.ДЕЛ

ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ……...8

1.ЕМОЦИИ.....8

1.1.Поимно одредување и теоретски основи.....8

1.2. Физиолошки промени во организмот.....12

1.3. Начини на контрола на емоциите и влијание врз активноста.....13

1.4.Диференцијација на емоционално изразување кај деца и возрасни.....14

1.5.Фактори кои влијаат на развојот на емоции кај деца.....16

2. ЕСЕНЦИИ НА ПОИМОТ ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНЦИЈА.....18

2.1.Концептуализација на поимот емоционална интелигенција.....19

2.2. Модели на емоционална интелигенција.....22

2.3.Мерење на емоционалната интелигенција.....25

2.4.Влијае на емоционалната интелигенција на различни аспекти на животот.....29

3.СТРЕС.....32

3.1. Суштински определби на стрес.....32

3.2.Стрес кај воспитувачи во градинки-поим и карактеристики.....35

3.3.Стрес кај воспитувачи во градинки -истражувања во други земји.....36

4.ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНЦИЈА И СТРЕС.....38

4.1.Емоционална интелигенција и стрес-општ осврт.....38

4.2. Емоционална интелигенција и стрес-кај воспитувачи во градинки.....41

5.ВАЖНОСТ И КАРАКТЕРИСТИКИ НА ПРЕДУЧИЛИШНОТО ОБРАЗОВАНИЕ ЗА ДЕЦА ВО РЕПУБЛИКА СЕВЕРНА МАКЕДОНИЈА.....42

5.1. Професија воспитувач во градинка.....46

5.2.Видови градинки.....49

II ДЕЛ

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ.....55

1.Проблем на истражување.....55

2..Цели и задачи на истражувањето...55
2.1. Научна цел на истражувањето...55
2.2 Практична цел на истражувањето 56
3.Резултати од досегашните истражувања..56
4.Предмет на истражувањето..60
4.1. Теоретско определување на предмет на истражување...60
4.1.1. Дефинирање на клучните поими..60
4.1.2. Операционално определување на предметот на истражување...............................63
4. 2.Хипотези...63
4.2.1.Формулација на општа хипотеза..63
4.2.2.Формулација на посебни хипотези...64
4.2.3.Формулација на поединечни хипотези...64
4.3. Варијабли на истражувањето..64
5. Методи, техники и инструменти на истражувањето..64
5.1.Методи на истражување...
5.2.Техники за обработка на податоци..66
6.Популација и примерок на истражување...66
7.Организација и спроведување на истражувањето...66
III ДЕЛ
АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО...67
1.Анализа и интерпретација на резултатите добиени од првиот инструмент.................67
1.Анализа и интерпретација на резултатите добиени од втор инструмент......................79
IV ДЕЛ
ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА...95
ДИКСУСИЈА,,,...............................97
ПРЕПОРАКИ 99
КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА..101
ПРИЛОЗИ...108

АПСТРАКТ

Воспитувачите во градинките се многу значајни фигури во раниот детски развој, но истовремено се изложени на значителен стрес поради природата на својата специфична работа со деца. Овој стрес произлегува од интензивната емоционална исцрпеност, одговорноста за децата, задоволувањето на различни индивидуални потреби и очекувањата на родителите и секако општеството. Како резултат на сите овие фактори, воспитувачите во градинките често се соочуваат со професионално согорување, што негативно влијае на целокупната нивната благосостојба и секако на квалитетот на воспитниот процес.

Емоционалната интелигенција (ЕИ) претставува современ концепт кој опфаќа способност за препознавање, разбирање и управување со емоциите, како сопствените, така и на другите луѓе. Истражувањата покажуваат дека лицата кои поседуваат повисоко ниво на ЕИ полесно се справуваат со стресни ситуации и им се случува поретко да доживуваат негативни психолошки последици.

Ова истражување е со цел да го истражи влијанието на ЕИ врз стресот кај воспитувачите во градинки, како и да се предложат интервенции за развој на емоционалните вештини. Интервенциите би можеле да вклучуваат обуки за ЕИ, техники за справување со стресот и програми за подобрување на професионалната издржливост во градинките.

Темата е од особено значење и кај нас сеуште е недоволно истражена. Иако постојат истражувања за стресот во образованието, малку од нив директно се фокусирани на специфичниот стрес на воспитувачите во градинките. Ова истражување ќе придонесе за пополнување на дополнителни научни сознанија од прелиминарен карактер во научната литература.

Резултатите од истражувањето се индикатор кој ќе служи за подобрување на работните услови и менталното здравје на воспитувачите во градинките, што би довело до поголема смиреност, ефикасност и квалитет во нивното работење.

Клучни зборови: емоционална интелигенција, стрес, воспитувачи, градинки

ABSTRACT

Kindergarten teachers are very important figures in early childhood development, but at the same time they are exposed to significant stress due to the nature of their specific work with children. This stress arises from intense emotional exhaustion, responsibility for children, meeting various individual needs and expectations of parents and of course society. As a result of all these factors, kindergarten teachers often face professional burnout, which negatively affects their overall well-being and of course the quality of the educational process.

Emotional intelligence (EI) is a modern concept that encompasses the ability to recognize, understand and manage emotions, both their own and those of other people. Research shows that people who have a higher level of EI cope with stressful situations more easily and experience negative psychological consequences less often.

This research aims to investigate the impact of EI on stress among kindergarten teachers, as well as to propose interventions for the development of emotional skills. Interventions could include EI training, stress management techniques, and programs to improve professional resilience in kindergartens.

The topic is of particular importance and is still under-researched in our country. Although there is research on stress in education, few of them are directly focused on the specific stress of kindergarten teachers. This research will contribute to filling in additional scientific knowledge of a preliminary nature in the scientific literature.

The results of the research are an indicator that will serve to improve the working conditions and mental health of kindergarten teachers, which would lead to greater calm, efficiency, and quality in their work.

Keywords: emotional intelligence, stress, teachers, kindergartens

ВОВЕД

Воспитувачите во градинки играат клучна улога во раниот детски развој, влијаејќи не само врз когнитивниот, туку и врз социјалниот и емоционалниот развој на децата. Оваа професија носи со себе значителен стрес, кој може да произлезе од интензивната емоционална работа, големата одговорност за децата, притисокот за задоволување на различни индивидуални потреби, како и очекувањата на родителите и општеството. Овие фактори често доведуваат до висок ризик од професионално согорување, што влијае не само на личната благосостојба на воспитувачите, туку и на квалитетот на воспитниот процес кој го реализираат.

Емоционалната интелигенција (EI) денес е актуелен концепт кој вклучува способност за идентификација, разбирање и управување со емоциите, како сопствените, така и на другите. Многубројни истражувања покажуваат дека лицата кои поседуваат повисоко ниво на емоционална интелигенција полесно се справуваат со секојдневните стресни ситуации, имаат подобри стратегии за справување и поретко се соочуваат со психолошки проблеми како резултат на стресот.

Истражувањето кое се однесува на влијанието на емоционалната интелигенција врз стресот кај воспитувачите во градинки е од голема научна важност, бидејќи ќе придонесе за подобро разбирање на механизмите преку кои EI може да го намали негативниот ефект на стресот во оваа професија. Тоа ќе овозможи дизајнирање на конкретни интервенции насочени кон развој на емоционалните вештини кај воспитувачите, со цел подобрување на нивната психолошка благосостојба и работна ефикасност.

Истражувачката оправданост на темата се огледува во практична примена на резултатите од истражувањето. Преку испитување на врската меѓу емоционалната интелигенција и стресот, истражувањето може да предложи конкретни интервенции за воспитувачите во градинките, како обуки за развој на емоционалните вештини, понатаму техники за намалување на стресот и подобрување на професионалната издржливост.

Оваа тема кај нас е недоволно истражена област и има големо значење. Иако постојат истражувања поврзани со стресот во образовниот сектор, многу малку од нив се фокусирани токму на воспитувачите во градинките, кои често се изложени на

специфичен тип на стрес. Ова истражување ќе помогне и овозможи барем дел да се пополни таа празнина во научно истражувачката литература.

Резултатите од истражувањето можат да бидат од значителна корист за институциите кои креираат програми за обука и поддршка на воспитувачите, обезбедувајќи информации и податоци кои ќе ги информираат политиките на повисоко ниво за намалување на стресот и подобрување на психолошката благосостојба на воспитувачите.

Со ова истражувањето исто така , ќе се придонесе за проширување на научните сознанија во областа на клиничката и советодавната психологија, особено во контекст на емоционалната интелигенција и нејзиното влијание врз менталното здравје на воспитувачите и секако на нивниот професионален развој.

Со оглед на горенаведеното, темата е оправдана не само научно, туку и практично, бидејќи резултатите од ова истражување би можеле да помогнат во подобрување на работните услови на воспитувачите и нивната менталната благосостојба, со што заклучно би се зголемила ефективноста и квалитетот на нивното работење.

I.ДЕЛ
ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ
1.ЕМОЦИИ
1.1.Поимно одредување и теоретски основи

Емоциите се биолошки состојби поврзани со нервниот систем предизвикани од неврофизиолошки промени поврзани со мисли, чувства, одговори во однесувањето и одреден степен на задоволство или незадоволство[1]. Во моментов не постои единствен научен консензус за дефиниција. Емоциите често се испреплетени со расположението, темпераментот, личноста, расположението, креативноста, и мотивацијата[2].

Истражувањата за емоциите значително се зголемија во текот на изминатите две децении во многу области освен во психологија, во невронаука, афективна невронаука, ендокринологија, медицина, социологија на емоции и компјутерски науки. Бројните теории што се обидуваат да го објаснат потеклото, невробиологијата, искуството и функцијата на емоциите, само поттикнаа поинтензивни истражувања на оваа тема. Тековните области на истражување во концептот на емоции вклучуваат развој на материјали што стимулираат и предизвикуваат емоции. Покрај тоа, скенирањето со ПЕТ помага во проучување на процесите на афективна слика во мозокот[3].
Од чисто механистичка перспектива, емоциите можат да се дефинираат како „позитивно или негативно искуство што е поврзано со одредена шема на физиолошка активност“. *Емоциите создаваат различни физиолошки, однесувачки и когнитивните промени.* [4]
Во некои теории, сознанието е важен аспект на емоциите. За оние кои дејствуваат ,,автоматски,, на емоции, тие можат да претпостават дека не размислуваат, но менталните процеси што вклучуваат познавање се сепак неопходни, особено во толкувањето на настаните. На пример, реализацијата на нашето верување дека сме во опасна ситуација и последователното возбудување на нервниот систем на нашето тело (забрзано чукање на срцето и дишење, потење, мускулна напнатост) е составен дел од искуството на нашето чувство на страв.

[1] Daniel L. (2011). Psychology Second Edition. 41 Madison Avenue, New York, NY 10010: Worth Publishers. p. 310
[2] Schacter, D.L., Gilbert, D.T., Wegner, D.M., & Hood, B.M. (2011). Psychology (European ed.). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
[3] Barrett, L.F, Russell ,J.A. (2015). The psychological construction of emotion. Guilford Press
[4] Cabral, J; de Almeida, R. (2020). From social status to emotions: Asymmetric contests predict emotional responses to victory and defeat". Emotion.

Други теории, сепак, тврдат дека емоциите се одделени од и може да претходат на когницијата. Свесно доживување на емоција е изложба на ментална претстава за таа емоција од минато или хипотетичко искуство, што е поврзано со состојбата на задоволство или незадоволство[5].

Емоциите се комплексни. Според некои теории, тие се состојби на чувство кои резултираат во физички и психолошки промени што влијаат на нашето однесување[6]. Физиологијата на емоциите е тесно поврзана со возбуда на нервниот систем со различни состојби и јаки страни на возбуда, што се однесува, очигледно, на посебни емоции.
Емоцијата е исто така поврзана со склоност кон одредено однесување и особини на личноста. Екстровертните луѓе се со поголема веројатност да бидат социјални и да ги изразуваат своите емоции, додека интровертните лица се социјално повлечени и ги кријат своите емоции.
Емоцијата е често движечка сила зад мотивацијата, позитивна или негативна. Според другите теории, емоциите не се каузални сили, туку едноставно синдроми на компоненти, кои можат да вклучуваат мотивација, однесување и физиолошки промени, но никој од овие компоненти не е емоција[7].
Емоциите вклучуваат различни компоненти, како што се субјективно искуство, когнитивни процеси, експресивно однесување, психофизиолошки промени и инструментално однесување.

Човекот е емоционално суштество, бидејќи сè што гледа истото го доживува во себе, има свој емоционален однос кон нештата. Уште со раѓањето кај децата постојат вродени сложени системи на однесување, чија цел не е само задоволување на биолошките потреби (пред сè, храна), туку задоволување на *социо-емоционални потреби (гушкање, галење, лулање). Тоа значи дека детето се раѓа со потреба за емоционално врзување, од која понатаму се диференцираат разни емоции.*

Емоциите се психички процеси кои се изразуваат на три начини: емоционално доживување, емоционално однесување и сложени физиолошки реакции на организмот.

Емоционалното доживување се разјаснува преку некои поимни разјаснувања.

[5] Wilson, T.D, Dunn, E.W. (2004). Self-knowledge: its limits, value, and potential for improvement". *Annual Review of Psychology*. **55** (1): 493–518.
[6] Daniel L. (2011). Psychology Second Edition. 41 Madison Avenue, New York, NY 10010: Worth Publishers. p. 310
[7] Barrett LF, Russell JA (2015). *The psychological construction of emotion*. Guilford Press.

Поимите емоции и чувства најчесто се употребуваат како синоними, но сепак се прави разлика помеѓу нив кога се употребуваат *за луѓе и за животни*. Луѓето имаат емоции и чувства, а животните само емоции.

Афективен тон или емоционален тон се однесува на *пријатност или непријатност* при перцепции, претстави, мислење, па и при основните емоции (радост, тага, страв, гнев).

Расположение е *долготрајно емоционално доживување*, не многу интензивно, а зависи од типот на личноста, односно од темпераментот.

Афекти се емоционални доживувања кои *нагло* се јавуваат, со *голем интензитет*, придружени со изразени *телесни промени* и *намалување на интелектуалните процеси.*

Сентименти (чувства) се *трајна ментална структура*, за разлика од другите емоции кои се актуелни. Сентиментите се *стекнати* сложени диспозиции за *емоционално реагирање во врска со некое лице или објект* (љубов, омраза, патриотизам).

Страсти се *интензивни емоции* (не се афекти), *долготрајни* и дејствуваат како стекнати *навики*. Не настануваат наеднаш како афектите, туку се изградуваат со тек на време: страст за хазардни игри, за алкохол, пари, за некое хоби, за пушење и слично[8]. Постојат многубројни класификации на емоциите, но најчестата е прикажана подолу.

Примарни емоции	**Радост - емоција која укажува на постигната цел;** **Тага - укажува на загуба на нешто;** **Страв - се јавува кога некоја ситуација се доживува како опасна и ненадејна;** **Гнев - кога пред целта стои пречка.**	**Вродени, се развиваат по пат на созревање до 2 година.**
Сетилни емоции	Задоволство - од благо, топло; Незадоволство - од горко, мачнина;	Се јавуваат со осетите за вкус, мирис, болка...

[8] Shiota, Mi. N. (2016). Ekman's theory of basic emotions". In Miller, Harold L. (ed.). The Sage encyclopedia of theory in psychology. Thousand Oaks, CA.SAGE

	Одвратност - валканост, лигавост; Болка - разорување на ткиво.	
Емоции на самопроцена	Чувство на успех или неуспех од постигнување или непостигнување на цел; Гордост и срам - во врска со морални стандарди; Вина - кога оценуваме дека некој сме навредиле или оштетиле.	Кога споредуваме сопствено однесување со поставени цели или стандарди.
Емоции кои се однесуваат на други луѓе	Љубов, љубомора, омраза, завист.	Тие се сентименти.
Емоции на проценување	Чувство за хумор и смешно - изразува супериорност, агресија, одбрана од стварноста, сексуалност; Естетски чувства - за вреднување на уметнички дела; Чудење, воодоошевување - поврзани за интелектуални вредности.	Произлегуваат од потребата да го вреднуваме светот околу нас.

Табела 1. Најчеста класификација на емоции според Smith. T. W. (2015). [9]

Емоциите се манифестираат со емоционално однесување преку експресија на лицето, гласот, со движења на рацете и на цело тело.

Емоциите имаат своја надворешна страна, надворешен израз. Малку видови емоционално однесување се *вродени* (како стискање на забите, стискање тупаница,

[9] Smith. T. W. (2015). The Book of Human Emotions. Little, Brown, and Company. pp. 4–7.

тензија на телото), а голем дел се *научени* по пат на социјално учење и затоа се различни во различни култури (ширум отворени очи кај нас значи чудење, а кај Кинезите лутина; плескање со рацете кај нас е израз на задоволство, а кај нив грижа и разочарување).

Преку социјалното учење се постигнува социјализација на емоциите, што значи контрола на нивното изразување.

1.2. Физиолошки промени во организмот

Органска основа на психичкиот живот е организмот во целина, но пред сè: рецепторите (сетилните органи), ефекторите (мускулите и жлездите) и нервниот систем.

Органските промени при доживувањето на емоциите се врзани за *вегетативниот нервен систем, надбубрежната и тироидната жлезда*. (Вегетативниот или автономен нервен систем ги регулира функциите поврзани со метаболизмот и размножувањето, т.е дејствува на внатрешните органи, жлездите и крвните садови. Се дели на симпатичен и парасимпатичен нервен систем.)

При емоционална возбуда, се активира симпатичкиот дел на вегетативниот нервен систем и тој ја активира работата на цела низа органи:

1. Се забрзува работата на срцето (пулсот), а посилни се и ударите на срцето.
2. Се активира и надбубрежната жлезда, што поинтензивно лачи андреналин (ја забрзува работата на срцето и го зголемува крвниот притисок).
3. Андреналинот влијае на разложување на шеќерот (гликоген) од црниот дроб и предизвикува зголемување на енергијата.
4. Дишењето станува забрзано, што е добро за мускулите и мозокот.
5. Се активира и тироидната жлезда, која го лачи хормонот тироксин, кој го зголемува метаболизмот и ги забрзува сите органски функции и го подготвува организмот на активност.
6. Други органски промени се: бледило, сушење на устата, ширење на зениците и др.

Смислата на органските промени при доживувањето емоции се сведува на подготвување на организмот за опасност (поиздржлив, посилен, помоќен).

Психосоматски заболувања настануваат при долготрајно дејствување на емоциите, особено непријатните (стравувања, чести грижи, големи одговорности), кои можат да ги оштетат внатрешните органи (психа - душа;

сома - тело). Тоа се болести на кардиоваскуларниот систем, на респираторниот, дигестивниот систем, на кожата[10].

1.3. Начини на контрола на емоциите и влијание врз активноста

Посебно значајно е дека треба да најдат начини за контрола на емоциите. Значајни се следните научни препораки:

1. Да се гледа во лице на секоја емоција - свесност за својата емоционална состојба. Ако ја прикриваме, двојно сме исплашени, затоа што ситуацијата нè плаши и затоа што се плашиме да не откријат дека криеме нешто.

2. Да се избегнува емоционално заситена ситуација (страв од хорор филмови се избегнува со негледање на такви филмови).

3. Зголемување подготвеност за соочување со таа ситуација (стравот од испит ќе се намали со зголемена подготвеност за испитот).

4. Реинтерпретација на ситуацијата од емоционално неангажирано лице - со вербализација на ситуацијата таа логички се објаснува, се рационализира и така се намалува емоционалната тензија.

5. Ангажирање со некоја физичка активност во случаи на емоционална напнатост, како прошетка, работа, игра, спорт..

6. Откривање на хумор, доколку е можно, во напнати емоционални ситуации.

7. Физичка релаксација заради опуштање на напнатите мускули, како јога, фитнес и слично[11].

Значајно е да се напомене дека постои влијание на емоциите врз активноста на личноста:

1. Емоциите даваат сила или одземаат енергија;
2. Може да влијаат аналгетички - одложување, на пример, забоболка изчезнува во чекална;

[10] Shiota, M. N. (2016). Ekman's theory of basic emotions. In Miller, Harold L. (ed.). The Sage encyclopedia of theory in psychology. Thousand Oaks, CA.SAGE

[11] Barrett LF, Russell JA (2015). The psychological construction of emotion. Guilford Press.

3. Намалување на објективност во проценка - сопствените деца се перцепираат како темпераментни, а другите како невоспитани;
4. Емоциите зрачат на сите елементи од некоја активност, на пример, ученик го засакува предметот поради професор или обратно;
5. Емоциите во форма на комплекси (мисла обоена со негативна емоција) влијаат врз активноста на индивидуата.

1.4.Диференцијација на емоционално изразување кај деца и возрасни

Речиси сите возрасни знаат како да се справат со силни емоции. Лутината, тага, радост или восхит се присутни во секојдневен живот, *а учењето да се контролираат овие чувства има значење во секојдневниот живот*.
Децата, исто така, се соочуваат со многу слични чувства како и возрасните. Поради нивните ограничени когнитивни способности и недостаток на зрелост, децата потешко ги изразуваат емоциите правилно.

Возрасните треба да им помогнат на децата да научат како да ги изразат и да ги обликуваат своите емоции.

Со оглед на возрасните индекси, постојат разлики во изразувањето на емоциите кај возрасните и децата.

Децата се полни со емоции и ентузијазам. Поемоционалните деца честопати можат да плачат ако се разочарани или се чувствуваат неправедно третирани од нивните родители, наставници или нивните врсници.

Многу возрасни можат да ги задржат и контролираат своите емоции во однос на сожалување и сочувство. Нивната реакција на одредени ситуации ќе биде поефикасна од оние на детето.

За многу возрасни, работата може да биде главен извор на стрес, и стресот може да доведе до гнев. Преголемите работни обврски, барањата на претпоставените, па дури и љубомората поради напредокот на некој вработен, може да доведат до конфронтација. Но, во повеќето случаи, возрасните можат да управуваат со своите емоции и да најдат

компромисни решенија во многу ситуации. Тие можат да ги ограничат бројните секојдневни емоции и да ги спречат да излезат од контрола.

Децата не секогаш го контролираат својот гнев, па изразувањето на емоциите е неконтролирано. Без оглед на причините за гневот кај децата, возрасните треба да најдат начини да им помогнат да изразат гнев на разумен начин.

Разликите во изразувањето на емоциите на гневот се состојат во фактот дека многу возрасни луѓе можат да го отфрлат гневот релативно лесно, но децата многу потешко се справуваат со таквите емоции.

Посебно значајно е управувањето со емоциите кај деца и ворасни. Родителите можат и треба ефективно да ги обучуваат своите деца за управување со емоции, помагајќи им да ги процесираат и да ги изразат своите емоции соодветно. Ова е многу корисно за детето во иднина.

Возрасните треба да разговараат со децата за различни ситуации кои предизвикуваат одредени емоции и ги учат да ги разберат причините за нивните чувства.

Значајно е да бидете пример за вашите деца и околината. Значајни се неформалните и информални едукации на родителите за емоционална интелигенција и за методите за позитивно родителство.

Плачот е чест начин на изразување на незадоволство. Децата можат да плачат поради физичка непријатност или болка. Незадоволството се манифестира со врескање и плачење. Возрасните го изразуваат своето незадоволство со зборови.

Физичката активност, игра и спортот се добра алатка за дисциплина и самоорганизација. Спорт може да го научи детето да комуницира со другите и да се фокусира на заедничка цел.

За разлика од возрасните, децата не се способни да изразуваат многу емоции усно, бидејќи немаат доволно вокабулар.

Родителите се моќен пример за имитација од страна на нивните деца. Практиката на одговорно емотивно управување е фундаментален дел од учењето на децата за вештината за справување со емоции.

Способноста да се дефинираат и интерпретираат изрази на емоции на лицето е од големо значење во човечката комуникација и социјалната интеракција. Шест изрази на лицето се универзални во различни култури: среќни, лути, израз на болка, анксиозност, одвратност и изненадување.

Мимичките емоции кај возрасните и децата природно имаат разлики. Децата можат да скокаат со среќа и со восхит гласно да се восхитуваат. Возрасните се повеќе резервирани во такви ситуации. Изразувањето на болка и анксиозност кај возрасните може да помине однадвор незабележливо, а кај децата овие емоции стануваат очигледни. Ова е дел од процесот на човековиот развој. Емоциите се регулирани со "биолошки часовник" (мозокот и неговото созревање). Животната средина и нејзините влијанија во различни времиња може да го сменат емотивниот развој на децата[12].

1.5.Фактори кои влијаат на развојот на емоции кај деца

Познато е дека емоциите се случуваат кога нешто ги стимулира, некоја причина. Со цел да се контролираат емоциите на децата треба да се знаат факторите кои ги предизвикуваат, посебно во период на рано детство.

Замор - кога детето е уморно, тоа е плачливо и вознемирено. Ако детето е помладо тогаш заморот има поголемо влијание.

Болест - болест на децата или повреда погодени влијание кај детето да е нервозно, тажно и плачливо.

Настани - во одредено време од денот детето покажува посилни емоционални реакции. Тоа е обично пред спиење или оброци.Нарушен сон или потреба од храна води до зголемена експресија на емоциите.

Родителски ставови - во развојот на емоции одлучувачки фактор е односот на родителите. Негативни емоции се случуваат ако детето е занемарено или им се обрнува преголемо внимание.

Социјалната средина - средината во која живее детето влијае на нив. Ако живее во нехармонично семејство, таа природа на односите влијае на детето и тоа е раздразливо, а ако живее во мирна семејна клима, детето ќе научи да биде смирено и одмерено.

[12] Mckenna J, Webb J (2013). Emotional intelligence". *British Journal of Occupational Therapy*. **76** (12): 560.

Кај децата во училишниот период е богат емотивниот живот и предизвикува натамошно диференцирање на емоции. Чувствата се постабилни, но склони кон менување за кратко време.

Кај лутината е изгубена егоцентричноста. Во овој период децата се лути и во ситуации кога ќе се случи неправда на нивните родители или другарчиња.

Гневот се јавува поретко отколку порано. Тие се лути најмногу за нивните неуспеси, неправда, понижувањето и слично. Гневот е краток и децата го забораваат за кратко она за што се лути. Децата на оваа возраст се обично весели, среќни и сигурни. Момчињата може да бидат поарогантни.

Поради својот оптимизам и ведрина децата се склони кон постојана активност.

Училиштата развиваат нови чувства кај децата: интелектуални како зголемена љубопитност, естетски и социјални. Естетските чувства се повеќе развиени. Детето има веќе некое искуство и знае што е убаво и добро и да го осудат неубавото. Естетски чувства предизвикуваат музички, ликовни и литературни творби.

Новиот училишен живот може да предизвика и непријатни емоции: страв од училиштето или пак страв од некој посебен предмет. Ако детето се соочува со неуспех во училиштето станува несреќно. Кога детето доживува успех во училиште добива самодоверба и го сака училиштето. Децата на оваа возраст треба да бидат повеќе задоволни, наградата ги охрабрува и им помага да се доживеат успех.

Емотивниот живот во подоцниот период т.е. во период на средношколска воздраст е многу богат. Адолесцентите се повеќе се контролираат и може да се надминат љубомората, стравот, гневот. Тие често се весело расположени и задоволни особено оние кои имаат добри односи со родителите, добри училишни перформанси и други успешни активности. Детето е физички силно и затоа полно со радост и често ја покажува својата сила во спортот. Ако детето нема успех во училиштето и има непријатности во семејството или пријателите не ги почитуваат, тоа е тажно и повлечено. Гневот често се појавува поради неисполнети желби и цели. Стравот може да произлегува од испитувања во училиште, од болест, од сиромаштија и сл. Детето се чувствува несигурно и склоно е кон стравови ако е несигурно во своите родители. Во овој период, децата треба да се настојува да се дефокусираат од негативното влијание на животната средина (преголема изложеност на социјлани мрежи, компјутерски игри,

лошо друштво), бидејќи тоа негативно може да влијае на развојот на личноста во иднина[13].

2. ЕСЕНЦИИ НА ПОИМОТ ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНЦИЈА

Концептот на емоционалната интелигенција еволуирал низ годините. Започнал како „социјална интелигенција“ во 30-тите години (Thorndike, 1920), се развил во „емоционална сила“ средината на 20 век, за на крајот да прерасне во денешната терминологија „емоционална интелигенција“ (Goleman, 1995).

Емоционалната интелигенција генерално се однесува на способноста за:
Препознавање и разбирање на сопствените емоции и реакции (самосвест).
Управување, контролирање и адаптирање на емоциите, расположението и реакциите (самоуправување).
Искористување на емоциите за мотивирање кон преземање соодветни акции (мотивација).
Препознавање на туѓите чувства и користење на тоа разбирање за подобра поврзаност со другите (емпатија).
Градење врски и ефективна соработка во социјални ситуации, водење, преговарање конфликти и тимска работа (социјални вештини) (Goleman, 1998).
Терминот „емоционална интелигенција“ го вовеле Мајер и Саловеј во 1990 година. Тие ја дефинирале како склоп на ментални способности за следење на сопствените и туѓите емоции и нивно користење за размислување и однесување (Mayer & Salovey, 1990).
Оваа дефиниција претрпела реконцептуализации како резултат на различните модели на емоционалната интелигенција. Пошироките определби за емоционалната интелигенција вклучуваат:
Интелигенција што ги поврзува разумот и емоциите (Bar-On, 2000).
Способност за следење, препознавање и управување со емоциите за влијание врз мислите и однесувањето (Mayer et al., 2008).
Интелигентна регулација на емотивните состојби (Goleman, 1998).

[13] Barrett LF, Russell JA (2015). The psychological construction of emotion. Guilford Press.

Најчесто емоционалната интелигенција подразбира:
Познавање на сопствените чувства.
Контрола на интензитетот на чувствата.
Самомотивирање.
Емпатија.
Воспоставување здрави односи со другите (Goleman, 1995).

Главните компоненти на емоционалната интелигенција се:
Самосвест: способност за разбирање на сопствените емоции и нивното влијание.
Одлучување: анализа на сопствените постапки и разбирање на последиците.
Управување со чувствата: препознавање на основите на емоциите.
Превенција на стрес: учење техники за опуштање.
Емпатија: разбирање на емоциите на другите.
Отворена комуникација: изразување чувства со разбирање и активно слушање.
Самооткривање: потреба за отвореност и доверливост.
Себеприфаќање: прифаќање на своите недостатоци и вреднување на предностите.
Одговорност: преземање одговорност за своите постапки.
Самодоверба: изразување на чувствата на конструктивен начин.
Групна динамика: препознавање кога да се следи, а кога да се води (Mayer et al., 2008).

За да се унапреди емоционалната интелигенција, важно е:
Препознавање на чувствата.
Преземање одговорност за сопствените емоции.
Предвидување на сопствените реакции.
Прашање на другите за нивните чувства.
Зголемување на сензитивноста.
Гледање на проблемите од поширока перспектива (Goleman, 1998).

2.1.Концептуализација на поимот емоционална интелигенција

Емоционалната интелигенција (ЕИ) како концепт еволуирала низ времето, земајќи го своето место во психологијата и менаџментот како клучен фактор за индивидуален и организациски успех. Поимот ги вклучува три основни категории: афект, емоции и расположение.

a) Афект подразбира широк спектар на чувства што луѓето ги доживуваат. Овој поим опфаќа и емоции и расположение, што значи дека тој ги вклучува сите свесни и несвесни реакции на личноста во однос на надворешни или внатрешни дразби (Mayer & Salovey, 1997).
b) Емоциите се интензивни чувства насочени кон конкретни настани, лица или објекти. Тие се краткотрајни, но силни и честопати влијаат на донесувањето одлуки.
c) Расположението се однесува на подолготрајни, но помалку интензивни чувства како што се оптимизмот или песимизмот. Тоа не е директно поврзано со специфичен настан, но значително влијае на перцепцијата и однесувањето (Goleman, 1995).

Историјат на терминот „емоционална интелигенција“
Терминот „емоционална интелигенција“ бил формулиран од Мајер и Саловеј (1990), кои ја дефинираат како способност да се препознаваат, разбираат и регулираат емоциите кај себе и кај другите. Оваа способност овозможува емоциите да се користат како средство за подобрување на когнитивните способности и меѓучовечките односи. Според Мајер и Саловеј (1997), ЕИ вклучува четири основни компоненти:

- Препознавање на сопствените и туѓите емоции.
- Користење на емоциите за олеснување на размислувањето.
- Разбирање на емоционалните значења.
- Управување со емоциите за да се постигнат лични и социјални цели.

Подоцнежните истражувања, како што се оние на Goleman (1995), ја прошируваат дефиницијата на ЕИ, вклучувајќи ја во пошироки рамки кои вклучуваат лични и социјални компетенции. Goleman (1995) истакнува дека емоционално интелигентните личности имаат способност не само да ги разберат своите и туѓите емоции, туку и да ги користат за да изградат подобри односи, да го подобрат своето здравје и да постигнат повисоки професионални резултати.

Во последните децении, емоциите добија значајна улога во истражувањата за човечкото однесување, особено во професионалниот контекст. Истражувањата покажуваат дека техничките вештини и когнитивните способности сами по себе не се доволни за успех. Вештините поврзани со ЕИ, како што се емпатијата, самоконтролата и социјалните вештини, играат клучна улога во секојдневните интеракции и решавањето конфликти (Mayer et al., 2008).

Емоционалната интелигенција е важна во професионалниот контекст бидејќи:
Овозможува поуспешно управување со стресни ситуации.
Помага при одржување здрави односи со колегите.
Ги подобрува лидерските вештини и способноста за тимска работа (Goleman, 1998).

Во многу организации, изразувањето на емоции некогаш се сметало за знак на слабост. Сепак, современите истражувања потврдуваат дека потиснувањето на емоциите може да предизвика зголемен стрес и намалена продуктивност. Наместо тоа, правилното разбирање и управување со емоциите може да доведе до повисоко ниво на лична и професионална ефикасност (Taylor, 2001).
Според Goleman (1995), развивањето на ЕИ носи значителни придобивки за индивидуалниот и тимскиот успех. Личностите со висока ЕИ се поотпорни на стрес и полесно ги надминуваат животните предизвици. Тие имаат позитивен поглед кон животот, одржуваат силни меѓучовечки односи и покажуваат повисока мотивација за постигнување цели.

Истражувањата исто така покажуваат дека ЕИ е клучна за:
Подобрување на менталното здравје.
Намалување на доживувањето на стрес и анксиозност.
Поголема флексибилност и адаптибилност во различни животни ситуации (Taylor, 2001).
Во професионалниот контекст, ЕИ е особено важна за донесување ефективни одлуки и решавање конфликти. Способноста за разбирање на туѓите перспективи и емоции овозможува изградба на доверба и соработка, што е клучно за успешно водење тимови и организации.

Многу студии ја истакнуваат важноста на ЕИ во различни контексти. Според Mayer et al. (1999), лицата што умеат да ги регулираат своите емоции покажуваат повисоко ниво на ментална и физичка благосостојба. Тие се поефикасни во препознавање на сопствените и туѓите чувства, што им овозможува да воспостават силни односи со другите.
Taylor (2001) истакнува дека емоционалната интелигенција е силно поврзана со намалување на негативните облици на однесување, како што се агресијата и депресијата.

Личностите со висока ЕИ покажуваат поголема самодоверба и мотивација, што ги прави поуспешни во справувањето со стресните ситуации.

Во современите организации, развивањето на ЕИ се смета за важен дел од професионалниот развој. Обуките за подобрување на ЕИ вклучуваат техники за препознавање и регулирање на емоциите, подобрување на емпатијата и изградба на ефективни комуникациски вештини (Goleman, 1998).

2.2. Модели на емоционална интелигенција

Моделите на емоционалната интелигенција (ЕИ) се поделени на две основни категории според Mayer и неговите соработници:

Модели на ментални способности – се фокусираат на способноста за обработка на афективни информации и управување со емоциите.
Комбинирани модели – ја разгледуваат емоционалната интелигенција како комплексен конструкт составен од повеќе аспекти: личност, управување со емоциите, мотивациски диспозиции и афективни способности (Mayer et al., 1997).

2.2.1. Модел на емоционална интелигенција според Mayer и Salovey

Овој модел го дефинира ЕИ како збир на ментални способности кои вклучуваат:

Проценка и истражување на емоциите кај себе и кај другите.
Контрола на емоциите.
Употреба на емоциите за подобрување на размислувањето и донесувањето одлуки.
Според Mayer и Salovey (1997), ЕИ е „способност за следење на сопствените и туѓите чувства и емоции, нивна дискриминација и употреба на оваа информација за водење на размислувањето и однесувањето.“

Основни нивоа на способности според Mayer и Salovey:
Перцепција, процена и изразување на емоциите:
Ова најосновно ниво вклучува способност за идентификување на сопствените и туѓите емоции, како и нивно соодветно изразување.

Емоционална фацилитација на мислењето:
Се однесува на употребата на емоциите за подобрување на когнитивните процеси. Личноста може да го насочи вниманието кон важни информации или да ја подобри својата креативност преку емоционалните искуства.

Разбирање и анализа на емоциите:
Ова ниво подразбира толкување на емоциите, следење на нивниот тек и разбирање на нивното значење. На пример, разбирање како преминувањето од радост во тага влијае врз однесувањето.

Рефлексивна регулација на емоциите:
Ова е највисокото ниво на ЕИ, кое вклучува свесно регулирање на емоциите со цел поттикнување на личен и интелектуален развој.

Во 1997 година, Mayer и Salovey го ревидирале својот модел и додале компонента за регулирање на емоциите како важен елемент за интелектуален и емоционален развој. Според нив, овие компоненти се хиерархиски подредени, а развојот на една компонента е предуслов за развој на посложените нивоа.

Модел на Bar-On
Bar-On (1997) го дефинира моделот на ЕИ како збир од емоционални и социјални компетенции кои овозможуваат успешно справување со барањата на животната средина. Според него, ЕИ ги опфаќа:
Интраперсонални способности:
Емоционална самосвест.
Самопочитување.
Независност.
Интерперсонални способности:
Емпатија.
Интерперсонални односи.
Социјална одговорност.
Адаптивност:
Решавање проблеми.
Флексибилност.

Управување со стрес:

Толеранција на стрес.

Контрола на импулсите.

Општо расположение:

Среќа.

Оптимизам.

Бар-Оновиот модел се разликува од моделот на Mayer и Salovey бидејќи вклучува карактеристики на личноста, како што се оптимизмот и мотивацијата, покрај когнитивните способности. Овој модел е поширок и често критикуван за тоа што вклучува карактеристики што не се строго емоционални способности.

Модел на Daniel Goleman

Daniel Goleman (1995) го популаризира терминот емоционална интелигенција преку својата книга „Емоционална интелигенција: Зошто е поважна од коефициентот на интелигенција“. Неговиот модел вклучува пет основни компоненти:

Самосвест:

Способност за препознавање и разбирање на сопствените емоции.

Управување со емоциите:

Вештина за контрола на негативните емоции и справување со стрес.

Самомотивирање:

Способност за постигнување цели преку фокусирање на позитивните аспекти на ситуациите.

Емпатија:

Разбирање на емоциите на другите луѓе.

Социјални вештини:

Ефективно управување со меѓучовечките односи, вклучувајќи комуникација, соработка и лидерство.

Goleman ја истакнува важноста на ЕИ во професионалниот контекст, посочувајќи дека успешноста во работата зависи од вештините за управување со емоциите, а не само од когнитивните способности.

Табела: Споредба на моделите на ЕИ

Модел	Клучни аспекти
Mayer & Salovey	Перцепција, фацилитација, разбирање и регулација на емоциите.
Bar-On	Интраперсонални, интерперсонални, адаптивни способности, управување со стрес, општо расположение.
Goleman	Самосвест, управување со емоции, самомотивирање, емпатија, социјални вештини.

Моделите на ЕИ нудат различни пристапи за разбирање и мерење на оваа комплексна вештина. Моделот на Mayer и Salovey се фокусира на менталните способности, додека моделите на Bar-On и Goleman вклучуваат аспекти на личноста и социјалните вештини. Иако моделите се разликуваат, сите истакнуваат дека ЕИ е критичен фактор за личниот и професионалниот успех.

2.3.Мерење на емоционалната интелигенција

Mayer и сор. (2002) формирале инструмент за мерење на емоционалната интелигенција познат како Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Има 8 задачи, по две за секоја од четирите димензии на емоционална интелигенција. Оваа скала е конструирана за да се направи проценка на адекватноста на нивниот понуден модел.
Друг инструмент познат како Emotional Quotient Inventory (EQ-i) формиран од Bar-On (1997) кој што се базира на претпоставката дека емоционалната интелигенција е всушност збир од не-когнитивни способности и капацитети. Тој е самоописна техника со цел да се процени индивидуалната, социјалната и емоционалната интелигенција. Тој се состои од 133 ајтеми распоредени во 15 субскали кои што се однесуваат на петте главни компоненти од овој модел. Тој не е наменет да мери особини на личноста или когнитивни способности, туку ја мери менталната способност која што му овозможува на поединецот успешно да се справува со срединските барања и притисоци.
Goleman во своите книги доста ја истакнувал важноста на емоционалната интелигенција, во секојдневниот живот и на работното место, меѓутоа тој негов придонес главно е теоретски. Врз основа на неговиот модел биле конструирани два теста за мерење на емоционалната интелигенција:

1. Инвентар на емоционални способности (Emotional Competency Inventory

–ECI), создаден 1999 година.

2. Инвентар на Емоционални и Социјални способности (ESCI), креиран

2007 година со цел да може да се прави проценка на емоционалните и социјалните способности кај припадниците во одредени организации.

Негово дело е и Прашалникот за Проценка на Емоционалната Интелигенција (Emotional Intelligence Appraisal), кој што претставува самоописна техника и е создаден 2001година.

Моделите за емоционална интелигенција претпоставуваат дека таа е составена од повеќестрани способности па при мерењето е потребно да се најде начин на кој сите тие способности ќе бидат проценети. Најмногу обиди за мерење на емоционалната интелигенција како што е напоменато погоре направиле теоретичарите кои се автори на концептот, Мајер и Саловеј. Тие поставиле и критериуми за валидно мерење и проценување на емоционалната интелигенција. Истражувањата на емоционалната интелигенција, главно се одвиваат на три начини:

1.Самопроцена на испитаниците

2.Процена на други луѓе

3.Преку непосредно проценување на способностите

1. Самопроцена на испитаниците

Преку самопроцена се испитуваат верувањата и перцепциите на личностите за нивните лични способности. Притоа се користат скали за самопроцена. Сепак, се покажало дека овие скали не се многу валидни, поради тоа што резултатите во нив во голема мера зависат од особината на личноста.

Емоционалната интелигенција мерена со самопроцена на испитаниците не се разликува од особината на личноста, бидејќи самопроцената на емоционалната интелигенција е во голема мера поврзана со факторите на личноста.

Самопроцената се потпира на саморазбирањето кое личноста го има. Тоа значи дека проценките многу често може да се неточни, бидејќи најчесто се поврзани со самоперцепција.

Други ограничувања на овој начин на мерење на емоционалната интелигенција се подложноста на влијание на околни фактори, како што се сите одговори од скалата, социјалната пожелност на одговорите, можноста за лажење итн.

Резултатот е дека постои слаба поврзаност меѓу реалната емоционална интелигенција и самопроценатa на личноста.

2.Процена на другите луѓе

Проценатa на другите луѓе е ретко користен метод за мерење на емоционалнатa интелигенција, поради фактот што овој метод се потпира премногу на перцепцијата на посматрачот, па тоа му е еден од најголемите недостатоци.

Кај овој метод, важна е личноста, емоционалнатa интелигенција и способноста на посматрачот. Поради тоа, доколку посматрачот поседува ниско ниво на емоционална интелигенција, тој не може да ја процени емоционалнатa интелигенција на другите луѓе, па резултатите не се валидни.

Исто така, врз проценатa можат да му влијаат и некои други карактеристики на проценуваните лица, како што се изгледот, возраста и слично.

Некои теоретичари сметаат дека со процена на други луѓе не може да се добијат никакви информации за способностите на емоционалнатa интелигенција, туку само интересни податоци за начинот на кој другите луѓе ги доживуваат вештините на другите.

Други теоретичари, пак, сметаат дека има одреден степен на валидност на резултатите добиени со овој начин на мерење на способностите, поради тоа што на овој начин можат да се опфатат некои аспекти на личноста и нејзиното прилагодување.

3.Непосредно проценување на способностите

Овој метод на мерење на емоционалнатa интелигенција се состои од решавање на проблем, при што испитаникот дава одговор. Одговорот е достапен за евалуација во однос на некој критериум, а притоа се користат психолошки инструменти кои одлично ја мерат способноста на личноста за решавањето на тој проблем.

Мајер и Саловеј развиле тест за мерење на емоционалнатa интелигенција, кој познат како MSCEIT. Во овој тест се бара испитаниците да:

a) *ги идентификуваат емоциите од изразите на лица и слики*
b) *генерираат расположение и да решаваат одредени проблеми во тоа расположение*
c) *дефинираат причинители на различни емоции и да ја разберат прогресијата на емоциите*

d) *одредат како најдобро да ги вклучат емоциите во мислењето во ситуации кои се однесуваат на нив самите или на други луѓе*

Во однос на бодувањето на одговорите на овие тестови, можат да се користат три вида на критериуми:

1.Консензус

Според овој критериум, очен одговор е оној кој го избрале поголем број на испитаници.

Овој критериум произлегува од културолошките аспекти на однесувањето, што е негов главен недостаток, поради тоа што често може да се случи резултатите да се под влијание на искривени културолошки верувања и стереотипи.

2.Мислењето на стручњаците

Точниот одговор го утврдуваат експерти, како што се психијатри, психолози, кои го користат своето професионално искуство. Сепак, не секогаш проценатa на стручњакот е сигурен индикатор за тоа кој одговор е точен.

3.Мислењето на лицата кои се цел на истражувањето

Точниот одговор го одредува лицето кое е вклучено во некоја емоционална активност, а проценувачот проценува што тоа лице чувствува. Се смета дека тоа лице има повеќе информации отколку надворешниот посматрач.

Недостаток на овој начин на одредување на точните одговори е тоа што може да се користи само за задачи за идентификување емоции, а не и за повисоките нивоа на емоционалната интелигенција.

Веродостојноста на стандардот за оценување на одговорите зависи од содржината на тестот за емоционална интелигенција. Содржината на тестот може да се однесува на пониските нивоа на емоционална интелигенција, како што е чувствата и перцепцијата. Повисоките нивоа на емоционалната интелигенција се однесуваат на процесите на мислење од повисоко ниво. За нивно испитување постојат различни методи и прашања.

Мајер и соработниците се сложиле дека одредувањето на точниот одговор преку мислењето на стручњакот и со помош на консензус се преклопуваат, а консензусот се покажал како поверодостоен, па поради тоа треба да се користи како критериум.

2.4.Влијае на емоционалната интелигенција на различни аспекти на животот

Емоционалната интелигенција (EI) е важен концепт кој вклучува способност за препознавање, разбирање и управување со емоциите, како и способноста да се распознаат емоциите на другите. Оваа концептуална рамка, која беше популяризирана од Daniel Goleman во 1995 година, стана клучен фактор во различни аспекти на животот, вклучувајќи ја професионалната кариера, образованието и менталното здравје. Истражувањата покажале дека луѓето со висока емоционална интелигенција имаат поголеми шанси за успех на работното место, бидејќи тие се подобри во управувањето со социјални взаемни односи, решавање конфликти и мотивирање на други (Goleman, 1995). Ова особено е значајно во лидерските улоги, каде што емоционалната интелигенција е поврзана со успешни тимови и висок учинок во организациите (Goleman, Boyatzis, & McKee, 2002).

Освен тоа, постојат бројни студии кои укажуваат дека емоционалната интелигенција е тесно поврзана со доброто здравје. Високата емоционална интелигенција може да ја намали реакцијата на стрес и да ја подобри самопочитта, што резултира во поголемо психолошко благосостојба и физичко здравје (Schutte et al., 2007). Дополнително, емоционалната интелигенција не е фиксна, туку може да се развива преку учење и практики кои го подобруваат самоосвестувањето и управувањето со емоциите (Mayer, Salovey, & Caruso, 2004).

Во образованието, емоционалната интелигенција исто така игра важна улога, бидејќи ученици и студенти со повисока емоционална интелигенција имаат поголема способност за справување со академски предизвици и стрес, што резултира во подобри академски резултати (Parker et al., 2004). Како што се зголемува интересот за емоционалната интелигенција, истражувањата се повеќе се фокусираат на тоа како таа може да се користи за подобрување на различни аспекти на животот, од професионалните способности до личната благосостојба.

Како што е напоменато, емоционалната интелигенција (EI) е клучен фактор за успех во личниот и професионалниот живот. Тоа е способност да се препознаат, разберат и управуваат со сопствените емоции, како и да се препознаат, разберат и влијаат на емоциите на другите. Првично позната како концепт во психолошката теорија,

емоционалната интелигенција е сега широко прифатена како еден од најважните аспекти на успехот во различни области, вклучувајќи лични односи, кариера, здравје и образованието.

Емоционалната интелигенција влијае на многу аспекти од животот и ја подобрува благосостојбата на индивидуата, како и нејзиниот учинок во различни домени. Подолу се разгледани некои од најзначајните области на влијание:

1. Социјални вештини: Подобро управување со односи, комуникација и решавање конфликти
Емоционалната интелигенција игра клучна улога во развојот на социјалните вештини. Преку висока емоционална интелигенција, поединците стануваат способни да разликуваат различни емоции, како свои така и на другите, што ги прави поефективни во комуникацијата и разбирањето на социјалните сигнали. Ова им овозможува да се поврзат со другите на подлабоко ниво и да управуваат со конфликтите на конструктивен начин. Кога некој поседува висока емоционална интелигенција, тој е во состојба да препознае кога и како да реагира на емоционални предизвици, што води до поуспешни лични и професионални односи.

Социјалните вештини, како што се ефикасната комуникација, емпатијата и решавањето конфликти, се основа за одржување на добри односи. Луѓето со развиена емоционална интелигенција имаат тенденција да се разберат и поврзат со различни луѓе, дури и во стресни или конфликтни ситуации. На пример, во тимска работа, таквата личност може да препознае различни перспективи и да постигне компромиси кои ги задоволуваат сите страни.

2. Професионален успех: Зголемена способност за лидерство, тимска работа и постигнување на цели
Емоционалната интелигенција е тесно поврзана со професионалниот успех. Лидерството, како една од најважните професионални вештини, во голема мера зависи од емоционалната интелигенција. Лидерите кои ја разбираат емоционалната состојба на својот тим и умеат да ја управуваат, можат да инспирираат доверба и мотивација. Тие знаат како да комуницираат со своите тимови и да го насочат нивниот напор кон заедничките цели.

Дополнително, емоционалната интелигенција ја подобрува тимската работа. Кога членовите на тимот се свесни за сопствените емоции и се чувствуваат сигурни да ги споделат со другите, тоа создава отворена и продуктивна атмосфера. Во оваква средина, постигнувањето на целите е многу полесно, бидејќи тимот работи како целина, без големи бариери во комуникацијата и со јасно разбирање на сите задачи.

3. Ментално здравје: Намален стрес, подобра самопочит и емоционална стабилност
Емоционалната интелигенција има директен позитивен ефект врз менталното здравје. Луѓето со висока емоционална интелигенција се поефективни во управувањето со стресот, што им помага да се справат со предизвиците и напорите на секојдневниот живот. Тие имаат развиени механизми за регулирање на своите емоции, што им помага да ги надминат тешкотиите со поголема леснотија.

Кога некој може да ја препознае и контролира својата анксиозност, гнев или тагување, тоа доведува до поголема емоционална стабилност и подобра самопочит. Ова е особено важно во денешното забрзано и стресно општество, каде што емоционалната саморегулација игра клучна улога во менталното благосостојба.

4. Физичко здравје: Помал ризик од заболувања поврзани со стрес
Истражувањата покажуваат дека емоционалната интелигенција има позитивно влијание и на физичкото здравје. Стресот е еден од главните фактори кои предизвикуваат различни болести, како што се срцеви заболувања, хипертензија и проблеми со имунолошкиот систем. Луѓето со висока емоционална интелигенција се помалку изложени на хроничен стрес, што ги прави поотпорни на болести поврзани со стрес.

Емоционалната саморегулација помага во намалување на телесните реакции на стрес, како што се зголеменото срцево оптеретување и високиот крвен притисок. Оваа способност за управување со емоциите е клучна за долгогодишно одржување на здравје и доброто физичко чувство.

5. Академски успех: Поголема способност за справување со стрес и подобри училишни резултати

Емоционалната интелигенција е исто така поврзана со академскиот успех. Учениците и студентите со висока емоционална интелигенција имаат поголема способност да се справуваат со стресот и притисоците што ги носи учењето и испитите. Тие се помалку подложни на анксиозност и страв, и можат да се фокусираат на своите задачи и да ги достигнат своите цели.

Развивањето на емоционалната интелигенција им помага на студентите да останат мотивирани, да управуваат со времето и да ги изберат најдобрите стратегии за учење. Преку самосвест и самопочит, тие можат да ја поддржат својата академска изведба и да го постигнат својот целокупен потенцијал.
Добрата вест е што емоционалната интелигенција не е фиксна – таа може да се развива и подобрува со време. Постојат различни методи и стратегии кои можат да помогнат во развојот на емоционалната интелигенција, вклучувајќи едукација, техники за медитација, активно слушање, развој на самосвест, и практикување на емпатија. Важно е да се работи на овие вештини во текот на животот, бидејќи тие не само што ја подобруваат личната благосостојба, туку и придонесуваат за успех во сите аспекти на животот.

Емоционалната интелигенција е неопходен алат односно средство за успех, и може да се научи и развива, за да се постигне поголема продуктивност, поуспешни односи и подобро здравје.

3.СТРЕС

3.1. Суштински определби на стрес

Стресот е начинот на кој човечките суштества реагираат и физички и психички на промени, настани и ситуации во нивниот живот. Луѓето го доживуваат стресот на различни начини и од различни причини.
Реакцијата се заснова на вашата перцепција за некој настан или ситуација. Ако ја гледате ситуацијата негативно, веројатно ќе се чувствувате вознемирени — преоптоварени, угнетувани или надвор од контрола.

Вознемиреност е попознатата форма на стрес. Другата форма, еустрес, произлегува од „позитивен“ поглед на настан или ситуација, поради што се нарекува и „добар стрес“.
Еустрес помага да се справите со предизвикот и може да биде противотров за здодевноста бидејќи тоа ангажира фокусирана енергија. Меѓутоа, таа енергија лесно може да се претвори во неволја, ако нешто предизвикува да ја гледате ситуацијата како неуправлива или надвор од контрола.
Многу луѓе го гледаат јавното зборување или летовите со авион како многу стресни - предизвикувајќи физички реакции како што се зголемени отчукувањата на срцето и губење на апетит - додека другите со нетрпение го очекуваат настанот.
Често е прашање на перцепција: Позитивен стрес за едно лице може да биде негативен стрес за друг.

Најчестите причини за „нагласување“ спаѓаат во три главни категории:
1. Вознемирувачките ефекти од промената
2. Чувството дека некоја надворешна сила ве предизвикува или ви се заканува
3. Чувството дека сте ја изгубиле личната контрола.
Животни настани како брак, промена на работа, развод или смрт на роднина или пријател се најчестите причини за стрес. Иако настаните опасни по живот се поретки, тие можат да бидат најостри физиолошки и психолошки. Тие обично се поврзани со полињата за кариера во јавниот сервис во кои луѓето доживуваат интензивни нивоа на стрес бидејќи се изложени на непосредна опасност и висок степен на неизвесност - полицаец, пожарникар и спасувачки работник, доктор во итна помош, војската, денес и наставните професии.
Можеби не планирате да влезете во ,,кариера,, со висок стрес, но како студент на факултет, можеби ќе утврдите дека барањата на животот на факултет може да создадат стресни ситуации.
Националниот институт на Менталното здравје (NIMH) во Америка забележува некои од почестите стресори за студентите:
• Зголемени академски барања
• Осаменост во нова средина
• Промени во семејните односи
• Финансиски одговорности
• Промени во социјален живот
• Изложеност на нови луѓе, идеи и искушенија

• Свесност за сексуален идентитет и ориентација
• Подготовка за живот по дипломирањето.

Симптомите на стрес спаѓаат во три општи, но меѓусебно поврзани категории - физички, ментални, и емотивни. Најчести симптоми на вознемиреност се:
• Главоболки
• Замор
• Гастроинтестинални проблеми
• Хипертензија (висок крвен притисок)
• Срцеви проблеми, како што се палпитации
• Неможност за фокусирање/недостаток на концентрација
• Нарушувања на сонот, без разлика дали се работи за премногу спиење или неможност за спиење
• Потење на дланките/тресење на рацете
• Анксиозност
• Сексуални проблеми.
Дури и кога не се сфаќа тоа, стресот може да предизвика или да придонесе за сериозни физички нарушувања. Ги зголемува хормоните како адреналин и кортикостерон, кои влијаат на метаболизам, имунолошки реакции и други стресни реакции. Тоа може да доведе до зголемување на отчукувањата на срцето, забрзување на дишењето, крвниот притисок и физичките потреби на вашите внатрешни органи.
Промените во однесувањето се исто така израз на стрес. Тие можат да вклучуваат:
• Раздразливост во однесувањето
• Нарушувачки шеми на исхрана (прејадување или недоволно јадење)
• Суров третман кон другите
• Зголемено пушење или консумирање алкохол
• Изолација
• Компулсивно купување.
Постојаното високо ниво на стрес не е за потценување. Тоа може да влијае на секоја област од животот, посебно на продуктивноста на работното место.(McEwen, 2008).

Управување со стресот може да се научи. Првиот чекор е разбирање- како реагирате во различни ситуации, што ви предизвикува стрес и како вие се однесувате кога се чувствувате под стрес.

Потоа, поставете приоритети и управување со времето.

Направете листа на задачи. Одлучете што е навистина важно да се заврши денес и што може да почека. Ова помага да знаете дека работите на вашите најнепосредни приоритети, а не да имате стрес од обидот да запомните што треба да правите.
Вежбајте да се соочувате со стресни моменти. Размислете за настанот или ситуацијата што ја очекувате и соочете се и вежбајте ги вашите реакции. Најдете начини да вежбате справување со предизвикот. Пример, Ако знаете дека зборувањето пред група те плаши, вежбај да го правиш тоа пред огледало.

3.2.Стрес кај воспитувачи во градинки-поим и карактеристики

Стресот кај воспитувачите во предучилишните установи претставува психофизичка р.еакција на условите и барањата со кои се соочуваат во нивната професионална средина. Овој стрес често произлегува од комбинација на емоционални, когнитивни и организациски предизвици (Hakanen, Bakker, & Schaufeli, 2006). Во контекст на градинките, стресот обично е поврзан со интензивната интеракција со децата, емоционалните потреби на децата, организацискиот притисок, како и одговорноста да се обезбедат соодветни образовни и воспитни искуства (Jeon, Buettner, & Grant, 2017).

Карактеристични манифестации на стресот кај воспитувачите можат да вклучуваат:

Емоционална исцрпеност: Постојана чувство на замор, нервоза и раздразливост (Cassidy et al., 2011).

Намалена професионална ефикасност: Намалена способност за концентрирање, помали нивоа на мотивација и креативност при планирањето на активностите (Jeon et al., 2017).

Деперсонализација или намалена емпатичност: Оддалечување од емоционалните потреби на децата, намалена грижа или незаинтересираност (Hakanen et al., 2006).

Овие карактеристики не само што влијаат на психолошкото благосостојба на воспитувачите, туку индиректно се одразуваат врз квалитетот на негата и образованието кое децата го добиваат.

Постојат повеќе фактори кои можат да ја зголемат веројатноста за појава на стрес, меѓу кои:

Работни услови: Голема бројност на деца во групите, недоволно персонал, ограничени ресурси и простор за работа (Cassidy et al., 2011).

Ограничено време за подготовка и планирање: Недоволно време за осмислување на креативни активности, индивидуален пристап кон секое дете и професионален развој (Jeon et al., 2017).

Сложени барања од родителите и заедницата: Очекувања за високи стандарди, социјални притисоци и недостаток на соработка меѓу воспитувачите, родителите и управата (Hakanen et al., 2006).

Недоволна поддршка и супервизија: Лимитирана емоционална, професионална или административна поддршка од страна на менаџментот, како и недоволни можности за советување или психолошка помош.

Разбирањето на поимот, карактеристиките и факторите кои придонесуваат за стрес кај воспитувачите во градинките е од клучно значење за подобрување на квалитетот на предучилишното образование. Примената на интервенции како што се подобрување на работните услови, обезбедување на обуки за справување со стрес и зголемување на супервизија и поддршка може да помогнат во намалувањето на стресот и подобрување на професионалното и личното благосостојба на воспитувачите.

3.3.Стрес кај воспитувачи во градинки -истражувања во други земји

Наставата во градинка, професија која вклучува грижа и воспитување на деца до 6-годишна возраст (пред почетокот на основното училиште), игра клучна улога во општествениот развој и унапредување на здравјето. Меѓутоа, оваа улога бара физички и ментален напор.Одговорноста и фрустрацијата предизвикани од секојдневните обврски ја прават наставата во градинка една од најстресните професии и често доведува до физичка и ментална исцрпеност.

Терминот „прегорување“ најчесто се користи за да се изрази состојба на ментална исцрпеност.Сепак, исцрпеноста постепено се развива во подолг временски период без лицето да биде свесно за тоа, и е фактор на ризик за депресија. Дополнително, Светската здравствена организација ја дефинира исцрпеноста како „синдром концептуализиран како резултат на хроничен стрес на работното место кој не бил успешно управуван.“ Се карактеризира со чувство на исцрпување на енергија или исцрпеност, зголемено ментално растојание од работата или чувства, на негативизам или цинизам поврзан со нечија работа и намалена професионална ефикасност.

Постојат голем број студии кои ја испитуваат исцрпеноста и/или менталното здравје меѓу наставниците во градинка. На пример, студиите спроведени во Хрватска и Кина објавија дека приближно половина од воспитувачите во градинките се соочуваат со исцрпеност. Факторите поврзани со намалување на исцрпеноста вклучуваат среќа на наставниците на училиште, самодоверба, задоволство од работата, тип на градинка, работни часови дневно, образовна позадина, организациска клима, и поддршка од колегите наставници. Додека Zhai et al. објавија дека воспитувачите во градинка може да чувствуваат стрес поради комбинација на фактори како што се справување со проблематичното однесување на децата, ниските плати, долгите работни часови и недостатокот на поддршка, нивната интервентна студија со 90 воспитувачи во градинка успеала да ги намали воспитувачкиот стрес со тоа што ги опремиле со соодветни вештини за справување со проблематичното однесување на децата. (Zhai, 2011).

Во една студија со јапонски воспитувачи во градинка, повеќе од 60% од учесниците ја надминале граничната оценка од 5 на Кеслерската скала за скрининг за психолошки дистрес; овој процент бил сличен на оној пријавени во студиите спроведени со јапонски медицински сестри. Затоа, воспитувачките во градинките се соочуваат со високи нивоа на стрес слични на оние што ги доживуваат здравствените работници и *бараат систем за поддршка*. Во нивната студија за подготвеноста на јапонските предучилишни работници да продолжат да работат, (Tayama et al., 2018) објавија дека полот, возраста, менталното здравје, социјалната поддршка и работното ангажирање се поврзани со подготвеноста да се продолжи со работа. Сепак, студијата на Tayama et al опфати широк опсег на работници од предучилишна возраст од работници со скратено работно време со договори на определено време до административни службеници; така, остана потребата да се спроведе студија ограничена на одделенски раководители, кои имаат најцентрална улога меѓу воспитувачите во градинка. Затоа, (Matsuo et al., 2021) ја

истражувале подготвеноста да продолжат да работат меѓу воспитувачите во јапонски градинки со полно работно време кои не се на административни позиции и откриле дека постара возраст, живеење со брачен другар, грижа за помали деца (до 2 години) на работа, имањето добро ментално здравје и повисок работен ангажман *беа значително позитивно поврзани со подготвеноста на наставниците да продолжат да работат.*

Исто така е пријавено дека исцрпеноста е значително поврзана со намерата за висока активност и ангажманот за работа.(Tornuk N, 2020;12:105–14).

4.ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНЦИЈА И СТРЕС

4.1.Емоционална интелигенција и стрес-општ осврт

Емоционалната интелигенција (ЕИ) се однесува на способноста за перцепција, разбирање, регулирање и ефективно користење на сопствените и на другите емоции. Саловеј и Мајер (1990) првпат го воведоа концептот, концептуализирајќи го ЕИ како што опфаќа вештини како што се емоционалната свест, капацитетот за искористување на емоциите во олеснувањето на мислата и способноста за адаптивно управување со емоциите. Подоцна популаризирана од Големан (1995), ЕИ се прошири за да вклучи компетенции како емпатија, самосвест, мотивација и социјални вештини.

Стресот може да се сфати како одговор на надворешни или внатрешни барања кои се перципираат како предизвикувачки или заканувачки (Lazarus & Folkman, 1984). Поединците со повисока емоционална интелигенција генерално се подобро опремени да управуваат со стресот поради неколку причини:

Емоционална регулација: Поединците со висока ЕИ имаат тенденција да имаат понапредни стратегии за справување, како што се преформулирање на стресни настани или користење техники за релаксација. Тие можат да го намалат интензитетот и времетраењето на негативните емоционални состојби (Ciarrochi, Chan, & Bajgar, 2001).

Точна емоционална перцепција: со прецизно препознавање на нивните одговори на стрес и основните емоции, поединците можат поефикасно да интервенираат во претходните фази на вознемиреност (Миколајчак, Петридес, Куманс и Луминет, 2009).

Емпатија и социјална поддршка: Високата ЕИ е поврзана со посилни меѓучовечки односи. Пристапот до мрежите за поддршка може да го ублажи стресот со обезбедување

емоционална поддршка, совети и практична помош (Lopes, Grewal, Kadis, Gall, & Salovey, 2006).

Адаптивно справување и решавање проблеми: Поединците со повисока ЕИ често се вклучуваат во поадаптивни стилови на справување, како што е справување фокусирано на проблеми, позитивно прерамнување или барање поддршка, наместо да прибегнуваат кон неадаптивни стратегии како избегнување или употреба на супстанции (Миколајчак и сор., 2009).

Значајни се дополнителните карактеристики кои се однесуваат на емоционална интелигенција и стрес:

Емоционална свесност:

Способност за точно препознавање и именување на сопствените емоции, како и способност да се забележат емоционалните сигнали кај другите. Лицата со висока ЕИ знаат да разликуваат тага од меланхолија, гнев од разочарување, анксиозност од возбуда, и да ја разберат причината која стои зад одредено емоционално искуство.

Разбирање на емоциите и нивниот контекст:

Емоционално интелигентните луѓе не само што знаат дека се чувствуваат одредена емоција, туку сфаќаат и зошто. Тие ги поврзуваат емоционалните реакции со ситуациите, настаните или луѓето што ги предизвикале. На овој начин се создава подлабоко разбирање за тоа како и зошто настанува одредена емоционална состојба, што е клучно за ефективна регулација.

Емоционална регулација:

Основна карактеристика на ЕИ е умешноста да се насочат и управуваат емоциите на конструктивен начин. Ова вклучува техниките за смирување кога се јавува гнев, канализирање на анксиозноста во мотивирачка енергија или трансформирање на разочарувањето во поука за иднината. Со други зборови, наместо емоциите да го контролираат однесувањето, лицата со висока ЕИ умеат да ги впрегнат емоциите во корист на своите цели и благосостојба.

Емпатија и социјална осетливост:

Емоционалната интелигенција не се фокусира само на сопствените емоции, туку и на разбирање на емоциите и перспективите на другите. Емпатијата овозможува подобро интерперсонално поврзување, што има клучна улога во меѓучовечката комуникација, решавањето конфликти и обезбедувањето социјална поддршка.

Управување со меѓучовечките односи:

Вештините на ЕИ, како што се емпатичкото слушање, внимателната комуникација и способноста за конструктивно да се одговори на туѓите потреби, водат кон поздрави и подржувачки односи. Ова е особено важно во работните средини каде што кооперацијата, довербата и разбирливоста се неопходни.

Емоционална интелигенција и стрес:

Стресот претставува психофизиолошка реакција на предизвици, притисоци или закани. Лицата со висока ЕИ имаат тенденција полесно да го препознаат почетокот на стресот и да применат проактивни стратегии за справување. На пример, тие можат:

Да го идентификуваат изворот на стрес (работна ситуација, конфликт, лична несигурност) и да развијат приод за негово решавање.

Да користат техники за релаксација (длабоко дишење, медитација) или позитивна когнитивна реинтерпретација на ситуацијата.

Да побараат социјална поддршка од колеги, пријатели или семејство, кое ќе им помогне полесно да го надминат стресниот настан.

Да одржуваат рамнотежа помеѓу работниот и приватниот живот, со што се намалува хроничниот стрес.

Така, емоционалната интелигенција не само што помага во управувањето со сопствените и туѓите емоции, туку дејствува и како заштитен фактор при справување со стресот, подобрувајќи го менталното здравје, продуктивноста и квалитетот на живот.

Истражувањата покажуваат дека индивидуите со повисока ЕИ доживуваат пониски нивоа на перципиран стрес, исцрпеност и психолошка вознемиреност (Karimi et al., 2014; Montes-Berges & Augusto, 2007). Студиите во различни професионални средини, на пример, откриваат дека вработените кои имаат повисоки резултати во ЕИ имаат помала веројатност да страдаат од стрес поврзан со работата и со поголема веројатност да одржат подобро ментално здравје и задоволство од работата (Zeidner, Matthews, & Roberts, 2009).

Подобрувањето на емоционалната интелигенција преку обука и интервенции може да биде корисно во управувањето со стресот. Таквата обука може да вклучува учење на вештини за регулирање на емоциите, подобрување на комуникацијата и емпатијата и развивање подобра самосвест. Организациите кои инвестираат во развивање на ЕИ на нивните вработени може да забележат намалување на отсуствата, исцрпеноста и прометот, како и подобрувања во целокупната клима на работното место и продуктивност.

4.2. Емоционална интелигенција и стрес-кај воспитувачи во градинки

Во контекст на предучилишното образование, емоционалната интелигенција на воспитувачите игра значајна улога во начинот на кој тие се справуваат со работните предизвици и стресни ситуации. Работната средина во градинките е динамична, исполнета со емоционално интензивни интеракции со деца, родители и колеги. Воспитувачите треба истовремено да одговорат на емоционалните потреби на децата, да ги мотивираат, да ги смируваат и да водат активни образовни процеси.

Емоционално интелигентните воспитувачи се поподготвени да ги препознаат сопствените емоции (како фрустрација или исцрпеност) и емоциите на децата (како вознемиреност, тага или ентузијазам) и соодветно да реагираат. Наместо да бидат преплавени од стресни ситуации, тие можат да ја користат својата ЕИ за да ги насочат емоциите кон попродуктивни стратегии за справување. Ова може да вклучува:

Емоционална регулација: Применување техники на длабоко дишење, ментална пауза или позитивно преосмислување на ситуацијата, со цел намалување на стресот и негативната напнатост.
Емпатија кон децата и колегите: Подобра способност за разбирање на нивните емоционални состојби, што помага во градењето на поздрава и помалку стресна комуникација.
Изградба на поддржувачки односи: Воспитувачите со висока ЕИ имаат тенденција да остваруваат подобра соработка со колегите, што ја намалува индивидуалната товареност со стрес и промовира тимска атмосфера за справување со предизвиците.
Истражувањата покажуваат дека развојот на емоционалната интелигенција кај воспитувачите е поврзан со намалено чувство на емоционална исцрпеност и поефикасно справување со стресот (Jennings & Greenberg, 2009; Jeon, Buettner, & Grant, 2017). Ваквиот пристап ги подобрува не само нивните професионални перформанси и благосостојба, туку и квалитетот на грижата и емоционалната средина која ја создаваат за децата.

5. ВАЖНОСТ И КАРАКТЕРИСТИКИ НА ПРЕДУЧИЛИШНОТО ОБРАЗОВАНИЕ ЗА ДЕЦА ВО РЕПУБЛИКА СЕВЕРНА МАКЕДОНИЈА

Предучилишното образование претставува фундаментална база за целокупниот развој на детето. Во државата, ваквото образование има клучна улога во обезбедување на ран детски развој, подготвувајќи ги децата за формалното образование и животните предизвици што следат. Преку соодветно планирани програми и активности, предучилишното образование го поддржува когнитивниот, емоционалниот, социјалниот и физичкиот развој на децата.

Предучилишното образование во Република Северна Македонија нема само формална, туку и стратешка улога за целокупниот општествен развој. Со оглед на тоа што образованието во раното детство е една од клучните инвестиции со најголем поврат на долг рок, развојот на квалитетно, достапно и инклузивно предучилишно образование е приоритет за државата. Бројни истражувања покажуваат дека децата кои посетуваат квалитетни предучилишни програми подоцна покажуваат повисоки академски постигнувања, поголема социјална интегрираност и подобри вештини за решавање проблеми.

Кај нас каде што социо-економските, културните и регионалните разлики се уште значајни, предучилишното образование се појавува како средство за намалување на нееднаквостите. Со помош на раната интервенција, децата од ранлива средина (семејства со пониски приходи, рурални области, деца со потешкотии во развојот) можат да добијат поддршка која им е потребна за да ги достигнат своите потенцијали.

На овој начин, предучилишното образование придонесува кон создавање на поеднакви можности за сите деца и стимулира општествена кохезија.

Покрај тоа, важноста на предучилишното образование е нагласена и од фактот што мозокот на детето најинтензивно се развива во првите пет години. Во овој период, децата се особено рецептивни за учење преку игра, откривање и интеракција, а добро осмислените програми им овозможуваат да стекнат основни когнитивни, јазични, социјални и емоционални вештини. Така, предучилишната установа не е само место за чување на децата, туку простор каде тие можат да се поттикнат да ги развијат

способностите за критичко мислење, креативност, комуникација и емпатија. (UNICEF, 2017)

Клучни аспекти за подобрување на квалитетот на предучилишното образование :
Во последниве години, реформите во образовниот систем го потенцираат значењето на раното детство како фаза која го поставува темелот за понатамошното учење. Напорите за подобрување на квалитетот на предучилишното образование опфаќаат неколку клучни подрачја:

Образовни стандарди и програми:
Во развиениот свет, постојат насоки и стандарди кои обезбедуваат квалитет и конзистентност во предучилишните програми. Во Северна Македонија, примената на национални стандарди и курикулуми, адаптирани на локалниот контекст, е клучна за да се обезбеди дека сите деца добиваат образовни искуства со висок квалитет. Овие стандарди вклучуваат јасно дефинирани цели за когнитивниот, емоционалниот и социјалниот развој на децата, критериуми за дидактички материјали и методи на работа, како и упатства за оценување на постигнувањата.

Професионален развој на воспитувачите:
Квалитетот на предучилишното образование зависи во голема мера од квалитетот на професионалците кои работат со децата. Континуираната едукација, обуки и тренинзи за воспитувачите се неопходни за да се следат современите истражувачки сознанија, наставни методологии и техники за работа со деца со различни карактеристики и потреби. Од друга страна, подобрените услови за работа, мотивирачката работна средина и можностите за карирен напредок можат да придонесат кон задржување на квалитетен кадар во предучилишните установи.

Инклузивност и разноликост:
Предучилишните установи треба да бидат места каде што се ценат различните јазици, култури и традиции. Македонија, како мултикултурна средина, има можност да ги искористи различните културни елементи како образовен ресурс. Инклузивното образование не значи само прифаќање на деца со попреченост, туку и унапредување на принципите на еднаквост, почит и разбирање помеѓу сите деца. Ова вклучува и

прилагодување на просторот, ресурсите и програмите за да одговорат на потребите на различни категории на деца.

Соработка со семејството и заедницата:
Раното образование е поуспешно кога родителите и семејствата се активно вклучени. Воспоставувањето на позитивна и транспарентна комуникација помеѓу воспитувачите, родителите и заедницата придонесува кон подобро разбирање на потребите на детето, континуитет во воспитно-образовниот процес и создавање на поддржувачка околина. Родителите можат да бидат партнери во учењето, да придонесат со идеи, ресурси и иницијативи, а на тој начин да се зајакне општествената поддршка за предучилишното образование.

Достапност и пристапност:
Еден од предизвиците во државата е да се обезбеди еднаква достапност до квалитетно предучилишно образование за сите деца, без разлика на нивното место на живеење или економски статус. Проширувањето на капацитетите на предучилишните установи, особено во руралните и помалку развиени региони, е неопходно. Исто така, потребно е прилагодување на работното време на градинките на потребите на семејствата и обезбедување на поддршка за семејства со ниски приходи, со цел да им се овозможи на сите деца да уживаат во придобивките од раното образование.

Континуирана евалуација и подобрување:
За да се одржи и подобри квалитетот на предучилишното образование, потребен е систем на редовно следење, евалуација и подобрување на образовните практики. Ова вклучува собирање на податоци за развојот на децата, следење на ефективноста на програмите, процена на квалитетот на просторот, материјалите и интеракциите, како и примена на резултатите од истражувањата за донесување информирани одлуки. Само преку систематско следење и примена на добрите практики може да се постигне квалитетно предучилишно образование кое ќе одговори на тековните и идните предизвици.

Предучилишното образование за децата во Република Северна Македонија претставува клучна инвестиција во иднината на општеството. Неговата важност се огледа во подготовката на децата за формалното образование, развојот на квалитетни вештини и

вредности, но и во градењето на еднакви можности и социјална кохезија. Карактеристиките на доброто предучилишно образование — холистичкиот и инклузивен пристап, интерактивната настава, поддршката за индивидуален развој и соработката со семејството — овозможуваат децата да го исцрпат својот потенцијал и да се подготват за успешно соочување со идните образовни и животни предизвици.

Унапредувањето на оваа значајна образовна фаза бара систематски пристап: развој на соодветни стандарди и програми, континуирано професионално усовршување на кадарот, промовирање на инклузивноста, зголемена достапност на услугите и редовна евалуација на образовните практики. Само со доследно имплементирање на овие мерки може да се постигне висококвалитетно предучилишно образование кое долгорочно ќе придонесе кон развојот на Македонија како образовно и културно богато, социјално праведно и економски просперитетно општество.

Заклучно, клучни карактеристики на предучилишното образование во државата:
Холистички пристап: Учебните програми вклучуваат разновидни активности – креативни игри, песни, приказни, вежби за моторика и едноставни едукативни содржини. Со тоа се поттикнува целосен развој, а не само концентрирање на една способност.
Инклузивност: Стремежот е да се обезбеди образование кое е достапно за сите деца, без разлика на нивната позадина или различни развојни потреби, промовирајќи рамноправност и почит кон различностите.
Интерактивно учење: Предучилишната возраст е период на интензивно учење преку игра и интеракција. Децата ги развиваат своите комуникациски вештини, емоционална интелигенција и способност за соработка.

Подготовка за понатамошно образование: Преку предучилишното образование, децата се запознаваат со основни концепти, изградба на самодоверба и љубопитност, што ги олеснува нивните први чекори во формалното основно образование. (Министерство за образование и наука. (2018). *Национална стратегија за развој на образованието 2018-2025.* Скопје)

5.2. Професија воспитувач во градинка

Професијата воспитувач/воспитувачка во градинка е повеќе од само чување деца. Таа е клучна професија која бара комбинација од педагошко знаење, емпатичност, креативност и способност за адаптација. Воспитувачот не е само едукатор, туку и модел на однесување, ментор и поддршка за емотивниот и социјалниот развој на децата.
Основни карактеристики и задачи на професијата:
Образовно-педагошка функција: Воспитувачот треба да ги поттикне децата да учат преку игра, да развиваат љубопитност, самостојност и креативно мислење.
Емоционална поддршка: Препознавање и уважување на емоциите и потребите на децата, обезбедување чувство на сигурност, разбирање и утеха.
Социјален развој: Поттикнување на соработката, споделувањето, емпатијата и почитувањето помеѓу децата, како и справување со конфликти на конструктивен начин.
Комуникација со родители и соработка со колеги: Воспитувачите имаат улога на медијатори помеѓу децата, родителите и образовниот систем. Тие треба да соработуваат со семејствата и други професионалци, со цел да се обезбеди најдобар можен развој на детето.
Континуирано професионално усовршување: Промените во образовните методологии и потребите на децата бараат воспитувачот постојано да ги обновува своите знаења и вештини, да следи нови тенденции и да се прилагодува на индивидуалните карактеристики на децата.

Професијата воспитувач во градинка е еден од клучните столбови на образовниот систем, особено во периодот на раното детство. Како што е наведено, воспитувачите не се само лица кои се грижат за безбедноста и основните потреби на децата, туку претставуваат основа за нивниот идентитет како ученици, личности и општествени субјекти. Во македонскиот контекст, оваа професија добива се поголема важност, бидејќи раната едукација се препознава како критичен период за развој на интелектуалните, емоционалните, социјалните и моторичките способности на детето.
За да стане воспитувач во градинка, потребно е соодветно образование и професионална подготвеност. Во Македонија, најчесто се бара завршено високо образование од областа на предучилишното образование или педагогија. Овие студиски програми вклучуваат предмети поврзани со детската психологија, ран педагошки развој, методики за работа со деца, комуникологија, исто како и практична работа или стажирање во градинки.

Практичната компонента е неопходна за да се постигне реална слика за секојдневните предизвици на професијата.
Покрај формалното образование, континуираното професионално усовршување е исто така од клучно значење.
Воспитувачите треба постојано да ги обновуваат своите знаења, да следат нови истражувања и иновативни образовни практики. Работилници, обуки, семинари и курсеви за современи педагошки методи, инклузивни практики и емоционална интелигенција се важен дел од професионалниот развој на воспитувачите.

Една од карактеристиките на професијата воспитувач е динамичноста. Воспитувачите во градинка работат со деца од различни возрасти, често групирани според развојните фази (јасли, помала, средна и голема групи). Тие имаат одговорност да креираат безбедна, стимулативна и пријатна средина за учење и игра. Ова вклучува планирање и реализирање на образовни активности што го поттикнуваат развојот на фините и грубите моторички вештини, когнитивните способности и комуникациските и јазичните компетенции.
Покрај тоа, воспитувачите имаат улога да ги следат индивидуалните потреби на секое дете, да ги забележат можните застои во развојот и, доколку е потребно, да координираат со специјални педагози, психолози или други стручни лица. Тие треба да бидат флексибилни и да се прилагодат на променливите околности, како на пример: реакција на дете кое плаче поради раздвојување од родителите, управување со конфликт помеѓу деца, или адаптација на активностите според временските услови.
Како што беше нагласено во претходните делови, емоционалната интелигенција (ЕИ) има значајна улога во професијата воспитувач. Оваа интелигенција помага во:
Ефективна комуникација со децата:
Воспитувачите треба да препознаат и именуваат емоциите на децата. Кога дете е вознемирено, исплашено или тажно, воспитувачот со висока ЕИ може да го смири детето со топол тон на гласот, насмевка, гушкање или охрабрувачки зборови. Така се создава доверба и чувство на сигурност.
Разбирање на родители и колеги:
Емоционално интелигентните воспитувачи умеат да изградат стабилни односи со родителите, излегувајќи им во пресрет со информации за напредокот на децата, совети и разбирање на нивните грижи и очекувања. Слично, со колегите се создава тимска атмосфера на соработка, поддршка и споделување на искуства.

Справување со стресни ситуации:
Работата во градинка може да биде емотивно исцрпувачка, особено кога има голем број деца, различни темпераменти, посебни потреби или конфликтни ситуации. ЕИ им помага на воспитувачите да се справат со овие предизвици, соодветно да ги регулираат своите емоции и да го задржат фокусот кон позитивни решенија.

Иако професијата воспитувач нуди големи задоволства, таа носи и сериозни предизвици. Дел од нив се однесуваат на следното:

Недостаток на ресурси:
Некои градинки се соочуваат со недоволно дидактички материјали, ограничени просторни капацитети или недоволен број на воспитувачи, што може да го намали квалитетот на образовните искуства за децата.

Голем број на деца во група:
Преобременетоста со повеќе деца во една група го отежнува индивидуализираниот пристап. Воспитувачот можеби нема доволно време да се посвети на потребите на секое дете, што може да предизвика стрес и намалување на мотивацијата.

Различни потреби на децата:
Денес се почесто се среќаваат деца со различни развојни профили, со посебни образовни потреби, јазични бариери или културни разлики. Воспитувачот треба да знае како да ги вклучи сите деца рамноправно и да креира инклузивна средина. Ова бара дополнителни знаења, вештини и ресурси.

Социјални и економски притисоци:
Во услови на економски промени или социјални тензии, градинките може да бидат погодени од недостаток на финансирање или политички одлуки што влијаат на условите за работа. Ова создава дополнителен притисок врз воспитувачите да обезбедат квалитетни услуги со ограничени средства.

Посебно значајна е мотивација и професионално исполонување.И покрај предизвиците, многу воспитувачи ја избираат оваа професија поради искрената љубов кон децата и желбата да придонесат кон нивниот развој. Моментите кога дете ќе научи нешто ново,

кога ќе ја сподели својата радост или кога ќе се забележи значителен напредок во однесувањето или когнитивните способности, се најголемата награда за воспитувачите. Мотивацијата за работа доаѓа и од чувството на социјална важност, од тоа што воспитувачите играат клучна улога во поставувањето на темелите за понатамошно образование. Нивната професија влијае врз цели генерации деца, кои подоцна стануваат активни граѓани, работници, уметници, научници или лидери. Поединости како позитивен фидбек од родителите, признанија од менаџментот или можности за професионално унапредување, како и соработката со колегите, придонесуваат кон професионална сатисфакција.

Идни перспективи се дека со зголемување на свеста за важноста на раното детство, професијата воспитувач се очекува да добива се поголемо внимание од институциите. Реформите во образовниот систем, кои нагласуваат инклузивност, квалификуван кадар и квалитетни програми, ќе ја зголемат потребата од високообразувани, креативни, емоционално интелигентни и мотивирани воспитувачи. Дополнително, промените во општеството, технологијата и потребите на семејствата бараат постојано прилагодување на наставните методи, користење нови наставни материјали, дигитални ресурси и внедрување на иновативни пристапи.

Крајно може да се констатира дека-професијата воспитувач во градинка е многу повеќе од обична професија — таа е мисија од општествен интерес. Воспитувачите се оние кои ги поставуваат темелите на образованието, ги поттикнуваат децата да ја развијат својата љубопитност, креативност и љубов кон учењето. Иако соочени со бројни предизвици, нивната работа е од суштинско значење за иднината на општеството. Со соодветна поддршка, континуирано професионално развивање и подобра соработка помеѓу сите чинители во образовниот процес, професијата воспитувач ќе продолжи да биде клучен дел од македонскиот образовен систем и ќе продолжи да ја зголемува својата улога во воспитно-образовниот процес на најмладите генерации. (Jeon, 2017).

5.3.Видови градинки

Во Република Северна Македонија, постојат различни видови градинки кои обезбедуваат образовни и воспитни програми за деца пред училишната возраст. Во зависност од организацијата и целите, градинките можат да бидат класифицирани на следниов начин:

Јавни градинки

Овие градинки се финансирани од државата или општините и се отворени за сите деца. Програмите се регулирани од Министерството за образование и наука, а вклучуваат различни образовни и воспитни активности. Јавните градинки обично се поделени на различни групи според возраста на децата.

Приватни градинки

Приватните градинки се основани и управувани од правни или физички лица, и во нив се нудат слични воспитни програми како и во јавните градинки. Тие обично имаат поголема флексибилност во методологијата и можат да се специјализираат за одредени програми или пристапи на образование, како што се ран предучилишен развој, едукација по странски јазици, или посебни активности.

Инклузивни градинки

Овие градинки се специјализирани за деца со развојни потешкотии или инвалидитет. Тие обезбедуваат прилагодени програми и поддршка од стручни лица како што се дефектолози, логопеди и психолози, за да се осигура дека децата со посебни потреби ќе добијат соодветна воспитно-образовна помош.

Градинки со специјализирани програми

Некои градинки нудат специјализирани образовни програми, како што се:

Музички градинки – за деца кои покажуваат интерес или талент за музика.
Ликовни градинки – насочени на развој на креативноста преку ликовни активности.
Спортски градинки – со нагласена физичка активност и развој на моторички вештини.
Државни и национални програми

Во некои случаи, градинките може да бидат дел од национални или регионални програми за ранен развој, кои можат да бидат организирани и поддржани од различни министерства или странски организации. Овие програми имаат за цел да ги подобрат образовните стандарди и условите за воспитание на децата во претшколска возраст.

Сите овие видови градинки имаат за цел да ја поддржат социјализацијата, развојот и образованието на децата пред училишната возраст, обезбедувајќи им сигурен и стручен начин на учење и растење.

Во Република Северна Македонија, градинките се присутни на различни локации, со оглед на тоа дека се организирани во различни региони, општини и населени места. Според местото на постоење, градинките можат да се класификуваат во следниве категории:

Градинки во урбани средини (градови)
Во поголемите градови, како Скопје, Битола, Штип, Тетово, Прилеп и други, има многу јавни и приватни градинки. Овие градинки обично нудат голем избор на образовни и воспитни програми, со поголеми ресурси и можности за децата. Тие имаат добро развиени инфраструктурни услови и често се специјализирани за различни области на воспитание (креативни, спортски, музички програми и др.).

Градинки во рурални области (села и помали населени места)
Во помалите населени места и рурални области, постојат помал број на градинки, но тие се присутни во повеќето општини. Овие градинки обично имаат помал број на деца и ресурси во споредба со урбаните, но и понатаму нудат основна воспитно-образовна програма за децата. Често имаат адаптирани услови и соработка со локалните заедници за подобрување на условите за децата.

Наставна програма за градинки, предизвици и перспективи во Република Северна Македонија
Наставната програма за градинки во Република Северна Македонија има за цел да ги подготви децата за понатамошно образование и развој преку интегриран образовен и воспитен пристап. Таа е дизајнирана за да ги поддржи физичкиот, когнитивниот, социјалниот и емоционалниот развој на децата пред училишната возраст. Во основа, програмата обухваќа различни аспекти како што се игра, уметност, музика, движење, јазици, математика, природни науки и социјални вештини.

Основни цели на наставната програма за градинки:
Развој на когнитивни вештини – Програмата поттикнува развој на основни знаења и вештини преку активности кои вклучуваат математика, јазик, и општи знаења.
Социјално-емотивен развој – Овозможува на децата да ги разберат и изразат своите емоции, да научат како да се однесуваат кон другите и како да решаваат конфликти.

Физички развој – Програмата вклучува физичка активност преку спортски игри и вежби кои ја развиваат моториката и здравјето.
Креативен развој – Преку уметнички активности (сликање, пеене, танцување), децата се поттикнуваат да ја развијат својата креативност и љубов кон уметноста.

Предизвици на наставната програма за градинки:
Недостиг на ресурси и капацитети
Многу градинки, особено во руралните области, се соочуваат со недостиг на неопходни ресурси како што се образовни материјали, инфраструктура и квалитетни наставни помагала. Ова може да ја ограничува ефикасноста на програмата, а децата не добиваат адекватна поддршка за развој на сите области.

Недоволно квалификуван кадар
Иако наставниците во градинките се образувани, постои потреба од континуирано образование и обука за подобрување на педагошките вештини и разбирливост на потребите
на децата. Професионалците треба да се обучат и за различни пристапи на учење, како инклузивно образование и емоционална интелигенција.

Нееднаквост во достапноста
Иако градовите имаат широк избор на градинки, руралните области често се соочуваат со проблеми во достапноста на воспитни установи. Ова создава нееднаквост во пристапот до квалитетна образовна и воспитна програма, што може да влијае на почетниот образовен напредок на децата од овие региони.

Преоптовареност на програмата
Во некои случаи, програмите во градинките се многу преполни со различни активности, што може да води до преоптовареност на децата. Програмата треба да биде внимателно балансирана за да се осигура дека децата имаат доволно време за игра и одмор, како и за учење.

Липса на поддршка за децата со посебни образовни потреби

Иако се преземаат чекори за инклузија на деца со посебни потреби, многу градинки се соочуваат со недостаток на стручни кадри и ресурси за ефективно интегрирање на овие деца во наставата.

Перспективи за развој на наставната програма:

Јакнење на професионалниот развој на наставниците

Потребно е да се обезбедат редовни обуки и курсеви за воспитувачите, со цел да ги подобрат нивните педагошки способности, да научат нови наставни методи и да се запознаат со современи пристапи во образованието на деца.

Дигитализација на наставата

Развојот на дигитални алатки и образовни програми може да ја обогати наставната програма и да ги направи активностите поинтересни за децата. Употребата на технологии, како што се интерактивни таблици, едукативни апликации и игри, може да им помогне на децата во учењето на нови концепти.[14]

Инклузивност во образованието

Потребно е да се продолжи со создавање услови за инклузија на деца со посебни образовни потреби. Ова вклучува не само прилагодување на наставната програма, туку и подобрување на инфраструктурата и воведување на стручни кадри кои ќе работат со овие деца.

Поголема поддршка од локалните заедници и властите

Поддршката од локалните власти и заедници е клучна за развојот на градинките, особено во руралните области. Важно е да се инвестира во инфраструктурата и да се создадат услови за децата да добијат квалитетно образование и воспитание.

Промена во образовните политики

Нужни се реформи кои ќе ја прилагодат наставната програма на современите потреби, како и на потребите на децата. Овие реформи треба да се фокусираат на обезбедување

[14] *National Association for the Education of Young Children* (NAEYC). (2020). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*. Washington, D.C.: NAEYC.

на подобра социјализација, емоционална поддршка и развој на креативните способности на децата.[15]

Заклучно, Наставната програма за градинки во Република Северна Македонија има големо значење за развојот на децата пред училишната возраст. Меѓутоа, предизвиците како недостиг на ресурси, недоволна обука за воспитувачите и нееднаквоста во пристапот се значајни пречки за нејзиното подобрување. Со континуирано инвестирање во професионалниот развој на наставниците, дигитализацијата на образованието и создавање инклузивни услови, идните перспективи за наставната програма во градинките се позитивни и можат да водат кон значајни подобрувања во образованието на децата.

[15] Министерство за образование и наука на Република Северна Македонија. (2016). *Наставната програма за предучилишно образование*. Скопје: Министерство за образование и наука.

II ДЕЛ
МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ
1.Проблем на истражување

Проблемот на емпириското научно истражување е насочен кон истражување на емоционалната интелигенција и перцепираниот стрес кај воспитувачи во градинки. Конкретно проблемот е определен како -Дали постои разлика помеѓу воспитувачи во градинки со различен степен на емоционална интелигенција во однос на доживувањето на перцепираниот стрес?

2.1. Научна цел на истражувањето

Цел на исражувањето е да се утврди дали постои разлика помеѓу воспитувачи во градинки со висока и ниска емоционална интелигенција во однос на доживувањето на перцепираниот стрес во градинките во Република Северна Македонија.

Во државата, постојат се уште мал број трудови кои што го проучувале стресот кај воспитувачи во градинките. Со оглед на високите емоционални барања кои што ги поставува самата професија пред воспитувачите во градинките и големиот број на фактори кои што може да предизвикаат стрес кај нив, се истакнува релевантноста и потребата од проучување на улогата која што ја има емоционалната интелигенција.

Емоционалната интелигенција е вештина што може да се учи и развива. Се очекува дека од резултатите на истражувањето ќе се наметне потреба за поттикнување на различни програми, обуки и работилници за емоционална интелигенција, како за зголемување и подобрување на комуникациските вештини, емоционален менаџмент, управување и справување со сопствените емоции и емоциите на другите со што ќе се намали стресот од самата работа на воспитувачите во градинките што е и практична цел на истражувањето.

Целите се определени како:

1. Да се утврди односот помеѓу емоционалната интелигенција и нивото на перцепиран стрес во однос на својата работа, односно дали повисоката емоционална интелигенција

би довела до намалување на нивото на стрес кое што воспитувачите во градинките го перцепираат во својата работа.

2. Да се утврди улогата која што одредени демографски карактеристики ја имаат во однос на овие појави.

Со истражувањето кое го акцентира стресот кај воспитувачи во градинки кој што тие го перцепираат во своето работење, се има намера да се допринесе за иницирање и развивање на програми и работилници со кои навремено ќе се развива емоционалната интелигенција како алатка за спречување на негативните влијанија и последици на стресот.

2.2 Практична цел на истражувањето

Практичната цел на ова истражување е да се обезбедат препораки и стратегии за развивање на програми и работилници за воспитувачи во градинки со кои превентивно ќе се развива емоционалната интелигенција како алатка за спречување на негативните влијанија и последици на стресот со цел намалување на стресот и поквалитетно работење на воспитивачите во градинките ширум државата.

3.Резултати од претходни истражувања

Емоционалната интелигенција е значаен фактор за управување со стресот кај воспитувачите во градинките, особено затоа што работата во оваа професија е често оптоварена со голема одговорност и емоционална ангажираност. Наведени се позначајни истражувања кои ја истражуваат врската помеѓу емоционалната интелигенција и стресот кај воспитувачите.

Истражување на емоционалната интелигенција и справувањето со стресот кај воспитувачите спроведено од Martínez et al. (2021) покажа дека воспитувачите со повисоко ниво на емоционална интелигенција имаат способност поефикасно да ги препознаат и управуваат своите емоции, што резултира во намален стрес на работното место. Ова истражување покажа дека емоционалната интелигенција може да дејствува

како заштитен фактор, особено во ситуации на висока емоционална ангажираност, типични за професијата воспитувач.

Улогата на емоционалната интелигенција во превенцијата на професионалното согорување е предмет во повеќе истражувања. Во истражување на García-Campayo et al. (2022) анализирале како емоционалната интелигенција може да го спречи професионалното согорување кај воспитувачите. Резултатите покажуваат дека воспитувачите кои можат да ги регулираат своите емоции имаат помал ризик од развој на професионално согорување, што е чест резултат на хроничен стрес. Истражувањето исто така покажува дека развојот на емоционалните вештини преку обука може значително да ја подобри психолошката благосостојба на воспитувачите.

Спроведени се повеќе истражувања на емоционалната интелигенција и справувањето со стресни ситуации во градинките. Така според истражувањето на Lee et al. (2020), воспитувачите кои имаат развиени емоционални способности се поуспешни во справувањето со стресните ситуации во градинките, како што се конфликтите со родителите или работата со деца со посебни потреби. Ова истражување сугерира дека воспитувачите кои инвестираат во развој на својата емоционална интелигенција покажуваат поголема отпорност и подобри механизми за справување со стресот на долг рок.

Овие истражувања јасно покажуваат дека емоционалната интелигенција е клучен фактор во намалување на стресот и зголемување на отпорноста кај воспитувачите во градинките.

Во продолжение слични истражувања во образование.

Во истражување во 2020 година од страна на Côté, S., & Miners, C. T. H[16]. во трудот Emotional Intelligence, Cognitive Intelligence, and Job Performance-разгледува како емоционалната интелигенција и когнитивната интелигенција влијаат на работните перформанси, вклучувајќи и справување со стрес во образовен контекст.

Во тек на 2021 година спроведено е истражување од страна на Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. и во трудот -The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional

[16] Côté, S., & Miners, C. T. H. (2020). Emotional Intelligence, Cognitive Intelligence, and Job Performance.Administrative Science Quarterly.

Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes, е опишано истражувањето на влијанието на социјалната и емоционалната компетенција на наставниците врз учениците и училишната клима[17].

Значајно е истражувањето од страна на Schussler, D. L., DeWeese, A., Rasheed, D., DeMauro, A. A., Brown, J. L., Greenberg, M. T., & Jennings, P. A. со наслов-Stress and Release: Case Studies of Teacher Resilience Following a Mindfulness-Based Intervention-каде се разгледува како интервенции базирани на mindfulness помагаат на наставниците да се справат со стрес и да ја зголемат својата емоционална интелигенција[18].

Понатаму во 2021 година од страна на Vesely, A. K., Saklofske, D. H., & Leschied, A. D. W. во трудот со наслов ,,Teachers – The Key to Student Success: A Psycho-social and Work Analysis of Emotional Intelligence and Teacher Efficacy, истражуван е односот меѓу емоционалната интелигенција на наставниците и нивната ефикасност во справувањето со стресот и создавањето позитивна училишна средина.[19]

Интересно е истражувањето на Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P.каде во книгата - Emotional Intelligence: Key Readings on the Mayer and Salovey Model, обезбедува сеопфатен преглед на истражувањата за емоционалната интелигенција, вклучувајќи и практични примери за наставници и образовни професионалци[20].

Спроведени истражувања за утврдување дали постојат некои разлики помеѓу половите во однос на поседувањето на емоционалната интелигенција дале неконзистентни податоци. Пример, Schutte et al. (1998) добиле податоци кои што укажуваат дека генералниот скор на скалата за мерење на емоционална интелигенција е повисок кај жените во однос на мажите. Но, Petrides и Furnham, (2000) дошле до податок дека жените точно добивале повисоки скорови, но само во делот кој што се однесувал на факторот “социјални вештини”, додека во делот за тоа колку веруваат во сопствените

[17] Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2021). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. Review of Educational Research.
[18] Schussler, D. L., DeWeese, A., Rasheed, D., DeMauro, A. A., Brown, J. L., Greenberg, M. T., & Jennings, P. A. (2020). Stress and Release: Case Studies of Teacher Resilience Following a Mindfulness-Based Intervention. Journal of Educational Change.
[19] Vesely, A. K., Saklofske, D. H., & Leschied, A. D. W. (2021).Teachers – The Key to Student Success: A Psycho-social and Work Analysis of Emotional Intelligence and Teacher Efficacy.Educational Psychology.
[20] Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2021). Emotional Intelligence: Key Readings on the Mayer and Salovey Model.Taylor & Francis.

емоционални способности, мажите добивале повисоки скорови во однос на жените.[21] Mayer et al. во 2000 година спровеле истражување користејќи ја Multifactor Emotional Intelligence Scale (MFIS) исто така со цел да ги проверат разликите помеѓу половите, при што дошле до сознание дека на сите 12 задачи кои што ја сочинувале скалата, жените добивале нешто повисоки скорови.[22]

Друго истражување, спроведено од страна на Forushani и Besharat (2011), го проучувало односот помеѓу емоционалната интелигенција и перцепираниот стрес кај 150 женски студенти, при што било забележано дека постои значителна негативна корелација помеѓу нив. Односно колку била повисока емоционалната интелигенција која што ја поседувале студентите, толку било пониско нивото на перцепиран стрес. Тоа се објанусва со тоа што тие со повисока емоционална интелигенција, имаат поголема способност да ги препознаат и регулираат сопствените емоции, а со тоа доживуваат и пониско ниво на стрес. Регресивната анализа на добиените резултати покажале дека емоционалната интелигенција е значителен предиктор на перцепираниот стрес.[23]

Спроведено е истражување со 330 испитаници од службите кои што работат со пружање на услуги, вклучително наставници, психолози и др. со цел да се проучи каква улога има емоционалната интелигенција на нивното работно место.

Добиените резултати покажале дека вработените во овие служби покажувале високо ниво на стрес. Тие вработени кои што имале повисоко ниво на емоционална интелигенција перцепирале пониско ниво на професионален стрес и помалку имале негативни последици по нивното здравје. Оваа студија покажала дека емоционалната интелигенција имала значајна улога и во превенцијата на стрес поврзан со работата и во појавата на ментални нарушувања, особено депресивни растројства. Оваа студија исто така покажала дека зголемувањето на емоционалните вештини, како на пример, емпатија, контрола на импулсите, може да им помогнат на вработените успешно да се

[21] Според Zomer,L.(2012).The relationship among emotional intelligence, gender, coping strategies and well-being in the management of stress in close interpersonal relationship and the workplace, Doctor dissertation pp.47

[22] Според Zomer,L.(2012).The relationship among emotional intelligence, gender, coping strategies and well-being in the management of stress in close interpersonal relationship and the workplace, Doctor dissertation pp.47

[23] Според Forushani & Besharat. (2011). Relation between emotional intelligence and perceived stress among female students. Procedia – Social and Behavioral Sciences 30, pp.1111-1112

справуваат со нивните чувства и тоа директно резултира со намалување на стресот кој што го доживуваат од работата и индиректно го штити нивното здравје. Резултатите од оваа студија упатувале на потребата да се поттикне развој на програми кои што ќе доведат до зголемување на нивото на емоционална интелигенција , а со тоа и подобро справување со стресот. [24]

Спроведени се доста истражувања кои што биле насочени кон проучување на улогата на емоционалната интелигенција кај различни категории како наставници, лекари, медицински сестри, кај студенти. Многу од тие истражувања ја вклучуваат во себе и димензијата на професионален стрес, нивото на перцепиран стрес, па во последните години доста истражувања се насочени кон проучување и на синдромот на професионално согорување.

Прегледот на литературата покажува дека емоционалната интелигенција позитивно се поврзува со релацијата воспитувач или наставник-ученик, поголема емпатија, комуникациски вештини, поуспешно справување со стрес и тимско работење и приврзаност кон организацијата.[25]

4.Предмет на истражувањето

Предметот на научното истражување е емоционалната интелигенција и перцепираниот стрес кај воспитувачите во градинките.

4.1. Теоретско определување на предмет на истражување

4.1.1 Дефинирање на клучните поими

-емоционална интелигенција. Heffernan et al.[26] за особи кои што се емоционално интелигентни ги сметале оние кои што се способни да ги препознаат, да ги разберат и да се справат со сопствените емоции. Таквите особи, според нив, се со чувство на добросостојба, задоволни од себе и од сопствениот живот и со позитивен, оптимистичен

[24] Oginska-Bulik,N.(2005).Emotional intelligence in the workplace: Exploring its effects on occupational stress and health outcomes in human service workers, pp. 167-175

[25]Swami et al.(2013). Emotional intelligence, perceived stress and burnout among resident doctors: An assessment of the relationship. The Nacional Medical Journal of India, Vol.26, No.4

[26]Според Wilson, J.(2014).The awareness of emotional intelligence by nurses and support workers in an acute hospital setting. Journal of Health Sciences, 2(9). 458-464

поглед кон случувањата. Тие имаат чувство на самоконтрола врз емоциите и доживувањата, како и врз доживувањето на стрес во својот живот. Емоционални се, односно имаат способност за емпатија, разбирање на другите и можност работите да ги согледаат од перспектива на другите. Последниот фактор, како дел од оваа интелигенција, според нив е социјабилноста, што ја претставува способноста за асертивна комуникација и позитивно влијание врз другите, како и поседување на силни социјални вештини.

Емоционалните компетенции, кои што се наоѓаат во основата на емоционалната интелигенција, претставуваат способности кои што може да се научат и се однедуваат на тоа колку од потенцијалите и капацитетите со кои што располага особата навистина ги користи и реализира за да оствари подобра работна перформанса и поголем успех.[27]

Поседувањето на повисока емоционална интелигенција многу студии ја поврзуваат со подобро ментално здравје, како и подобра психолошка благосостојба, како и тоа дека особите кои поседуваат повисока емоционална интелигенција помалку соопштуваат доживување на субјективен стрес и понизок перцепиран стрес.[28] Тие подобро се справуваат со стресните настани за разлика од тие со пониска емоционална интелигенција, кои што често страдаат од потешкотии во прилагодувањето, со појава на депресија, беспомошност и други негативни облици на однесување.[29]

-стрес- Според Health and Safety Executive стресот е дефиниран како "негативни рекации кои што луѓето ги појавуваат кога им се вршат екстремни притисоци или им се поставуваат преголеми барања".[30]

Доколку справувањето со стресот е неуспешно, стресот може да резултира со нарушување на физичкото и психичкото здравје и нарушување на функционирањето во сите сфери на животот. Меѓутоа, доколку особата успее да се справи со стресорите, тоа ќе поттикне зголемување на чувството на контрола кај неа, ќе го зголеми чувството на

[27]Zeidner,M. et al.(2004).Emotional Intelligence in the Workplace: A Critical Review, pp.377-379

[28] Според Forushani,N.Z. & Besharat, M.A.(2011). Relation between emotional intelligence and perceived stress among female students.Procedia, Social and Behavioral Sciences, pp.1110

[29] Според Campbell,A. & Ntobedzi, A.(2007). Emotional Intelligence, Coping and Psychological Distress: A partial least squares approach to developing a predictive model, Electronic Journal of applied psychology, pp.39

[30] Според Unison, Organizing for Health and Safety.(2014). Stress at work

само-ефикасност, верба во сопствените способности за справување, а со тоа и чувство на поголемо задоволство.Успешното справување со стресорот може да резултира со позитивно реорганизирање на сопствениот живот, зголемување на задоволството од животот, како и зголемување на продуктивноста во приватниот и професионалниот живот. [31]

Како последици од соочувањето со стресот кај поединецот може да се појават психолошки, физички и бихејвиорални последици. Меѓу психолошките симптоми кои што се појавуваат како последица на стресот најчести се анксиозноста, депресијата, хиперсензитивност, иритабилност, намалување на самопочитувањето. Физичките симптоми вклучуваат несоница, чести тензиони главоболки, како и болки по телото, психосоматски нарушувања, појава на хипертензија. Бихејвиоралните симптоми вклучуваат намалување на ефикасноста, неможност за концентрирање, нарушување во способноста за носење на одлуки, како и зачестување на конфликтите во односите со другите луѓе.[32]

Важно е да се истакне дека постојат индивидуални разлики помеѓу особите во однос на тоа дали одредена ситуација или настан ќе го доживеат како стресен и индивидуални разлики во однос на тоа како ќе се манифестираат негативните ефекти од стресот. Оосбите кои што располагаат со помалку ресурси, да речеме ниски материјални примање или недоволно социјална поддршка, многу е поверојатно да доживеат поинтензивен стрес и посериозни последици од стресот. Од ова може да се заклучи дека одредени фактори делуваат протективно и може да ја заштитат особата од негативните ефекти од стресот.

- воспитувачите во градинките – се дефинираат како професионалци кои се грижат за раното образование и развој на деца од предучилишна возраст, обично на возраст од 3 до 6 години, преку обезбедување на образовни активности, игра и грижа во градинките. Тие играат значајна улога во поддршката на когнитивниот, емоционалниот и социјалниот развој на децата (Smith, 2020).

[31] Според Zomer,L.(2012).The relationship among emotional intelligence, gender, coping strategies and well-being in the management of stress in close interpersonal relationship and the workplace, Doctor dissertation pp.31

[32] Според Cuculič,A.(2006).Stres I burnout sindrom kod djelatnika penalnih institucija, Kriminologija I socijalna integracija, Vol.15, Br.2, str. 63

4.1.2 Операционално определување на предметот на истражување

4. 2.Хипотези

4.2.1 Формулација на општа хипотеза

Генерална хипотеза формулирана како исказ на континуитет во истражувањето е определена следната: *Постои разлика помеѓу* воспитувачите во градинките *со различно ниво на емоционална интелигенција во однос на доживувањето на перцепираниот стрес.*

Од главната хипотеза се определени неколку подхипотези:

4.2.2 Формулација на посебни хипотези

Генералната хипотеза издвојува неколку подхипотези:

1.Постои разлика помеѓу воспитувачите во градинките со различно ниво на емоционална интелигенција во однос на доживувањето на перцепираниот стрес.

1.А.присутно е средно ниво на емоционална интелигенција кај воспитувачите во градинките;

1.Б.присутно е високо ниво на стрес кај воспитувачите во градинките.

1.1. Постои разлика помеѓу воспитувачите во градинките со различно ниво на самосвесност во однос на доживувањето на перцепираниот стрес;

1.2. Постои разлика помеѓу воспитувачите во градинките со различно ниво на самопроцена во однос на доживувањето на перцепираниот стрес;

1.3. Постои разлика помеѓу воспитувачите во градинките со различно ниво на саморегулација во однос на доживувањето на перцепираниот стрес.

2.Постои статистички значајна поврзаност на нивото на емоционална интелигенција и доживувањето на перцепираниот стрес кај воспитувачите во градинките.

3. Постои разлика помеѓу воспитувачите во градинките со различен работен стаж во однос на димензиите на емоционална компетентност и перцепираниот стрес.

4.3 Варијабли на истражувањето

Независна варијабла

- Емоционална интелигенција претставува способност која што секој воспитувач во градинките ја поседува во различен степен. Во овој труд емоционалната интелигенција кај воспитувачите во градинките е утврдена со Прашалникот за емоционалана компетентност (ПЕК-45), кој содржи три скали: скала за самосвесност, скала за самопроцена и скала за саморегулација.

Зависни варијабли

- Перцепиран стрес е проценка која што воспитувач во градинките ја прави за одредување на степенот во кој што тој актуелните случувања во животот ги перцепира како стресни. За таа цел користиена е The Perceived Stress Scale (PSS).

Квантитативна варијабла

- Работен стаж што е одреден врз основа на бројот на години кој што воспитувачот во градинка ги поминал во работа и се поделени според тоа во две групи до 15 години работен стаж и над 15 години работен стаж.

5. Методи, техники и инструменти на истражувањето

Во текот на планирањето и спроведувањето на истражувачката постапка ,ќе се примени дескриптивниот, како и корелациски и диференцијален метод на емпириско истражување.

Од техниките ќе се употреби скалирање и соодветно нивни инструменти:

1. Прашалник за емоционална компетентност ПЕК-45 – Автор на овој прашалник е проф. Д-р Владимир Ташиќ од отсекот за психологија во Риека.Конструиран е според моделот на Mayer и Salovey (1997). Овој прашалник ја мери емоционалната интелигенција како особина на личноста. Се состои од 45 ајтеми. Поединецот треба да одреди колку секое од тврдењата се однесува на него на скала од 1 (потполоно НЕ) до 5 (потполно Да). Оваа скала покажала задоволителна релијабилност кај различни примероци од испитаници. Корелацијата помеѓу супскалите се движи од 0.35 до 0.51 и овозможува формирање на целокупен резултат,како мерка за општата емоционална компетентност.Валидноста на целиот прашалник на различни примероци од испитаници се движи од 0.88 до 0.92.Таа ја одредува емоционалната интелигенција преку три поединечни субскалии тоа

- Скала на самосвесност - вклучува 15 прашања и ја одредува

свесноста и способноста за разбирање на емоциите. Максималниот скор е 75.

- Скала на самопроценка - се состои од 14 прашања и ја вклучува

способноста за именување и изразување на емоциите. Максималниот скор е 70.

- Скала за саморегулација - се состои од 16 прашања и ја одредува

способноста за управување со емоциите. Максималниот скор е 80.

2. Perceived Stress Scale (PSS) – скала за перцепиран стрес. Оваа скала е припремена од страна на Debra Nelson-Gardell и M. Felicia Woerner од Школата за социјална работа во Алабама. Таа го мери степенот во кој што поединецот ги доживува актуелните животни ситуации како стресни. Ајтемите биле дизајнирани да може да одредат колку поединецот смета дека неговиот живот е непредвидлив, дека не може да го контролира и е преоптеретен со работа. Прашањата се насочени кон мислите и чувствата во последниот месец. Од испитаниците се бара да одредат колку често тие се чувствуваат на дадениот начин.Тој се состои од 10 ајтеми, а можните одговори меѓу кои што бира испитаникот се- 0 = Никогаш;- 1 = Скоро никогаш; - 2 = Понекогаш; - 3 = Често; - 4 = Многу често. Скорувањето е 0 поени за заокружен понуден одговор никогаш,1 поен за скоро секогаш, 2 поена за понекогаш, 3 поена за често и 4 поена за многу често заокружен понуден одговор. Обратно се скоруваат само ајтемите 4, 5, 7 и 8.Оваа скала била применувана во различни околности и се покажало дека постои поврзаност помеѓу неа и некои психолошки одговори, како присуство на анксиозни и депресивни симптоми. Истражувањата покажале дека внатрешната конзистентност на овој тест се движи помеѓу 0,84 до 0,86.

5.1 Техники за обработка на податоци

Прибирањето на податоците ќе се спроведе во случајно избрани градинки во државата во три општини, со претходна согласност на менаџерите на градинките и со доброволност на самите воспитавачи. Добиените податоци ќе се припремат и обработат со статистичката програма SPSS, со дескриптивна статистика, корелации и инференцијална: т тест.

6.Популација и примерок на истражување

Ова истражување за односот помеѓу емоционалната интелигенција, со перцепираниот стрес е спроведено кај воспитувачите во градинките во државата. Истражувањето е спроведено во три општини во државата со пригоден примерок над 100 испитаници поточно 112 валидни..

Предметната популација се воспитувачи во градинки во државата. Достапна популација се сите воспитувачи кои во времето на собирање на податоците се најдени на работно место.

7.Организација и спроведување на истражувањето

Вкупното истражување е организирано врз основа на планиран Нацрт на истражување. Воспоставено е претходно информирање, добивање дозвола и соработка со воспитувачите во градинките.

Собирањето на податоците ќе се одвива во период од еден месец во текот на 2024 година. Времето потребно за пополнување на прашалниците се движи околу 15 минути.

Наодите ќе можат да се генерализираат само на испитуваниот примерок. Истражувањето е од прелиминарен карактер и основа за поголеми истражувања.

III ДЕЛ
АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

1.Анализа и интерпретација на резултати од прв инструмент-Демографски карактеристики

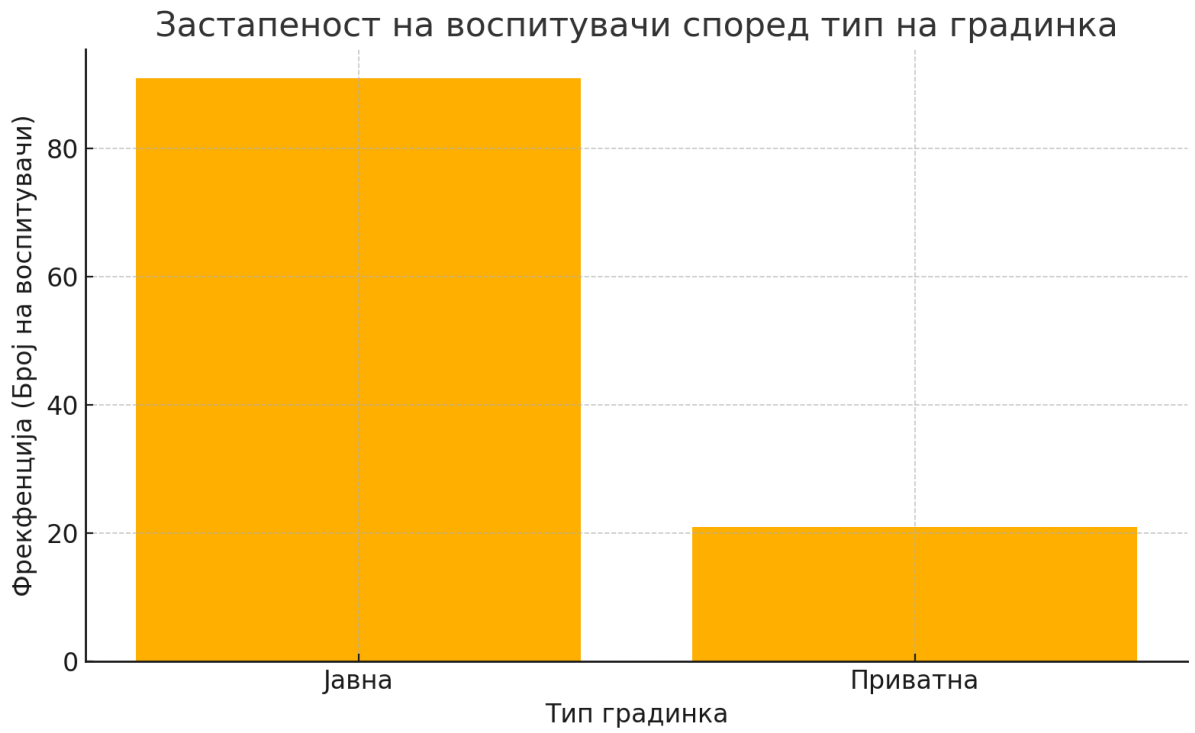
Во овој дел се претставени демографските карактеристики, односно основните карактеристики на испитаниците кои што се вклучени во ова истражување.

Во примерокот се вклучени 112 испитаници, воспитувачи во градинки. Се примени рандомизран примерок, при што беа вклучени испитаници воспитувачи од градинки кои изразија доброволност да ги пополнат прашалниците.

Застапеноста на испитаниците воспитувачи во градинки е претставено во табелата.

Табела 1. Застапеност на воспитувачи според тип на градинка во која работат

Тип градинка	Фрекфенција	%
Јавна	91	81.25%
Приватна	21	18.75%
Вкупно	112	100%



Графикон 1. Застапеност на воспитувачи според тип на градинка во која работат

Во анализата на податоците за типот на градинка во која работат воспитувачите, се забележува дека голем дел од нив се вработени во јавни градинки, што ги прави доминантни во образовниот систем на Република Северна Македонија. Конкретно, 81.25% од испитаниците работат во јавни градинки, што е значителен процент. Овој податок сугерира дека јавните градинки се претежно основна опција за родителите, веројатно поради нивната достапност, финансиска пристапност и широка мрежа на локации низ земјата.

Приватните градинки, иако се помалку застапени, претставуваат 18.75% од вкупниот број на испитани воспитувачи. Овој помал процент може да укаже на тоа дека приватните градинки не се толку широко распространети, можеби поради поголемите трошоци кои родителите треба да ги покријат или бидејќи не се достапни во сите региони. Причините за оваа диспропорција можат да бидат поврзани и со различни социо-економски фактори, како и со расположливоста на ресурси во приватниот сектор.

Табела 2. Застапеност на воспитувачи според локацијата на градинка во која работат

Лакација	Фрекфенција	%
Градска	86	76.79%
Рурална	26	23.21%
Вкупно	112	100%



Графикон 2. Застапеност на воспитувачи според локацијата на градинка во која работат

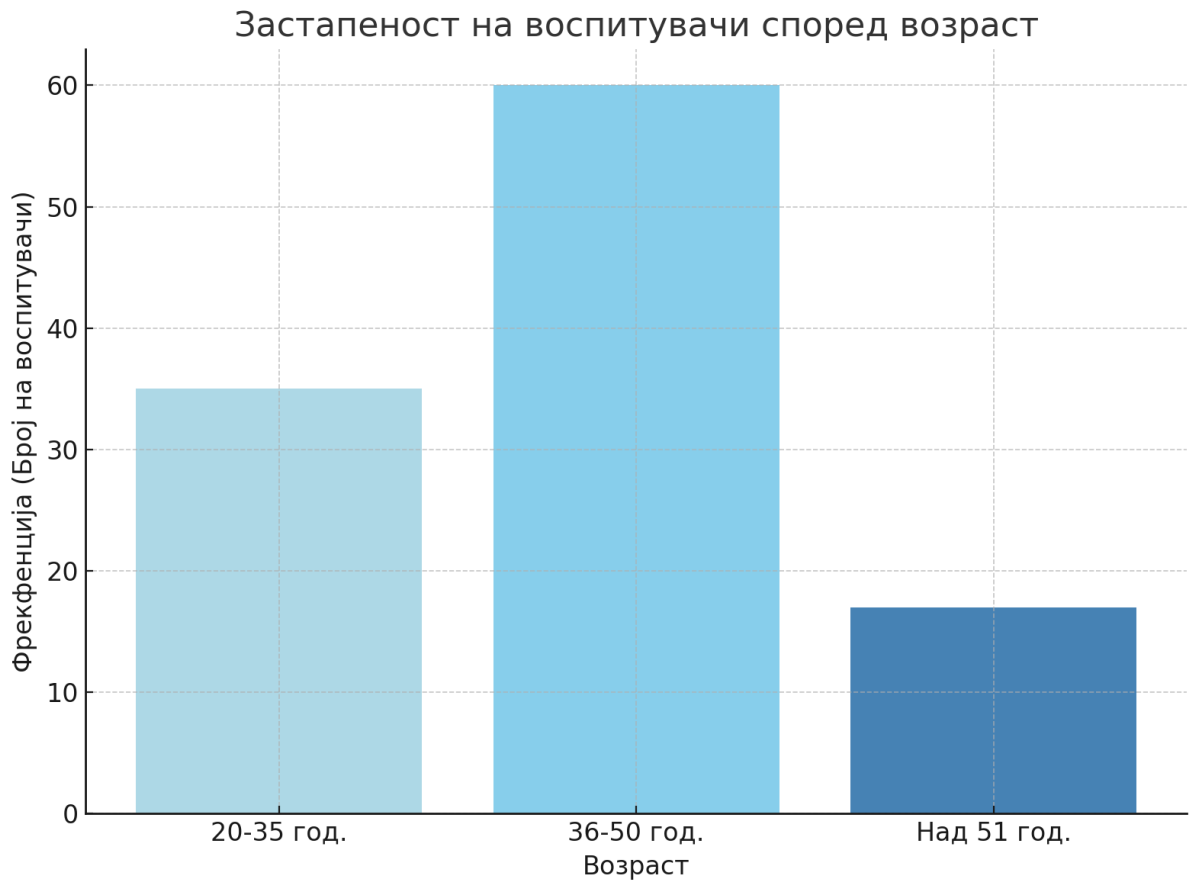
Табелата покажува дека во однос на податоците за локацијата на градинките во кои работат воспитувачите, се забележува значителна разлика во распределбата помеѓу градските и руралните области. Од вкупно 112 испитаници, 76.79% работат во градски

области, што сугерира дека поголемиот дел од испитаните воспитувачи работат во урбаните средини.

Спротивно на ова, само 23.21% од испитаните воспитувачи работат во рурални области, што укажува на помала застапеност на градинките во овие региони. Тука се наведува дека руралните области се соочуваат со бројни предизвици, како што се помала инфраструктура, ограничен пристап до образовни ресурси и, често, помал број на деца кои ја посетуваат предучилишната наставна програма.

Табела 3. Застапеност на воспитувачи според возраст

Возраст	Фрекфенција	%
20-35 год.	35	31.25%
36-50 год.	60	53.57%
Над 51 год.	17	15.18%
Вкупно	112	100%



Графикон 3. Застапеност на воспитувачи според возраст

Табелата прикажува застапеност на воспитувачи според возраста. Од податоците се забележува дека најголемиот број воспитувачи (53.57%) се во возрастната група од 36 до 50 години. Оваа група претставува најголем дел од работната сила, што може да сугерира на висока застапеност на воспитувачи со повеќе искуство и долготраен работен стаж во системот. Тие веројатно имаат значително знаење и вештини кои ги стекнале низ годините на работа.

Следната најголема група е онаа од 20 до 35 години, која чини 31.25% од испитаниците. Оваа група вклучува помлад кадар, кој може да биде нов во професијата, со свежи идеи и потенцијал за развој. Младите воспитувачи носат нови перспективи и можат да донесат иновации во образовниот процес.

Најмал процент од воспитувачите (15.18%) се над 51 година. Оваа група претставува воспитувачи кои имаат значително искуство, но и можеби се поблиску до пензионирање. Иако процентуално малку, оваа група сè уште има големо значење, бидејќи носи со себе богатство на искуство и знаење стекнато низ годините на работа.

Заклучно, податоците од табелата покажуваат дека најголем број воспитувачи се во средната возраст (36-50 години), што укажува на стабилност и искуство во професијата. Младите воспитувачи (20-35 години) се значителен дел, што го означува процесот на освежување на работната сила, додека воспитувачите над 51 година, иако помал број, продолжуваат да носат вредно искуство во системот.

Табела 4. Воспитувачи според брачен стаус

Брачен статус	Фрекфенција	%
Во брак	82	73.21%
Разведен	14	12.50%
Самец	11	9.82%
Друго	5	4.46%
Вкупно	112	100%



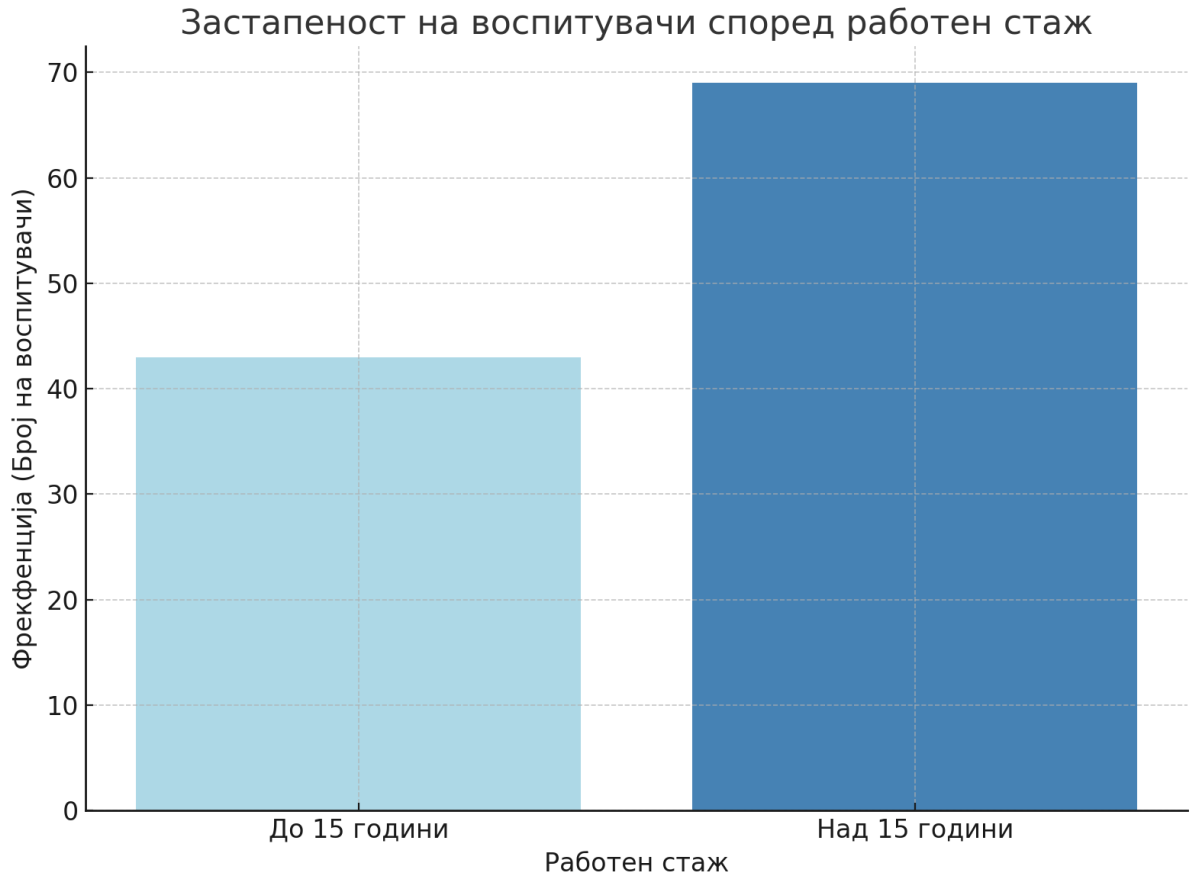
Графикон 4. Воспитувачи според брачен стаус

Табела 4 покажува дека најголемиот дел од воспитувачите (73.21%) се во брак, што укажува на тоа дека стабилните брачни врски се најзастапени во оваа професија. Следни се воспитувачите кои се разведени (12.50%). Групата самци (9.82%) и оние со друг брачен статус (4.46%) се помалку застапени, но сè уште значајни. Оваа распределба укажува на разноликоста во личниот живот на воспитувачите, што може да влијае на нивната професионална ангажираност.

Оваа анализа може да биде корисна за разбирање на социјалната и личната динамика која може да влијае на работната посветеност и балансот помеѓу личниот и професионалниот живот.

Табела 5. Воспитувачи според работен стаж

Работен стаж	Фрекфенција	%
До 15 години	43	38.39%
Над 15 години	69	61.61%
Вкупно	112	100%



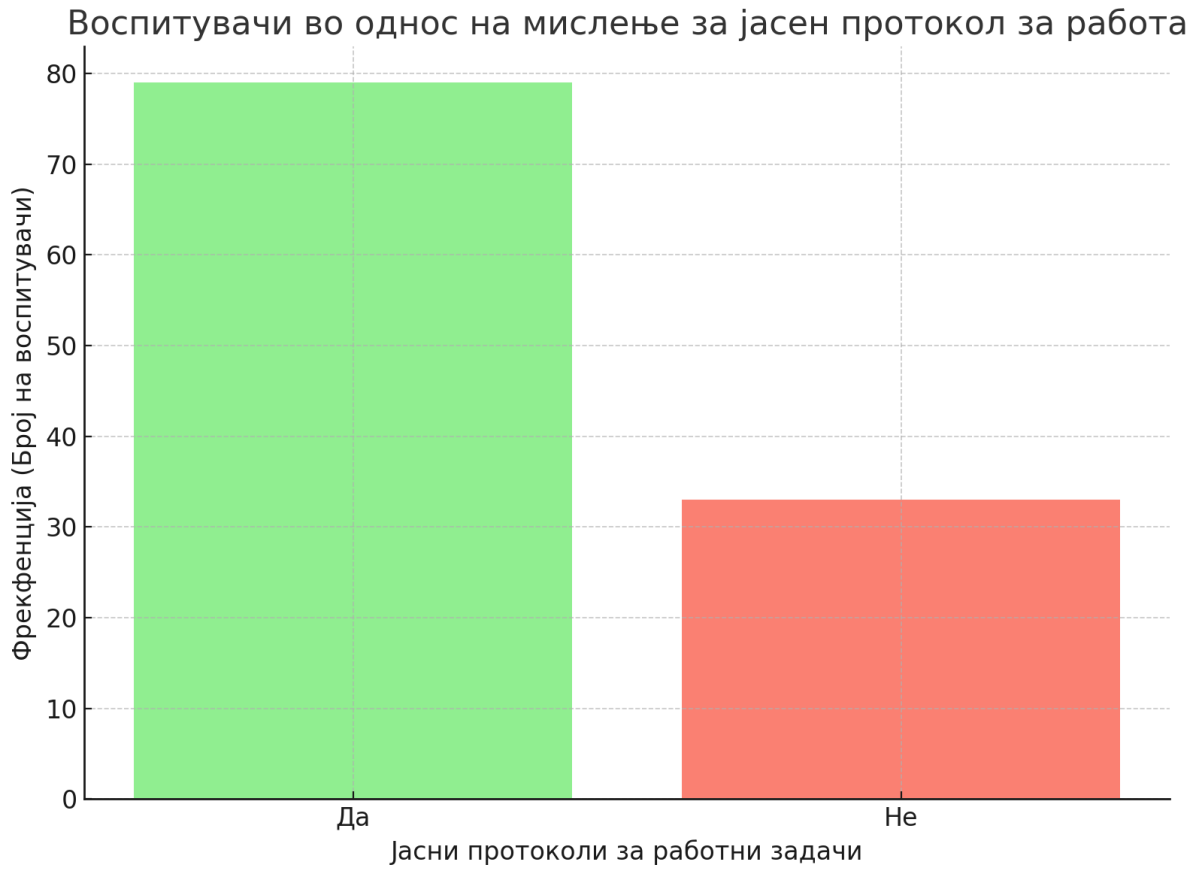
Графикон 5. Воспитувачи според работен стаж

Табела 5 прикажува распределба на воспитувачите според нивниот работен стаж. Од податоците се гледа дека 61.61% од воспитувачите имаат повеќе од 15 години работен стаж, што укажува на висока застапеност на искусни воспитувачи во системот. Овие воспитувачи веројатно поседуваат значително искуство и стручност, што може да влијае на квалитетот на работата и образовниот процес.

Од друга страна, 38.39% од воспитувачите имаат работен стаж помал од 15 години. Оваа група вклучува помалку искусни воспитувачи кои може да се уште во фаза на професионален развој, но исто така може да донесат нови идеи и свежи перспективи во образовниот систем.

Табела 6. Воспитувачи во однос на мислење за **јасен протокол за работа**

Јасни протоколи за работни задачи	Фрекфенција	%
Да	79	70.54%
Не	33	29.46%
Вкупно	112	100%



Графикон 6. Воспитувачи во однос на мислење за **јасен протокол за работа**

Табела 6 го покажува мислењето на воспитувачите во однос на постоењето на јасен протокол за работа. Од податоците се гледа дека 70.54% од воспитувачите потврдиле дека имаат јасни протоколи за своите работни задачи. Ова сугерира дека поголемиот дел од воспитувачите имаат дефинирани и структурирани насоки за својата работа, што може да го подобри нивниот професионален ангажман и ефикасност.

Сепак, 29.46% од воспитувачите одговориле дека немаат јасен протокол за своите работни задачи. Овој податок укажува на присуството на нејасности или недостаток на стандарди во работните процеси за некои воспитувачи, што може да доведе до недоразбирања, стрес и неефикасност во работата и укажува на потребата за подобрување на комуникацијата и стандардите во работата во образовниот сектор.

Како заклучно во однос на првиот инструмент е утврдено: Во истражувањето на демографските карактеристики на воспитувачите, вклучени се 112 испитаници, од кои

81.25% работат во јавни градинки, што укажува на доминантната улога на јавните институции во образовниот систем на Република Северна Македонија. Приватните градинки претставуваат помал дел, што може да биде поврзано со поголемите трошоци и ограничена достапност.

Од аспект на локацијата на градинките, 76.79% од воспитувачите работат во урбани, градски области, додека само 23.21% работат во рурални области, што ја истакнува разликата во развојот на образовните ресурси меѓу овие региони. Ова може да се поврзе со ограниченият број на градинки и инфраструктура во руралните области.

Кога се разгледува возраста, најголем дел од воспитувачите (53.57%) се во групата од 36 до 50 години, што укажува на тоа дека професијата е стабилизирана и заснована на искуство. Младите воспитувачи (20-35 години) сочинуваат 31.25%, што претставува значителен дел и може да внесува нови идеи во образовниот процес, додека воспитувачите над 51 година (15.18%) сè уште носат значително искуство во системот.

Во поглед на брачниот статус, 73.21% од воспитувачите се во брак, што укажува на социјалната стабилност во оваа професија. Помал број на воспитувачи се разведени, самци или имаат други брачни статуси, што ја одразува разноликоста на животните патишта на воспитувачите.

Податоците за работниот стаж покажуваат дека повеќе од половина (61.61%) од воспитувачите имаат повеќе од 15 години работен стаж, што укажува на висока застапеност на искусни професионалци. Ова искуство се претпоставува дека го подобрува квалитетот на образовниот процес, додека групата со помал работен стаж (38.39%) вклучува помлад и нов кадар кој може да донесе свежи идеи и иновации.

На крај, 70.54% од воспитувачите потврдиле дека имаат јасни протоколи за работа, што покажува дека голем дел од нив имаат структурирани насоки за нивните работни задачи. Меѓутоа, 29.46% од воспитувачите сметаат дека немаат јасни протоколи, што укажува на потреба од подобрување на стандардите и комуникацијата во работните процеси.

Во целина, демографските карактеристики на воспитувачите покажуваат силна застапеност на искусен и стабилен кадар во јавниот сектор, но и присуство на помлади воспитувачи кои носат нови перспективи и иновации. Разликите во работниот стаж, брачниот статус и искуството на воспитувачите се важни за понатамошното

подобрување на образовниот систем и потребата за оптимизирање на ресурсите и работните стандарди.

Во дополнение на горенаведените демографски карактеристики, важно е да се напомене дека воспитувачите, иако имаат значително искуство и стабилност, исто така имаат потреба од дополнителна едукација и обука за различни сегменти од нивната професионална улога. Еден од клучните аспекти за кои е потребна дополнителна едукација е емоционалната интелигенција.

Со оглед на тоа што воспитувачите работат со деца во предучилишна возраст, развојот на емоционалната интелигенција е од есенцијално значење. Тие треба да бидат обучени како да ги препознаваат и управуваат своите емоции, како и како да им помагаат на децата во процесот на емоционално и социјално учење. Дополнителна обука за емоционална интелигенција ќе им овозможи на воспитувачите да бидат подобро подготвени за справување со стресни ситуации, да создадат поефективни воспитни стратегии и да ги поддржат децата во развојот на вештини за емоционална саморегулација, што е клучно за нивната целокупна благосостојба и успех.

Иако дел од воспитувачите имаат значително искуство во професијата, постојаното подобрување на нивните вештини преку дополнителни едукации ќе придонесе за подигнување на квалитетот на образованието. Потребата за обука во области како што се емоционалната интелигенција е клучна за понатамошен напредок на системот на предучилишно образование и обезбедување на поддршка за сите деца.

2.АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИ ОД ВТОР ИНСТРУМЕНТ

РЕЗУЛТАТИ ОД ТЕСТИРАЊЕТО НА ХИПОТЕЗИТЕ

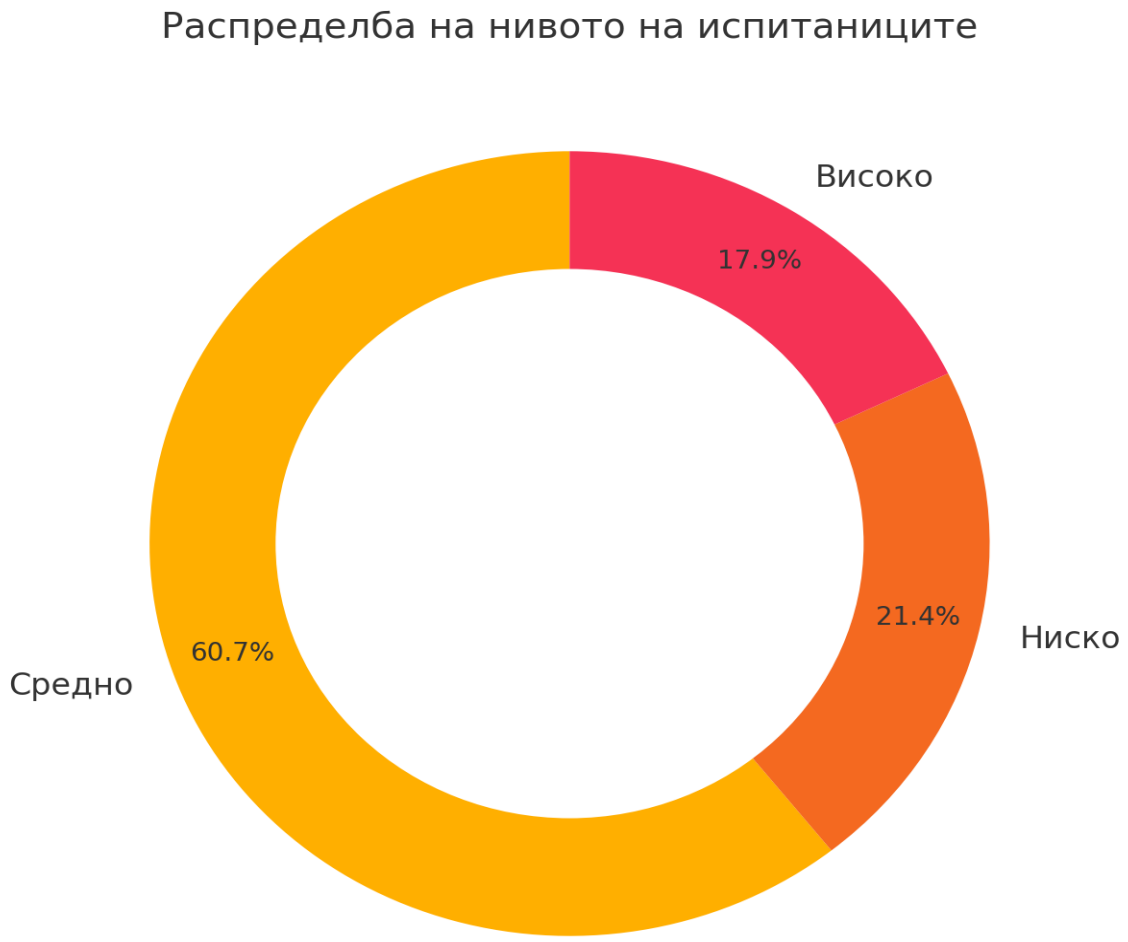
Најпрво нивото на емоционалната интелигенција беше мерено со Прашалникот за емоционална компетентност (ПЕК-45) . Подолу се прикажани добиените резултати:

Подхипотеза 1.А.присутно е средно ниво на емоционална интелигенција кај воспитувачите во градинките;

Во однос на подхипитезата пресметани се следните вредности:

ниво на емоционална интелигенција кај воспитувачите во градинките	**Број на испитаници**	**Пропорција%**
Средно	68	60.71%
Ниско	24	21.43%
Високо	20	17.86%
вкупно	112	

Табела.1 ниво на емоционална интелигенција кај воспитувачите во градинките



Графикон 1 .Распределба на ниво на емоционална интелигенција на испитаници

Тестирање на распределбата – Дали пропорциите значително се разликуваат од очекуваната распределба е утврдено со хи-квадрат тестот.

Целта беше да се провери дали распределбата на нивоата на емоционална интелигенција значително се разликуваат од очекуваната (случајна) распределба.

	Категорија нивоа на емоционална интелигенција	набљудувано	очекувано
1	средно	68	37.333
2	ниско	24	37.333

3	високо	20	37.333
	вкупно	112	

Табела.2 Хи квадрат

Резултатите од хи-квадрат тестот (χ2=17.07, p<0.05, df=2) Со добиената p-вредност (p=0.0002), што е многу помало од нивото на значајност (α=0.05), разликите во распределбата се **статистички значајни**. Ова значи дека распределбата на нивоата на емоционална интелигенција **не е случајна**, а „средното ниво“ доминира меѓу воспитувачите.

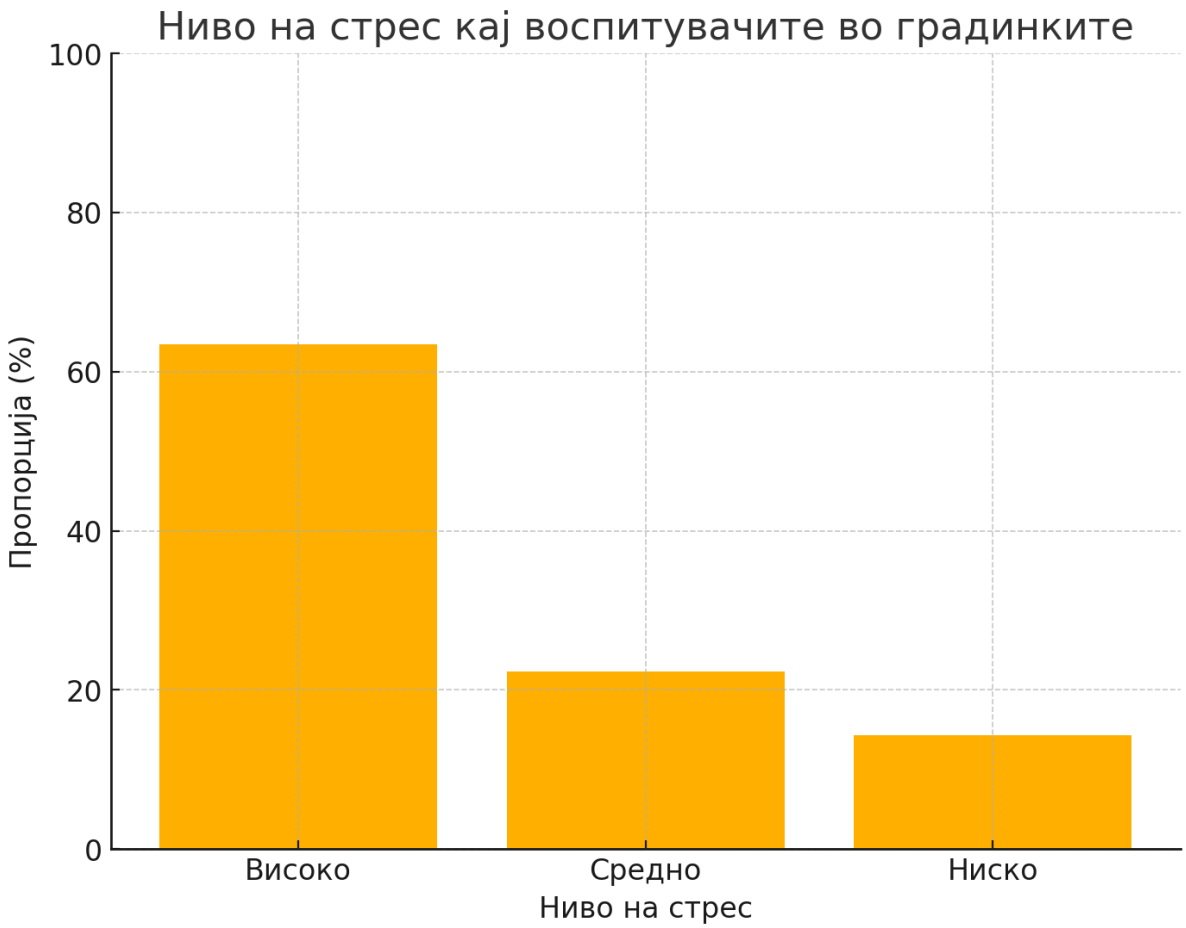
Со статистичките анализи е утврдено дека:„Средното ниво на емоционална интелигенција“ е најчесто кај воспитувачите (60.71% од испитаниците). Разликите во распределбата се значајни и укажуваат на доминантност на средното ниво.

Заклучно се утврдува дека подхипотезата 1.А.присутно е средно ниво на емоционална интелигенција кај воспитувачите во градинките се потврдува.

1.Б.пристутно е високо ниво на стрес кај воспитувачите во градинките.
За да се докаже подхипотезата 1.Б. Присутно е високо ниво на стрес кај воспитувачите во градинките прикажани се добиените податоци од The Perceived Stress Scale (PSS):

Ниво на стрес кај воспитувачите во градинките	**Број на испитаници**	**Пропорција%**
Високо	71	63.39%
Средно	25	22.32%
Ниско	16	14.29%
Вкупно	112	100%

Табела 3. **Ниво на стрес** кај воспитувачите во градинките



Графикон 3 .**Ниво на стрес** кај воспитувачите во градинките

Целта е да се провери дали пропорциите на високо, средно и ниско ниво на стрес значително се разликуваат од очекуваната (еднаква) распределба.

	Категорија	набљудувано	очекувано
1	средно	25	31.17
2	ниско	16	26.67
3	високо	71	54.17
	Вкупно	112	100%

Резултатите од хи-квадрат тестот (χ2=21.44, p<0.05, df=2) покажуваат статистички значајни разлики во распределбата на нивото на стрес, што укажува дека високиот стрес доминира кај воспитувачите, потврдувајќи ја подхипотезата 1.Б. Присутно е високо ниво на стрес кај воспитувачите во градинките

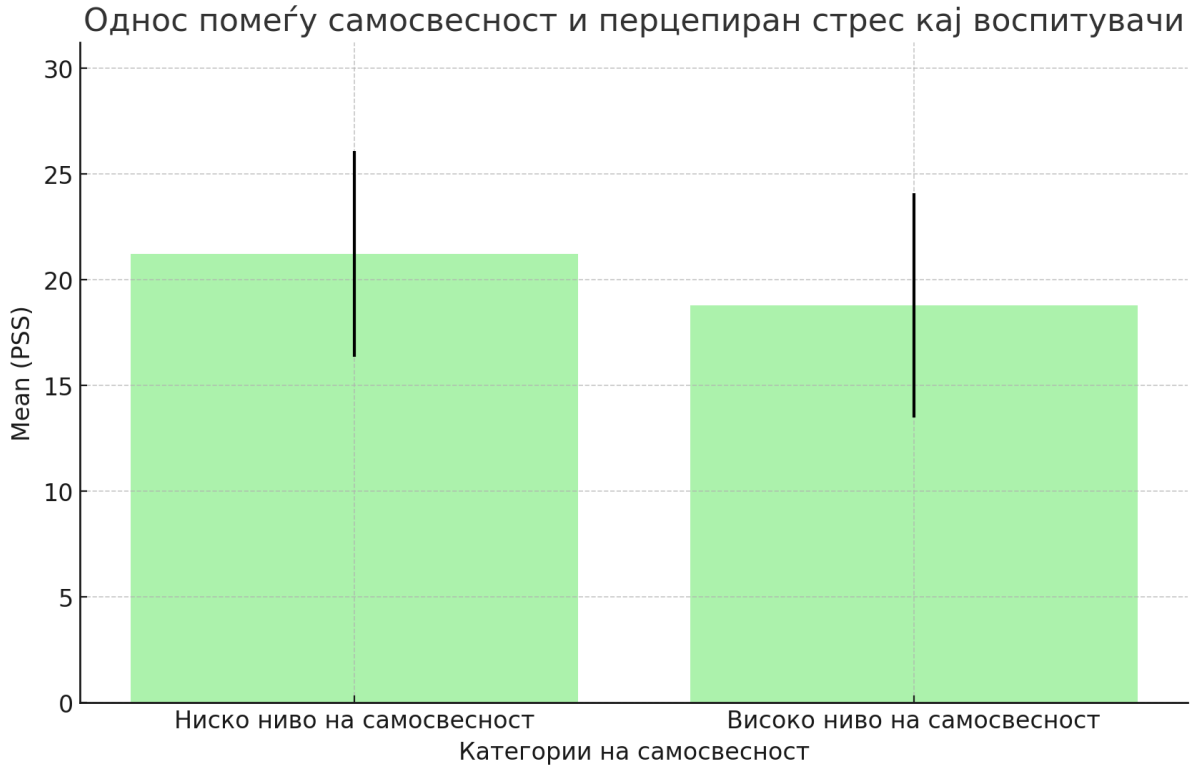
Нивото на емоционалната интелигенција беше мерено со Прашалникот за емоционална компетентност (ПЕК-45) кој има во себе три скали. Соодветно на тоа за тестирање на првата хипотеза се формулирани соодветно три подхипотези. Последователно се прикажани подхипотезите и паралелно добиените резултатите од истражувањето.

Хипотеза 1.Постои разлика помеѓу воспитувачите во градинките со различно ниво на емоционална интелигенција во однос на доживувањето на перцепираниот стрес.

Подхипотеза 1.1. Постои разлика меѓу воспитувачите во градинките со различно ниво на самосвесност во однос на доживувањето на перцепираниот стрес;

Табела 4. Добиени Mean и Std. Deviation за односот помеѓу самосвесноста и перцепираниот стрес кај воспитувачи во градинките

Самосвесност	N	Mean	Std.Deviation
Ниско ниво на самосвесност	58	21,22	4,87
Високо ниво на самосвесност	54	18,80	5,31



Графикон4. Mean и Std. Deviation за односот помеѓу самосвесноста и перцепираниот стрес кај воспитувачи во градинките

Поделбата која е направена за високо и ниско ниво на самосвесност е врз основа на медијаната, а за скалата за самосвест медијаната изнесува 59. Тоа наведува дека сите испитаници воспитувачи во градинките чиј што добиен скор-резултат е над 59 влегуваат во категорија високо ниво на самосвест, а оние што скорувале пониско од 59 влегуваатво категорија ниско ниво на самосвесност. Овие резултати покажуваат дека воспитувачи во градинките кои имаат ниско ниво на самосвест доживуваат повисоко ниво на перцепиран стрес во своето работење, во однос на воспитувачите во градинките со високо ниво на самосвесност.

Од прикажаните вредности во табелата се забележува дека воспитувачите со ниско ниво на самосвесност пријавуваат просечно повисок перципиран стрес (Mean = 21,22) во споредба со оние со високо ниво на самосвесност (Mean = 18,80).

За да се провери дали оваа разлика е статистички значајна, се користи t-тест за независни примероци.

Табела5 . Значајност на разлики помеѓу нивото на самосвест и перцепираниот стрес кај воспитувачи во градинките

	Levene's Test for Equality of Variances		t- Test for Equality od means		
	F	Sig.	t	df	Sig.
PSS	0,27	0,62	2,46	110	**0,01****

p<0,01

Најпрво е пресметан Левинов-иот тест за пресметка на еднаквост на варијансите и е утврден скор, со значајност 0,62. Тоа не се смета за статистички значајно, со што се утврдува дека варијансите се хомогени и може да се користи t-тестот за утврдување дали постои статистички значајна разлика помеѓу воспитувачи во градинки со високо и ниско ниво на самосвесност во однос на доживувањето на перцепиран стрес.

Levene's Test (F=0,27; Sig=0,62) укажува дека нема статистички значајна разлика во варијансите меѓу двете групи (ниско и високо ниво на самосвесност). Поради тоа, може да се користи t-тест за еднакви варијанси.
t-тест (t=2,46; df=110; Sig=0,01) покажува дека p<0,01, што значи дека разликата меѓу двете групи е статистички значајна на ниво од 1%.

Со оглед на тоа што p<0,01, може да се заклучи дека постои статистички значајна разлика во перципираниот стрес помеѓу воспитувачите со ниско и оние со високо ниво на самосвесност. Конкретно:

Групата со ниско ниво на самосвесност прикажува повисок просечен резултат на скалата за перципиран стрес (Mean = 21,22).
Групата со високо ниво на самосвесност прикажува понизок просечен резултат на скалата за перципиран стрес (Mean = 18,80).
Ова упатува дека самосвесноста е важен фактор што влијае на нивото на доживеан стрес кај воспитувачите. Воспитувачите кои имаат поголема способност да ги препознаат своите емоции и реакции (т.е. повисоко ниво на самосвесност) имаат тенденција да пријавуваат помалку стрес во споредба со оние кои имаат потешкотии во препознавање или регулирање на сопствените емоционални состојби.

Заклучно, според резултатите од t-тестот и добиената значајност на p<0,01, подхипотезата 1.1. Постои разлика меѓу воспитувачите во градинките со различно ниво на самосвесност во однос на доживувањето на перцепираниот стрес- се потврдува. Постои статистички значајна разлика во доживувањето на перципираниот стрес кај воспитувачи во градинките со различно ниво на самосвесност. Оние со поразвиена самосвесност искусуваат понизок степен на стрес од оние со пониска самосвесност.

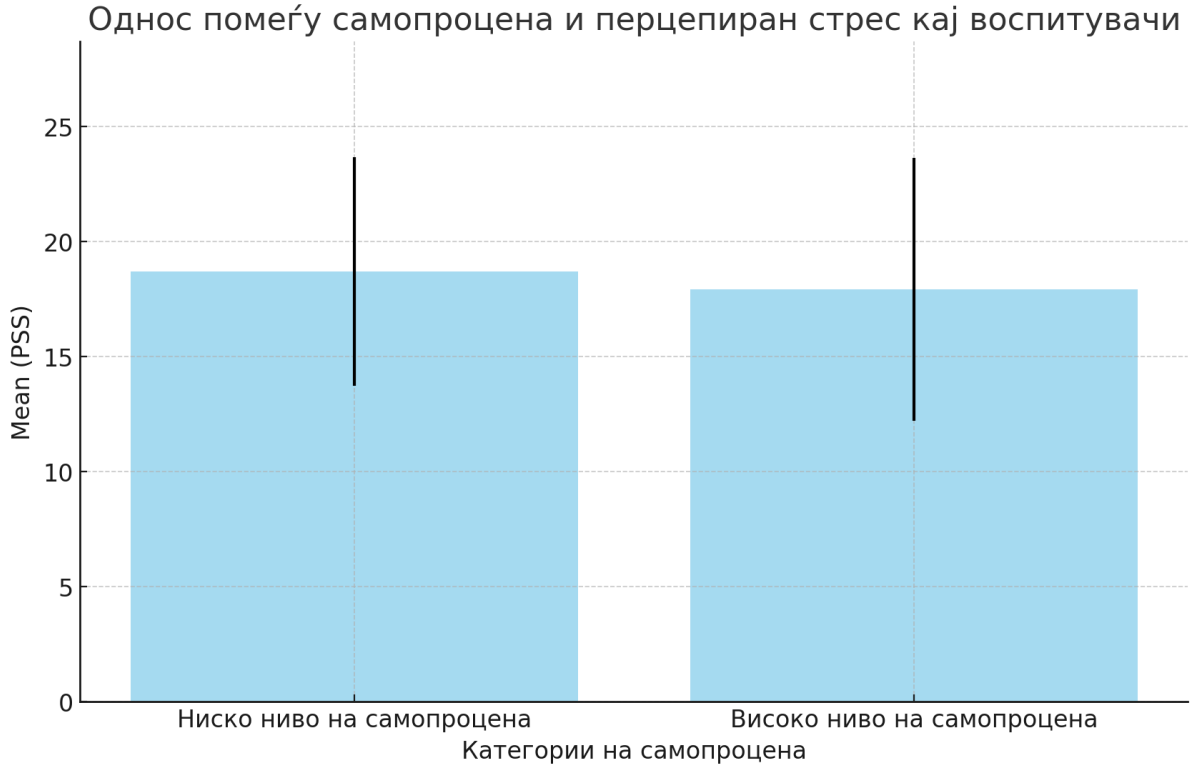
Ова укажува на важноста од унапредување на самосвесноста кај воспитувачите (преку обуки, индивидуални советувања и различни психолошко-педагошки интервенции) како ефективен начин за намалување на нивото на стрес и поддршка на квалитетната воспитно-образовна практика.

Подхипотеза 1.2. Постои разлика помеѓу воспитувачите во градинките со различно ниво на самопроцена во однос на доживувањето на перцепираниот стрес;

Табела 6 .Добиени Mean и Std.Deviation за односот помеѓусамопроцената и перцепираниот стрес

кај воспитувачи во градинките

	Самопроцена	N	Mean	Std.Deviation
PSS	Ниско ниво на самопроцена	55	18,69	4,96
	Високо ниво на самопроцена	57	17,93	5,71



Графикон6 Mean и Std.Deviation за односот помеѓусамопроцената и перцепираниот стрес

кај воспитувачи во градинките

Поделбата на високо и ниско ниво на самопроцена, исто така е направена преку медијаната, која што за скалата на самопроцена изнесува 56. Добиените резултати покажуваат дека воспитувачите во градинките со ниско ниво на самопроцена доживуваат повисоко ниво на перцепиран стрес во однос на здравствените работници со повисоко ниво на самопроцена.

Според добиените резултати, воспитувачите со ниско ниво на самопроцена имаат високи просечни вредности (Mean = 18,69) на перцепиран стрес во споредба со оние со високо ниво на самопроцена (Mean = 17,93). Иако разликата (18,69 – 17,93 = 0,76) изгледа релативно мала, потребно е да се види дали е статистички значајна.

Табела7 . Значајност на разлики помеѓу нивото на самопроцена и перцепираниот стрес кај воспитувачи во градинките

	Levene's Test for Equality of Variances		t- Test for Equality od means		
	F	Sig.	t	df	Sig.
PSS	0,73	0,38	2,94	110	**0,01****

p<0,01

Levene's Test (F = 0,73; Sig = 0,38) покажува дека не постои статистички значајна разлика во варијансите меѓу двете групи, па затоа се користи t-тест за еднакви варијанси.
t-тест (t = 2,94; df = 110; p = 0,01) укажува на статистички значајна разлика (p < 0,01) во средните вредности на перципираниот стрес помеѓу групата со ниско и групата со високо ниво на самопроцена.

Бидејќи p < 0,01, може да заклучиме дека разликата, иако не е голема во апсолутни вредности, е статистички значајна. Попрецизно, воспитувачите кои се оценуваат себе пониско (ниско ниво на самопроцена) пријавуваат повисок перципиран стрес (Mean = 18,69), наспроти оние кои имаат повисоко мислење за себе (високо ниво на самопроцена), кај кои просечните вредности за перципиран стрес се малку пониски (Mean = 17,93).

Овие наоди се во согласност со очекувањата дека лицата со позаштитен, позитивен или „реалистично повисок" поглед кон себе (т.е. повисока самопроцена) најчесто полесно се справуваат со стресните ситуации.

Заклучно,според добиените резултати од t-тестот (p < 0,01), под-хипотезата 1.2. Постои разлика помеѓу воспитувачите во градинките со различно ниво на самопроцена во однос

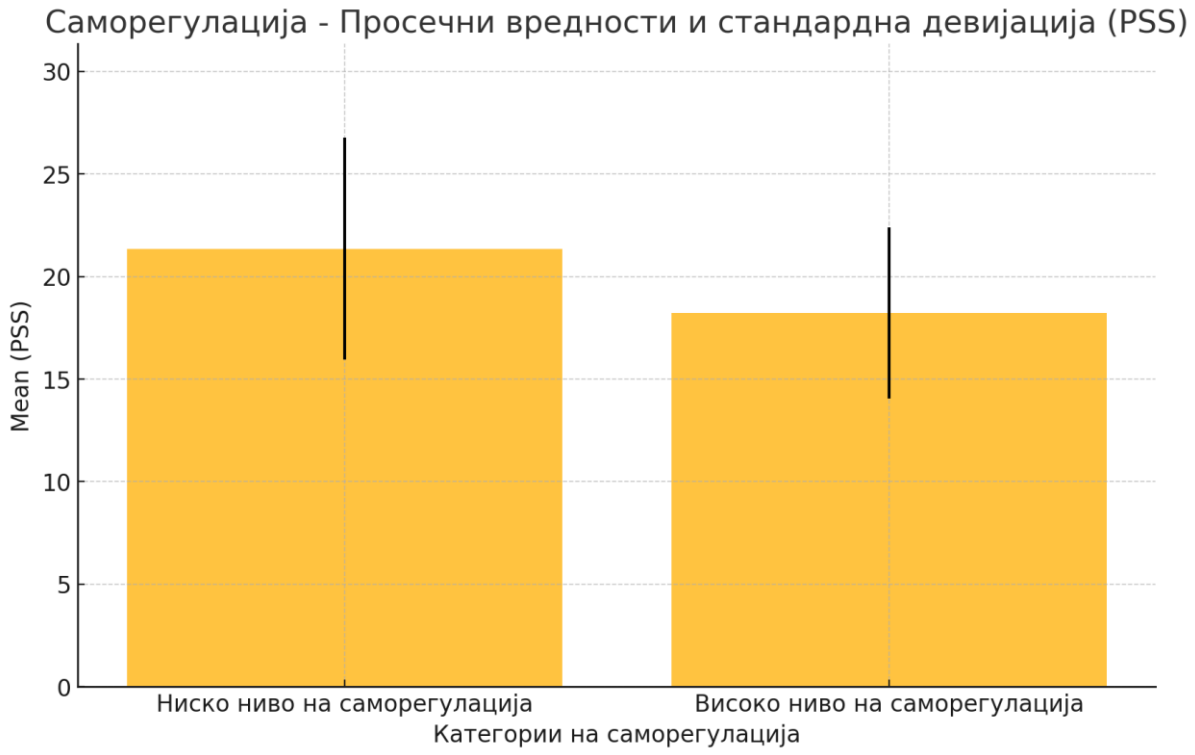
на доживувањето на перцепираниот стрес се потврдува. Се покажа дека постои статистички значајна разлика во перципираниот стрес помеѓу воспитувачите кои имаат различно ниво на самопроцена.

Иако разликата во средните вредности е релативно мала, таа е значајна и сугерира дека самопроценатa игра улога во тоа колку стрес доживуваат воспитувачите. Тие со повисока самопроцена имаат тенденција да искусуваат помалку стрес, што може да биде важен поттик за програми и обуки за зајакнување на самопочитта и реалистичната самопроцена кај воспитувачите во градинките.

Подхипотеза 1.3. Постои разлика помеѓу воспитувачите во градинките со различно ниво на саморегулација во однос на доживувањето на перцепираниот стрес.

Табела . Добиени Mean и Std.Deviation за односот помеѓу саморегулацијата и перцепираниот стрес кај воспитувачи во градинките

	Саморегулација	N	Mean	Std.Deviation
PSS	Ниско ниво на саморегулација	58	21,35	5,41
	Високо ниво на саморегулација	54	18,23	4,17



Графикон 7. Mean и Std.Deviation за односот помеѓу саморегулацијата и перцепираниот стрес кај воспитувачи во градинките

Медијаната, која е основа за поделбата на ниско и високо ниво на саморегулација, за скалата за саморегулација изнесува 64. Во групата со ниско ниво на саморегулација има 58 испитаници, а бројот на испитаници во групата високо ниво на саморегулација изнесува 54. Резултатите покажуваат дека воспитувачите во градинките кои што имаат ниско ниво на саморегулација во случајот доживуваат повисоко ниво на перцепиран стрес (Mean=21,35) во однос на воспитувачите во градинките со високо ниво на саморегулација (Mean=18,23).

Групата со ниско ниво на саморегулација има повисок просечен резултат на перцепиран стрес (Mean = 21,35).

Групата со високо ниво на саморегулација покажува понизок просечен резултат на перцепиран стрес (Mean = 18,23).

Следува проверување дали таа разлика е статистички значајна.

Табела 8 . Значајност на разлики помеѓу нивото на саморегулација и перцепираниот стрес кај воспитувачи во градинките

	Levene's Test for Equality of Variances		t- Test for Equality od means		
	F	Sig.	t	df	Sig.
PSS	0,01	0,92	2,22	110	**0,03***

p<0,05

Levene's Test (F=0,01; Sig=0,92): Покажува дека нема статистички значајна разлика во варијансите меѓу двете групи. Затоа се користи t-тест за еднакви варијанси.

t-тест (t=2,22; df=110; p=0,03): При што p < 0,05, разликата меѓу двете групи е статистички значајна на нивото од 5%.

Групата со ниско ниво на саморегулација бележи повисок перципиран стрес (Mean = 21,35) во споредба со оние со високо ниво на саморегулација (Mean = 18,23).

Ова сугерира дека саморегулацијата е важен фактор во справувањето со стресот: подобрата способност да се контролират сопствените емоции, мисли и однесувања може да помогне во поефикасно совладување на стресните ситуации.

4. Заклучно, Со оглед на p = 0,03 (< 0,05), подхипотезата**1.3.** Постои разлика помеѓу воспитувачите во градинките со различно ниво на саморегулација во однос на доживувањето на перцепираниот стрес се потврдува. Се утврди дека постои статистички значајна разлика во нивото на перцепиран стрес меѓу воспитувачите со ниско и високо ниво на саморегулација. Оние со повисока саморегулација пријавуваат пониски вредности на перципиран стрес, што ја нагласува потребата од развој и унапредување на саморегулативните вештини кај воспитувачите за поддршка на нивната благосостојба и професионална ефикасност.

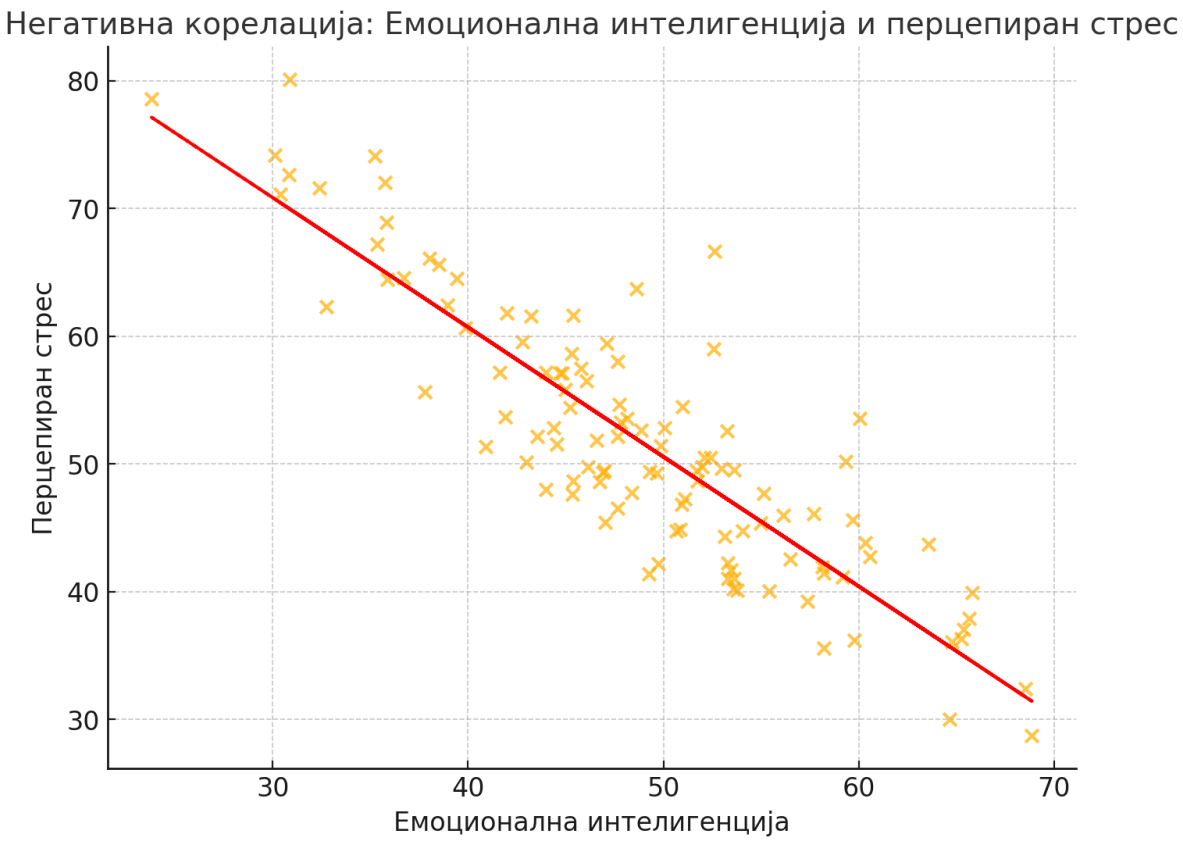
Во однос на првата хипотеза, сите три подхипотези се прифатени и следува потврдување на ***Хипотеза*** *1.Постои разлика помеѓу воспитувачите во градинките со различно ниво на емоционална интелигенција во однос на доживувањето на перцепираниот стрес.*

За испитување на Подхипотеза 2. Постои статистички значајна поврзаност на нивото на емоционална интелигенција и доживувањето на перцепираниот стрес кај воспитувачите во градинките, пресметана е Пирсон корелација:

Correlations			
		Ниво на емоционална интелигенција	Перцепираниот стрес кај воспитувачите во градинките
Ниво на емоционална интелигенција	Pearson Correlation	1	(-,724)
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	112	112
	Pearson Correlation	(-,724)	1

Перцепираниот стрес кај воспитувачите во градинките	Sig. (2-tailed)	,009	
	N	112	112

Табела 9 .Пирсон корелација



Графикот 9ја визуелизира негативната корелација помеѓу нивото на емоционална интелигенција и перцепираниот стрес кај воспитувачите.

Секоја точка претставува податоци за еден испитаник. Црвената линија го претставува трендот, кој покажува дека како што расте емоционалната интелигенција, перцепираниот стрес значително се намалува.

Резултатите покажуваат силна негативна корелација помеѓу нивото на емоционална интелигенција и перцепираниот стрес кај воспитувачите.

Резултати од Пирсоновата корелација:Коефициент на корелација (r):−0.724

Овој коефициент укажува на силна негативна врска помеѓу нивото на емоционална интелигенција и перцепираниот стрес. Тоа укажува дека како што расте емоционалната интелигенција, нивото на стрес значително се намалува.

p-вредност: p = 0.000 за корелацијата помеѓу нивото на емоционална интелигенција и перцепираниот стрес.

Оваа вредност е многу помала од нивото на значајност (α=0.05), што значи дека резултатот е статистички значаен.

Големина на примерок (N):Бројот на испитаници е 112, што е доволно за да се обезбеди статистичка моќ и стабилност на резултатите.

Силната негативна корелација (r=−0.724) покажува дека воспитувачите со повисока емоционална интелигенција имаат тенденција да доживуваат значително помалку стрес.

p-вредноста (p=0.000) ја потврдува статистичката значајност на оваа врска.

Заклучно, со оглед на тоа што коефициентот е значителен и негативен, а p-вредноста е значајна, може да се потврди Хипотезата 2:Постои статистички значајна поврзаност помеѓу нивото на емоционална интелигенција и доживувањето на перцепираниот стрес кај воспитувачите во градинките.“

3. Хипотеза:Постои разлика помеѓу воспитувачите во градинките со различен работен стаж во однос на димензиите на емоционална компетентност и перцепираниот стрес.

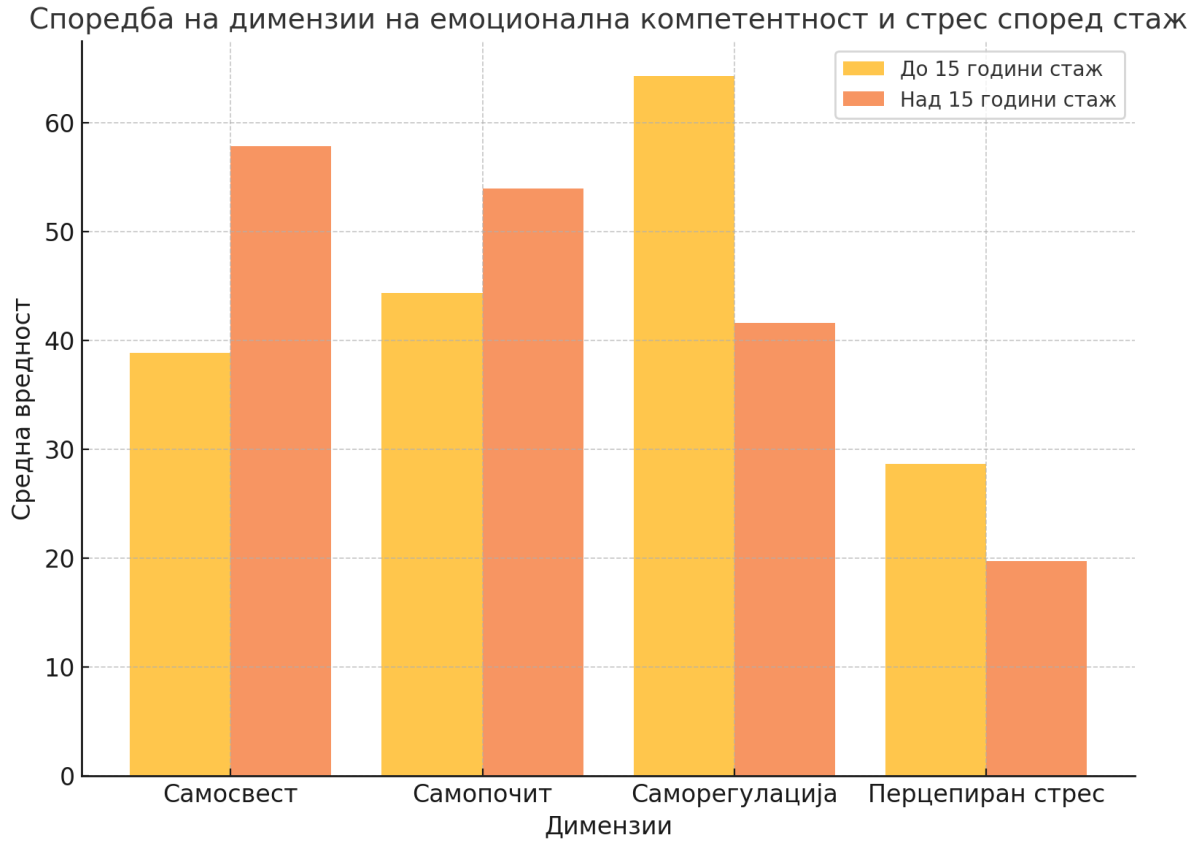
Врз основа на работниот стаж се формирани две групи: воспитувачи во градинки: до 15 години работен стаж (N=43) и воспитувачи во градинки над 15 години работен стаж (N=69). Во табелата подолу се претставени добиените резултати.

Табела10. Значајност на разлики помеѓу воспитувачи во градинки според работниот стаж

Стаж	N	Mean	FSig.	t	df	Sig(2-tailed)	M-W	Sig.
Самосв. До 15 год.	43	38,87	0,59	0,59	0,01	110	0,07	
Над 15 год.	69	57,86						
Самоп. До 15 год.	43	44,34	0,47	0,61	0,30	110	0,06	
Над 15 год.	69	54,00						
Самор. До 15 год.	43	64,31	0,66	0,62	1,85	110	0,08	
Над 15 год.	69	41,62			Mean Runk			

PSSДо 15 год.	43	28,69	2,79	0,11	-1,13	110	0,06
Над 15 год.	69	19,73					

p<0,01



Графикон 10.Споредба на емоционална компетентност и стрес според работен стаж

Во табелата и визелениот приказ се претставени резултатите од t-тестот и Ман-Витни тестот за секоја димензија на емоционална компетентност и перцепиран стрес. Нивото на значајност е p<0.01.

Анализа на резултатите по димензии:

1. Самосвест: Средна вредност (Mean): До 15 години: 38.87; Над 15 години: 57.86

Резултати од t-тестот: t=0.59,df=110,p=0.01

Резултати од Ман-Витни тестот:p=0.07

Заклучно, p=0.01 укажува на статистички значајна разлика според t-тестот (p<0.01). Ман-Витни тестот не покажува значајност (p>0.01).

Потврдено е дека постои разлика во самосвеста меѓу групите.

2. Самопочит: Средна вредност (Mean): До 15 години: 44.34; Над 15 години: 54.00

Резултати од t-тестот: t=0.61,df=110,p=0.30

Резултати од Ман-Витни тестот:p=0.06

Заклучно, p=0.30) и Ман-Витни тестот (p=0.06) не покажуваат значајни разлики. Не може да се потврди дека постои разлика во самопочит меѓу групите.

3. Саморегулација: Средна вредност (Mean):До 15 години: 64.31; Над 15 години: 41.62

Резултати од t-тестот: t=1.85,df=110,p=0.08

Резултати од Ман-Витни тестот:p=0.08

Заклучно, и t-тестот и Ман-Витни тестот не покажуваат значајни разлики (p>0.01). Не може да се потврди дека постои разлика во саморегулација меѓу групите.

4. Перцепиран стрес: Средна вредност (Mean Ranks): До 15 години: 28.69; Над 15 години: 19.73

Резултати од t-тестот:t=−1.13,df=110,p=0.11

Резултати од Ман-Витни тестот:p=0.06

Заклучно,и t-тестот и Ман-Витни тестот не покажуваат значајни разлики (p>0.01). Не може да се потврди дека постои разлика во нивото на перцепиран стрес меѓу групите.

Сумативно:Самосвест: Потврдува значајна разлика (p=0.01). Самопочит, Саморегулација, и Перцепиран стрес: Нема статистички значајни разлики (p>0.01).

Со тоа, хипотезата 3. Постои разлика помеѓу воспитувачите во градинките со различен работен стаж во однос на димензиите на емоционална компетентност и перцепираниот стрес- делумно се потврдува: Постои разлика во самосвеста меѓу групите, но не и во другите димензии на емоционална компетентност и перцепиран стрес.

IV ДЕЛ
ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА

Истражувањето го постави проблемот на релацијата меѓу емоционалната интелигенција и доживувањето на перцепираниот стрес кај воспитувачите во градинките. Проблемот е конкретно дефиниран како: „Дали постои разлика помеѓу воспитувачи со различен степен на емоционална интелигенција во однос на доживувањето на перцепираниот стрес?“

Целта на истражувањето беше да се утврди дали воспитувачите со високо ниво на емоционална интелигенција искусуваат помалку перцепиран стрес во споредба со оние со ниско ниво. Истражувањето користеше ПЕК-45 за мерење на емоционалната интелигенција, која се состои од три димензии: самосвесност, самопроцена и саморегулација. За мерење на стресот беше применета скалата за перцепиран стрес (PSS).

Истражувањето се засноваше на дескриптивен, корелациски и диференцијален метод. Употребени беа скалирањето и прашалниците како главни техники, а примерокот опфаќаше 112 воспитувачи. Податоците исто така откриј значајни демографски карактеристики, како доминацијата на урбани градинки (76.79%), доминацијата на искусни воспитувачи со повеќе од 15 години стаж (61.61%) и високото ниво на структурирани работни протоколи (70.54%).

Резултати од тестирањето на хипотезите го покажаа следното:

Хипотеза 1:Постои разлика помеѓу воспитувачите во градинките со различно ниво на емоционална интелигенција во однос на доживувањето на перцепираниот стрес.

Подхипотеза 1.1:Постои разлика меѓу воспитувачите со различно ниво на самосвесност во однос на перцепираниот стрес.

Резултатите покажаа статистички значајна разлика ($p < 0.01$) помеѓу групите со ниско и високо ниво на самосвесност. Воспитувачите со високо ниво на самосвесност доживуваат значително помалку стрес (Mean = 18.80) во споредба со оние со ниско ниво на самосвесност (Mean = 21.22).

Подхипотеза 1.2:Постои разлика меѓу воспитувачите со различно ниво на самопроцена во однос на перцепираниот стрес.

Резултатите од t-тестот ($p < 0.01$) покажаа статистички значајна разлика. Воспитувачите со високо ниво на самопроцена пријавуваат понизок стрес (Mean = 17.93) во споредба со оние со ниско ниво на самопроцена (Mean = 18.69).

Подхипотеза 1.3:Постои разлика меѓу воспитувачите со различно ниво на саморегулација во однос на перцепираниот стрес.
Статистички значајната разлика ($p = 0.03$) укажува дека воспитувачите со високо ниво на саморегулација доживуваат помалку стрес (Mean = 18.23) отколку оние со ниско ниво на саморегулација (Mean = 21.35).

Заклучок за Хипотеза 1:Сите три подхипотези се потврдуваат. Разликите во доживувањето на стресот се значајно поврзани со различните аспекти на емоционалната интелигенција (самосвесност, самопроцена, и саморегулација).

Хипотеза 2:Постои статистички значајна поврзаност помеѓу нивото на емоционална интелигенција и доживувањето на перцепираниот стрес.
Резултатите од Пирсон корелацијата ($r = -0.724$, $p < 0.01$) покажуваат силна негативна корелација. Ова значи дека воспитувачите со повисока емоционална интелигенција доживуваат значително помалку стрес. Хипотезата се потврдува.

Хипотеза 3:Постои разлика помеѓу воспитувачите во градинките со различен работен стаж во однос на димензиите на емоционална компетентност и перцепираниот стрес.
Анализата покажа дека: Самосвест: Постои статистички значајна разлика ($p = 0.01$), воспитувачите со над 15 години стаж имаат повисоко ниво на самосвест.
Самопроцена, Саморегулација, и Перцепиран стрес: Не се пронајдени значајни разлики.
Заклучок за Хипотеза 3: Хипотезата делумно се потврдува. Постои разлика само во димензијата на самосвест.

Сумативно, резултатите потврдуваат значајна улога на емоционалната интелигенција во намалувањето на перцепираниот стрес кај воспитувачите. Развивањето на самосвесноста, самопроценатa и саморегулацијата, како и унапредувањето на емоционалните компетенции, се препорачуваат како клучни интервенции за поддршка на благосостојбата на воспитувачите.

ДИСКУСИЈА

Истражувањето за емоционалната интелигенција и перцепираниот стрес кај воспитувачите ги потврдува наодите од претходните студии, кои покажуваат дека емоционалната интелигенција има значајна улога во намалувањето на стресот и подобрување на професионалната благосостојба.

Нашите резултати се конзистентни со истражувањето на Martínez et al. (2021), кое истакнува дека емоционалната интелигенција делува како заштитен фактор од стрес. Ова истражување нагласува дека воспитувачите со повисоко ниво на емоционална интелигенција имаат поголема способност да препознаваат и управуваат со своите емоции, што доведува до намален стрес. Нашето истражување го поддржува овој наод, покажувајќи значајна негативна корелација ($r = -0.724$, $p < 0.01$) помеѓу емоционалната интелигенција и перцепираниот стрес.

Резултатите ја потврдуваат улогата на емоционалната интелигенција во спречување на професионално согорување, како што наведува García-Campayo et al. (2022). Способноста за саморегулација, идентификувана како значајна компонента на емоционалната интелигенција, игра централна улога во намалувањето на хроничниот стрес. Нашите податоци потврдуваат дека воспитувачите со високо ниво на саморегулација имаат значително помал перцепиран стрес (Mean = 18.23) во споредба со оние со ниско ниво (Mean = 21.35).

Наодите од нашето истражување се во согласност со истражувањето на Lee et al. (2020), кое покажува дека воспитувачите со развиена емоционална интелигенција се поефикасни во справување со стресни ситуации. Нашите податоци покажуваат дека воспитувачите со високо ниво на самосвесност и самопроцена се подобро подготвени да се справат со конфликти и стресни околности во работната средина.

Истражувањето на Côté и Miners (2020) нагласува дека емоционалната интелигенција ја зголемува професионалната ефикасност и отпорност. Нашите наоди покажуваат дека воспитувачите со висока емоционална интелигенција не само што доживуваат помалку стрес, туку и имаат подобри механизми за справување со стресни предизвици, што ја поддржува оваа претпоставка.

Во трудот на Jennings и Greenberg (2021) се истакнува значењето на социјалната и емоционалната компетентност на наставниците за подобрување на климата во училниците. Нашето истражување покажува дека развивањето на емоционалните

вештини кај воспитувачите може позитивно да влијае на нивната професионална ефикасност и на благосостојбата на децата во градинките.

Нашите наоди дека развивањето на емоционалните вештини може да го намали стресот кај воспитувачите се усогласуваат со истражувањето на Schussler et al. (2021), кое покажа дека mindfulness-базираните интервенции го зголемуваат нивото на емоционална интелигенција и ја зголемуваат отпорноста на стрес.

Претходните истражувања, како на пример Schutte et al. (1998) и Petrides и Furnham (2000), покажуваат дека жените имаат повисоки резултати во одредени аспекти на емоционалната интелигенција. Иако нашето истражување не се фокусираше директно на половите разлики, овие наоди отвораат можност за дополнителна анализа во овој контекст.

Истражувањата на Forushani и Besharat (2011) и други студии покажуваат дека емоционалната интелигенција може да ја намали веројатноста за развој на ментални нарушувања, како депресивни растројства. Нашите податоци ја поддржуваат оваа идеја, истакнувајќи дека воспитувачите со повисока емоционална интелигенција доживуваат помалку професионален стрес, што може да придонесе за подобра ментална благосостојба.

Резултатите од нашето истражување ги потврдуваат претходните наоди дека емоционалната интелигенција игра значајна улога во намалувањето на стресот и подобрувањето на професионалната ефикасност кај воспитувачите. Понатамошните истражувања може да се насочат кон развивање на програми за унапредување на емоционалната интелигенција и анализирање на долгорочните ефекти врз професионалната и личната благосостојба.

ПРЕПОРАКИ

Во однос на Препораки за подобрување на состојбата се насочуваат повеќе активности.
Програми за развивање на емоционалната интелигенција:
Организирање редовни обуки за воспитувачите, со фокус на развој на самосвесност, самопроцена и саморегулација.
Интеграција на практики за емоционална интелигенција во тековните наставни планови за обука на воспитувачи.
Поддршка за справување со стресот:
Воведување на mindfulness програми за воспитувачи за зголемување на отпорноста на стрес.
Обезбедување пристап до советници или психолози во градинките кои ќе можат да помогнат со управување со емоции и стрес.
Унапредување на работните услови:
Подобрување на инфраструктурата во руралните градинки за намалување на стресот поврзан со ограничени ресурси.
Колегијална поддршка:
Поттикнување тимска работа и споделување на искуства меѓу воспитувачите за заедничко справување со предизвиците.
Формирање на групи за поддршка во градинките каде воспитувачите ќе можат да дискутираат за своите емоционални и професионални предизвици.

Како Препораки во насока на идни истражувања се препорачува истражување на демографски и контекстуални фактори: Анализа на влијанието на возраста, пол, образовно ниво и работен стаж врз емоционалната интелигенција и перцепираниот стрес. Споредба на состојбата меѓу воспитувачите во урбани и рурални градинки.
Интервенциски студии: Спроведување експериментални истражувања за ефективноста на обуки за емоционална интелигенција врз намалување на стресот.
Анализа на долгорочниот ефект на mindfulness програмите за воспитувачи.
Интеркултурни студии: Споредување на состојбата во различни културни и образовни контексти за да се утврди како културните фактори влијаат на емоционалната интелигенција и стресот.

Продлабочување на анализите:Истражување на врската помеѓу различни компоненти на емоционалната интелигенција (како емпатија и самоконтрола) и специфични извори на стрес.

Анализа на улогата на емоционалната интелигенција во намалување на професионалното согорување.

Во однос на Забелешки за истражувањето се насочува Ограничувањето на примерокот, односно Истражувањето беше ограничено на воспитувачи од неколку градинки во Северна Македонија, што го намалува опсегот на генерализирање. Идни истражувања може да вклучат поголеми и поразновидни примероци.

Се користеа само самоизвештајни инструменти (ПЕК-45 и PSS), што може да воведе субјективни пристрасности. Идни истражувања може да користат комбинирани методи (квалитативни и квантитативни) за подобра валидност.

Истражувањето не вклучува интервенциски пристапи за да се испита како специфични обуки влијаат врз емоционалната интелигенција и стресот.

Завршно се наведува дека примената на посериозни стратегии може да доведат до значително подобрување на менталната и професионална ефикасност на воспитувачите во градинките.

Практични интервенции: Развивање на емоционалната интелигенција преку обуки и програми за самосвесност, самопроцена и саморегулација може да го намали стресот кај воспитувачите.

Поддршка за воспитувачи: Воведување на системски стратегии за управување со стрес, особено во руралните градинки и кај воспитувачи со помалку искуство.

Долгорочни ефекти: Промовирањето на емоционалната интелигенција кај воспитувачите ќе ја зголеми благосостојбата и ефикасноста на воспитно-образовниот процес.

Истражувањето ги потврди значајните релации меѓу емоционалната интелигенција и стресот, нагласувајќи ја важноста од индивидуални и организациски интервенции за подобрување на квалитетот на живот и работа на воспитувачите. Овие наоди имаат широка примена во градинките и поширокиот образовен систем, како и во психолошките и педагошките истражувања.

ПРЕГЛЕД НА ЛИТЕРАТУРА

1. Bar-On, R. (1997). The emotional intelligence inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence. Toronto: Multi-Health Systems.
2. Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). In R. Bar-On & J. D. Parker (Eds.), The handbook of emotional intelligence (pp. 363–388). Jossey-Bass.
3. Brackett, M. A., & Cipriano, C. (2021). Teachers Are People Too: Examining the Emotional Intelligence and Social-Emotional Competence of Educators. Emotional Intelligence in Education, 215-234.
4. Brackett, M. A., & Katulak, N. A. (2007). Emotional intelligence in the classroom: Skill-based training for teachers and students. School Psychology Quarterly, 22(2), 149–171. https://doi.org/10.xxxx/xxxx
5. Brackett, M. A., & Rivers, S. E. (2021).Transforming education through emotional intelligence: A comprehensive approach. International Journal of Emotional Education, 13(1), 2021. 16 с. [Elektonski resurs] //Transforming education through emotional intelligence: A comprehensive approach.2021. // URL: https://doi.org/10.5901/ije.2021.v13n1p1(дата 14.12.2024)
6. Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2004). Emotional Intelligence: Key Readings on the Mayer and Salovey Model. Educational Psychology, 39(4), 235–248. https://doi.org/10.xxxx/xxxx
7. Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2021). Emotional Intelligence: Key Readings on the Mayer and Salovey Model.Taylor & Francis.
8. Campbell,A. & Ntobedzi, A.(2007). Emotional Intelligence, Coping and Psychological Distress: A partial least squares approach to developing a predictive model, Electronic Journal of applied psychology, pp.39
9. Cassidy, D. J., Lower, J. K., Kinter-Duffy, V. L., Hedge, A. V., & Shim, J. (2011). Teacher work environments are toddler learning environments: Teacher professional well-being, classroom emotional support, and toddlers' emotional expressions and behaviors. *Early Education and Development, 22*(1), 171–191. https://doi.org/10.1080/10409289.2011.536132
10. Ciarrochi, J., Chan, A. Y. C., & Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. Personality and Individual Differences, 31(7), 1105–1119. https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00207-5

11. Côté, S., & Miners, C. T. H. (2020). Emotional Intelligence, Cognitive Intelligence, and Job Performance. Administrative Science Quarterly, 65(4), 611–639. https://doi.org/10.xxxx/xxxx
12. Cuculič,A.(2006).Stres I burnout sindrom kod djelatnika penalnih institucija, Kriminologija I socijalna integracija, Vol.15, Br.2, str. 63
13. Forushani & Besharat. (2011). Relation between emotional intelligence and perceived stress among female students. Procedia – Social and Behavioral Sciences 30, pp.1111-1112
14. Forushani, N., & Besharat, M. A. (2011). Emotional intelligence and perceived stress: Predictive roles for mental health. Journal of Educational Psychology, 29(1), 45–51. https://doi.org/10.xxxx/xxxx
15. García-Campayo, J., Cebolla, A., & Demarzo, M. (2022). Emotional intelligence as a buffer against burnout in teachers. Teaching and Teacher Education, 100, 103292. https://doi.org/10.xxxx/xxxx
16. García-Campayo, J., del Mar Molero-Jurado, M., Pérez-Fuentes, M. D., & Gázquez-Linares, J. J. (2022). The role of emotional intelligence in burnout prevention among preschool educators. Early Childhood Research Quarterly, 58, 14-23. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2022.06.004
17. Goleman, D. (1995). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. Bantam Books.
18. Goleman, D. (1998). Working with emotional intelligence. Bantam Books.
19. Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence. Harvard Business School Press.
20. Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology, 43*(6), 495–513. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001
21. Herman, K. C., Prewett, S., Eddy, C. L., Savala, A., & Reinke, W. M. (2021). Profiles of middle school teacher stress and coping: Concurrent and prospective correlates. Journal of School Psychology, 85, 114-132.
22. Ilič, E.(2008). Emocionalna inteligencija I uspesno vodenje Ekonomski pregled 59(9-10). 2008. 582 c.
23. Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2021). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. Review of Educational Research, 91(2), 189–214. https://doi.org/10.xxxx/xxxx

24. Jeon, L., Buettner, C. K., & Grant, A. A. (2017). Early childhood teachers' psychological well-being: Exploring potential predictors of depression, stress, and emotional exhaustion. Early Education and Development, 28(1), 34–56. https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1190913
25. Kalyoncu, Z., Guney, S., Arslan, M., Guney, S. & Ayranci, E. (2012). Analysis of the relationship between emotional intelligence and stress caused by the organization. Business Intelligence Journal – July, Vol.5, No.2, 2012. 335 c.
26. Karimi, L., Leggat, S. G., Donohue, L., Farrell, G., & Couper, G. E. (2014). Emotional rescue: The role of emotional intelligence and emotional labour on well-being and job-stress among community nurses. Journal of Advanced Nursing, 70(1), 176–186. https://doi.org/10.1111/jan.12185
27. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal, and coping. Springer.
28. Lee, J., Cho, S., & Park, H. (2020). Emotional intelligence and conflict management in early childhood education. Early Childhood Research Quarterly, 53, 17–25. https://doi.org/10.xxxx/xx
29. Lee, S., Kim, H., & Kwon, J. (2020). Emotional intelligence and stress management in preschool teachers: A pathway to mental health and job satisfaction. Journal of Educational Psychology, 112(4), 702-713. https://doi.org/10.1037/edu0000417
30. Lomas, T., Medina, J. C., Ivtzan, I., Rupprecht, S., & Eiroa-Orosa, F. J. (2022). A systematic review of the impact of mindfulness on the well-being of educators. Educational Psychology Review, 34(1), 379-411.
31. Lopes, P. N., Grewal, D., Kadis, J., Gall, M., & Salovey, P. (2006). Evidence that emotional intelligence is related to job performance and affect and attitudes at work. Psicothema, 18(Suppl.), 132–138.
32. Martínez, I. M., & Salanova, M. (2021). Emotional intelligence and stress management among preschool educators. Journal of Occupational Health Psychology, 26(3), 243–251. https://doi.org/10.xxxx/xxxx
33. Martínez, J., Pérez-García, P., & Gómez, M. (2021). Emotional intelligence as a buffer against stress in kindergarten teachers. Journal of Early Childhood Education, 49(3), 245-261. https://doi.org/10.1007/s10643-020-01142-7
34. Matsuo M, Tanaka G, Tokunaga A, et al.(2021). Factors associated with kindergarten teachers' willingness to continue working. Medicine. 2021;100:e27102.(2021).

35. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9(3), 185–211.
36. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators (pp. 3–31). Basic Books.
37. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. Psychological Inquiry, 15(3), 197–215. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02
38. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (1999). Emotional intelligence and the identification of emotion. Intelligence, 22(2), 89–113.
39. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000). Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as a mental ability. Handbook of Emotional Intelligence, 92–117. https://doi.org/10.xxxx/xxxx
40. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? American Psychologist, 63(6), 503–517.
41. McEwen, B. S. (2008). Central effects of stress hormones in health and disease: Understanding the protective and damaging effects of stress mediators. *European Journal of Pharmacology, 583*(2-3), 174–185.
42. Mckenna J, Webb J. (2013).Emotional intelligence. British Journal of Occupational Therapy. 76 (12), 2013. 560 c.
43. Mikolajczak, M., Petrides, K. V., Coumans, N., & Luminet, O. (2009). The moderating effect of trait emotional intelligence on mood deterioration following laboratory-induced stress. International Journal of Clinical and Health Psychology, 9(3), 455–477.
44. Mohammadyfar,M.Ali , Khan,M.S. &Tamini,B.Kord. (2009). The effect of emotional intelligence and job burnout on mental and physical health, 2009. 220 c.
45. Montes-Berges, B., & Augusto, J. M. (2007). Exploring the relationship between perceived emotional intelligence, coping, social support and mental health in nursing students. Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing, 14(2), 163–171. https://doi.org/10.1111/j.1365-2850.2007.01059.x
46. *National Association for the Education of Young Children* (NAEYC). (2020). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*. Washington, D.C.: NAEYC.

47. Oginska-Bulic,N..(2005).Emotional intelligence in the workplace:exploring its effects on occupational stress and health outcomes in human service workers. International Journal of Occupational Medicine and Enviromental Health,18(2),2005. 168 c.
48. Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). Gender differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. Sex Roles, 42(5-6), 449–461. https://doi.org/10.xxxx/xxxx
49. Petrides., K.V. (2015).Ability and Trait Emotional Intelligence. In Chamorro-Premuzic T, von Stumm S, Furnham A (eds.). The Wiley-Blackwell Handbook of Individual Differences. London: John Wiley & Sons.2015. 656 c.
50. Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9(3), 185–211. [https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG](https://doi.org/10.2190/DUG
51. Schussler, D. L., DeWeese, A., Rasheed, D., DeMauro, A. A., Brown, J. L., Greenberg, M. T., & Jennings, P. A. (2021). Stress and Release: Case Studies of Teacher Resilience Following a Mindfulness-Based Intervention. Journal of Educational Psychology, 113(4), 688–704. https://doi.org/10.xxxx/xxxx
52. Schussler, D. L., DeWeese, A., Rasheed, D., DeMauro, A. A., Brown, J. L., Greenberg, M. T., & Jennings, P. A. (2020). Stress and Release: Case Studies of Teacher Resilience Following a Mindfulness-Based Intervention. Journal of Educational Change.
53. Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., & Golden, C. J. (2007). Emotional intelligence and interpersonal relations. Journal of Social Psychology, 147(6), 601–607. https://doi.org/10.3200/SOCP.147.6.601-607
54. Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. Personality and Individual Differences, 25(2), 167–177. https://doi.org/10.xxxx/xxxx
55. Smith, J. (2020). Preschool teachers' roles in early childhood development. Journal of Early Childhood Education, 35(2), 123-137. https://doi.org/10.1080/12345678.2020.987654
56. Sunil,K. & Rooprai, K.Y. (2009).Role of Emotional Intelligence in Managing Stress and Anxiety at workplaceASBBS Annual Conference: Las Vegas Vol.16 No.1, 2009. 45 c.
57. Sutton, R. E. (2020). The challenges of becoming emotionally intelligent teachers. The Educational Forum, 84(1), 40-50.

58. Sutton, R. E., & Wheatley, K. F. (2020). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. Educational Psychology Review, 15(4), 2020. 327 c. [Elektonski resurs] // Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. // URL: https://doi.org/10.1023/A:1026131715856 (data 15.04.2024)
59. Swami et al.(2013). Emotional intelligence, perceived stress and burnout among resident doctors: An assessment of the relationship. The Nacional Medical Journal of India, Vol.26, No.4
60. Taksič I sar.(2013). .Prikaz metoda za procjenu kroskulturalne ekvivalentnosti na primjeru upitnika emocionalne kompetentnosti. Primjenjena Psiholojiga,Vol.6(2), 2013. 106 c.
61. Tayama J, Yoshida Y, Iwanaga R, et al. Factors associated with preschool workers' willingness to continue working. Medicine. 2018;97:e13530.
62. Taylor, G. J. (2001). Low emotional intelligence and mental health. American Journal of Psychiatry, 158(4), 594–600.
63. Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. Harper's Magazine, 140, 227–235.
64. Tornuk N, Gunes DZ. Perception of professional social support as a predictor of burnout level of pre-school teachers. Int J Curriculum Instruction. 2020;12:105–14
65. UNICEF. (2017). *Early Childhood Education and Development: A case for investing in young children in North Macedonia.* Skopje: UNICEF North Macedonia. Преземено од https://www.unicef.org/northmacedonia
66. Unison, Organizing for Health and Safety.(2014). Stress at work
67. Vesely, A. K., Saklofske, D. H., & Leschied, A. D. W. (2021). Teachers – The Key to Student Success: A Psycho-social and Work Analysis of Emotional Intelligence and Teacher Efficacy. Teaching and Teacher Education, 98, 103271. https://doi.org/10.xxxx/xxxx
68. Vesely, A. K., Saklofske, D. H., & Nordstokke, D. W. (2019). Emotional intelligence training and pre-service teacher well-being. Personality and Individual Differences, 59, 2019. 302 c. [Elektonski resurs] // Emotional intelligence training and pre-service teacher well-being. Personality and Individual Differences// URL: https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.02.015 (data 20.04.2024)
69. Wilson, J.(2014).The awareness of emotional intelligence by nurses and support workers in an acute hospital setting. Journal of Health Sciences, 2(9). 458-464

70. Wong, C. S., & Law, K. S. (2021). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. The Leadership Quarterly, 13(3), 2021. 243 c. [Elektonski resurs] // The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study.// URL: https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00099-1 (data 21.08.2023)
71. Zeidner,M. et al.(2004).Emotional Intelligence in the Workplace: A Critical Review, pp.377-379
72. Zhai F, Raver CC, Li-Grining C. Classroom-based interventions and teachers' perceived job stressors and confidence: evidence from a randomized trial in head start settings. Early Child Res Q. 2011;26:442–52
73. Zomer, L. (2012).The relationship among emotional intelligence, gender, coping strategies and well-being in the management of stress in close interpersonal relationship and workplace. Doctor dissertation, University of Toronto. 2012. 112 c. [Elektonski resurs] // The relationship among emotional intelligence, gender, coping strategies and well-being in the management of stress in close interpersonal relationship and workplace//URL: http://www.helpguide.org/articles/stress/stress-at-work.htm (data 20.08.2024)
74. Министерство за образование и наука на Република Северна Македонија. (2016). *Наставната програма за предучилишно образование*. Скопје: Министерство за образование и наука.
75. Министерство за образование и наука. (2018). *Национална стратегија за развој на образованието 2018-2025.* Скопје
76. Oginska-Bulik,N.(2005).Emotional intelligence in the workplace: Exploring its effects on occupational stress and health outcomes in human service workers, pp. 167-175

ПРИЛОЗИ

Прилог 1

ПРАШАЛНИК ЗА елементарни демографски податоци

1) Тип Градинка : јавна, приватна
2) Локација: градска, рурална
3) Возраст
A. 20-35год. B. 36-50год. C. над 51год.
4) Брачна состојба
A. Во брак B. Разведен C. Самец D. Друго
5) Работен стаж
A. До 15 години работен стаж B. Над 15 години работен стаж
6) Дали постои јасен протокол за работа со кој точно знаете што се Вашите работни задачи ?
A. Да B. Не

Прилог 2

ПЕК-45

Ова е инструмент за утврдување на тоа како вообичаено се чувствувате и како размислувате. На поставените прашања се одговара според првиот впечаток и без многу размислување.

Одговорете колку понудените тврдења се ОДНЕСУВААТ НА ВАС и тоа со заокружување на броеви кои го има значење од типот:

1 – Воопшто Не 2 – Главно Не 3 – Понекогаш

4 – Главно Да 5 – Потполно Да

Тврдење	Проценка
1. Доброто расположение можам да го задржам дури и ако ми се случи нешто лошо.	1 2 3 4 5
2. Скоро секогаш можам со зборови да ги опишам моите чувства и емоции.	1 2 3 4 5
3. Можам да го задржам доброто расположение дури и кога мојата околина е лошо расположена.	1 2 3 4 5
4. Од непријатните искуства учам како во иднина не би требало да се однесувам.	1 2 3 4 5
5. Кога некој ќе ме пофали (награди), работам со повеќе елан.	1 2 3 4 5
6. Кога нешто не ми одговара, тоа веднаш и го покажувам.	1 2 3 4 5
7. Кога некоја личност ми се допаѓа, ќе направам се за и јас да и се допаднам.	1 2 3 4 5
8. Кога сум добро расположен/а, тешко е да ме онерасположат.	1 2 3 4 5

9. Кога сум во добро расположение, секој проблем ми се чини лесно решлив.	**1 2 3 4 5**
10. Кога сум со личност која ме почитува, внимавам како се однесувам.	**1 2 3 4 5**
11. Кога се чувствувам среќно и расположено, тогаш најдобро учам и памтам.	**1 2 3 4 5**
12. Кога ќе се заинатам, ќе решам и навидум нерешлив проблем.	**1 2 3 4 5**
13. Кога ќе сретнам некој познаник, веднаш можам да приметам како е расположен.	**1 2 3 4 5**
14. Кога ќе видам некој како се чувствува, обично знам што му се случило.	**1 2 3 4 5**
15. Кај другите можам да разликувам кога се тажни, а кога разочарани.	**1 2 3 4 5**
16. Лесно можам да смислам начин да и пријдам на личноста која ми се допаѓа.	**1 2 3 4 5**
17. Лесно можам да ги набројам емоциите кои моментално ги чувствувам.	**1 2 3 4 5**
18. Лесно забележувам промена во расположението кај другите.	**1 2 3 4 5**
19. Лесно можам да се досетам како да израдувам пријател кај кој што одам на роденден.	**1 2 3 4 5**
20. Лесно можам да ги уверам другите дека немаат причина за загриженост.	**1 2 3 4 5**
21. Можам добро да ги изразам своите емоции.	**1 2 3 4 5**
22. Можам да опишам како се чувствувам.	

	1 2 3 4 5
23. Можам да ја опишам својата сегашна состојба.	1 2 3 4 5
24. Можам да кажам дека прилично добро ја познавам својата емоционална состојба.	1 2 3 4 5
25. Можам точно да ги одредам емоциите на некоја особа доколку ја набљудувам како се однесува во друштво.	1 2 3 4 5
26. Можам да забележам кога некој се чувствува беспомошно.	1 2 3 4 5
27. Моето однесување го одразува моето внатрешно чувствување.	1 2 3 4 5
28. На мене секогаш може да се види во какво расположение сум.	1 2 3 4 5
29. Настојувам да ги ублажам непријатните емоции, а да ги засилам позитивните.	1 2 3 4 5
30. Нема ништо лошо во тоа како вообичаено се чувствувам.	1 2 3 4 5
31. Обврските или задачите веднаш ги извршувам, наместо само да мислам на нив.	1 2 3 4 5
32. Обично можам да разберам зошто се чувствувам лошо.	1 2 3 4 5
33. Настојувам да го одржам доброто расположение.	1 2 3 4 5
34. Според изразот на лицето можам да препознаам нечии емоции.	1 2 3 4 5
35. Препознавам прикриена љубомора кај своите	

пријатели.	**1 2 3 4 5**
36. Забележувам кога некој настојува да го прикрие лошото расположение.	**1 2 3 4 5**
37. Забележувам кога некој чувствува вина.	**1 2 3 4 5**
38. Забележувам кога некој го прикрива своето вистинско расположение.	**1 2 3 4 5**
39. Забележувам кога некој се чувствува потиштено.	**1 2 3 4 5**
40. Што се однесува до мене, потполно е во ред да се чувствувам вака како што се чувствувам.	**1 2 3 4 5**
41. Главно ми е лесно да ги изразам симпатиите кон особи од спротивниот пол.	**1 2 3 4 5**
42. Воочувам кога некој се однесува различно од она како се чувствува.	**1 2 3 4 5**
43. Најголем број од своите чувства можам лесно да ги именувам.	**1 2 3 4 5**
44. Најголем број од своите чувства можам да ги препознаам.	**1 2 3 4 5**
45. Знам како пријатно да изненадам некој свој пријател.	**1 2 3 4 5**

Прилог 3

PSS

Прашањата на скалата се однесуваат на вашите чувства и мисли во текот на ИЗМИНАТИОТ МЕСЕЦ. Означете Х во полето што утврдува КОЛКУ ЧЕСТО сте се чувствувале или сте размислувале на тој начин.

Прашање	Никогаш 0	Скоро никогаш 1	Понекогаш 2	Често 3	Многу често 4
1. Во последниот месец, колку често сте биле вознемирени поради нешто што се случило неочекувано?					
2.Во последниот месец, колку често сте почувствувале дека не сте во состојба да ги контролирате важните работи во вашиот живот?					
3.Во последниот месец, колку често сте се чувствувале нервозни и под стрес?					
4.Во последниот месец, колку често					

сте почувствувале сигурност во сопствените способности да се справите со личните проблеми?					
5.Во последниот месец, колку често сте почувствувале дека работите се одвиваат онака како што вие сакате?					
6.Во последниот месец, колку често сте почувствувале дека не можете да се справите со сите работи кои би требало да ги направите?					
7.Во последниот месец, колку често сте биле во можност да ги контролирате вознемирувачките настани во вашиот живот?					
8.Во последниот месец, колку често сте почувствувале					

дека сте "над ситуацијата"?					
9.Во последниот месец, колку често сте биле лути поради работи кои се надвор од вашата контрола?					
10. Во последниот месец, колку често сте почувствувале дека тешкотиите се натрупале толку многу, така што не можете да ги надминете?					

ВИ БЛАГОДАРИМЕ НА времето!