

## НАСТАВНИЦИ И САРАДНИЦИ У ОБРАЗОВАЊУ

Др Миланко Чабаркапа  
Филозофски факултет  
Београд

UDK-37.02(37.037)  
Прегледни чланак  
НВ.LVIII 2.2009.  
Примљен: 3. XII 2008.

### СИНДРОМ ИЗГАРАЊА НА ПОСЛУ КОД НАСТАВНИКА

*Као продукт квалитативних и квантитативних истраживања*  
**Апстракт** *синдрома изгарања која су обавили Маслачова и сарадници, настала је скала МБИ (Маслач Бурноут Инвентору), на коју се већина каснијих истраживача ослањала за потребе својих емпиријских истраживања. На основу својих истраживања, она је дефинисала овај синдром у три основне димензије – исцрпљеност, деперсонализација и смањено лично постигнуће на послу. Кад је реч о учитељском и наставничком послу у школи, модел изгарања пре свега укључује захтеве који се односе на улоге које они остварују, као и последице које се испољавају у виду симптома ментално-емоционалне исцрпљености. Пошто наставник у свом процесу рада, поред извођења наставе која подразумева велико интелектуално ангажовање, стално успоставља односе са другим особама којима треба да пружи помоћ и подршку (ученици, колеге, друго школско особље, родитељи ученика), он при томе испољава различите улоге и ангажује различите аспекте своје личности, што га врло често доводи у конфликтне ситуације, захтева повећану одговорност, емоционално напрезање и стрес, тако да то у дужем временском периоду може довести до синдрома изгарања. Поред тога, као најважнији извори стреса и синдрома изгарања на послу код учитеља и наставника, према већини истраживања, наводе се и следећи фактори: лоше понашање ученика, превелика количина посла, лоше радно окружење, неједнако радно оптерећење (у току недеље, месеца, школске године), изванредан број школских активности које се обављају код куће, рад у сменама, неопходна тактичност и стрпљење у раду с ученицима и њиховим родитељима.*

**Кључне речи:** *школа, наставници, синдром изгарања (бурноут), стрес, исцрпљеност.*

### TEACHER BURNOUT SYNDROME

*Based on Maslach-and-ass.s' qualitative and quantitative research the*  
**Abstract** *Maslach Burnout Inventory (MBI) was devised, on which later researchers relied in their empirical research. Maslach defined the syndrome across three dimensions - exhaustion, depersonalization and reduced personal professional attainment. When it comes to school teaching, the burnout model includes primarily the requirements related to the roles the teachers perform, as well as the consequences evident in the form of mental-emotional exhaustion. Since the teacher, along with performing teaching which requires considerable intellectual effort, has also to permanently keep establishing relationships with other persons to whom he/she is expected to provide assistance and support (students, colleagues, other school personnel, students' parents), takes different roles and engages different aspects of his/her personality, which frequently leads to conflict situations and which, in the long run, can lead to burnout syndrome. Along with the above, according to research, the most important sources of stress and burnout syndrome among*

*teachers are the following factors: students' misbehaviour, too much work, inadequate work environment, unequally distributed workload (within a week, month, academic year), considerable amount of professional activities performed at home, work in shifts, and tactfulness and patience that are required at all times when working with students or their parents.*

**Keywords:** school, teachers, burnout syndrome, stress, exhaustion.

## СИНДРОМ ГОРЕНИЯ НА РАБОТЕ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

**Резюме** *Результатом ее и ее сотрудников качественных и количественных исследований синдрома горения на работе является шкала MBI (Maslach Burnout Inventory), которую использовали многие последующие исследователи в своих эмпирических исследованиях. На основании своих исследований, она определяет этот синдром посредством 3 основных измерений - истощенности, деперсонализации и уменьшенного личного достижения на работе. Когда идет речь об учительской и преподавательской работе в школе, синдром горения включает требования относительно исполняемых ими ролей, а также и следствия, проявляющиеся в виде ментально-эмоциональной изнуренности. Так как преподаватель в своей работе, наряду с чтением лекций, что подразумевает значительную интеллектуальную деятельность, постоянно вступает в межличностные взаимоотношения, оказывая помощь и поддержку (ученики, коллеги, другие сотрудники, родители учеников), он при этом исполняет различные роли и проявляет различные аспекты своей личности, а все это очень часто приводит к конфликтным ситуациям, требует повышенной ответственности, эмоционального напряжения, так что со временем может появиться синдром горения на работе. Кроме того, в качестве самых важных источников стресса и синдрома горения на работе у учителей и преподавателей, согласно большинству исследований, приводятся и следующие факторы: плохое поведение учеников, перегруженность делом, плохая рабочая обстановка, неодинаковая рабочая нагрузка (в течении недели, месяца, учебного года), определенное количество школьных дел, выполняемых дома, работа по сменам, необходимая тактичность и терпение в работе с учениками и их родителями.*

**Ключевые слова:** школа, преподаватели, синдром горения, стресс, истощенность.

## Развој и значење концепта изгарања на послу

У савременом свету рада постоји велики број професија које се обављају уз повећано ментално-емоционално оптерећење и радно напрезање. На факторе радног оптерећења запослених и последице до којих долази у таквим професијама, истраживачи су почели да обраћају пажњу током 1970-их година, прво у САД, а касније и у другим земљама. Међу запосленима који су се бавили пружањем услуга у друштвеном сектору, посебно у области образовних и здравствених услуга, све чешће се користи формулација *синдром изгарања на послу* (енгл. burnout), која је узета као радна дијагноза

за означавање одређеног облика психолошке (ментално-емоционалне) исцрпљености услед радног преоптерећења на послу. Касније је овај термин прихваћен и у стручним круговима, тако да се крајем прошлог и почетком овог века све редовније појављује у медицинској и психолошкој литератури. То заправо значи да је овај феномен, као друштвени и психолошки проблем, био знатно пре искуствено идентификован и коментарисан него што су почела његова систематска истраживања. Може се слободно рећи да је у изучавању овог феномена коришћен приступ одоздо-нагоре, односно да је на основу праксе и искуства запослених у тзв. помагачким професијама (наставници, лекари, психотерапеути, социјални радници) оформљен један експериментални и научни термин, због чега је у почетку овај феномен био окарактерисан као део популарне психологије, што је изазивало одређена спорења и контроверзе у научним круговима.

Прва озбиљнија истраживања синдрома изгарања на послу извршили су амерички психолози, када су током 60-их и 70-их година 20. века у САД почеле да се појављују социјалне службе које су помагале незапосленима, инвалидима, алкохоличарима, жртвама насиља, ветеранима вијетнамског рата и другим особама које су се налазиле у стању психолошке или психосоцијалне потребе. У центре за психосоцијалну рехабилитацију долазили су појединци са својим животним и професионалним тешкоћама или одређеним психичким проблемима. Од сарадника у таквим центрима се захтевало да пажљиво саслушају сваког посетиоца, да саосећају с њима, да помогну саветом и анализом њихових проблема, или просто да пруже емоционалну и моралну подршку. Стручњаци и сарадници за рад у таквим центрима пажљиво су бирани, обучавани и припремани, али су се после неког времена и код њих почели појављивати емоционални проблеми, као и проблеми на релацији односа према корисницима услуга. Све чешће су се клијенти и посетиоци центара жалили на непажњу, равнодушност, отуђеност, па чак и на грубост сарадника, док су се опет, са своје стране, сарадници жалили на узалудан труд, замор и исцрпљеност. На темељу таквих запажања спроведена су почетна истраживања која су се концентрисала на описивање и дефинисање самог проблема, који је првобитно био означен као *синдром професионалног премора* или „*стрес општења*“, док је термин *синдром изгарања* употребљен касније. Прве чланке о овом феномену написали су средином 1970-их година психијатар Фројденбергер (Freudenberger, 1974) и социјални психолог Маслачева (1976). Фројденбергер је описао процес у коме особе које помажу другима и пружају психолошке и социјалне услуге доживљавају емоционалну отуђеност, губитак мотивације и привржености послу, означавајући овај феномен термином који се тада колоквијално употребљавао за означавање ефеката до којих доводи

хронична употреба дрога – *бурноут*. У својим истраживањима Маслачева је са сарадницима интервјуисала велике групе људи који су радили у организацијама за пружање помоћи, испитујући ефекте емоционалног стреса који доживљавају на послу и разне начине превладавања, тако да је она 1976. године предложила термин *изгарање* као најадекватнији за означавање новог синдрома (Maslach С., 1976).

Специфичности популације на којој су вршена истраживања довела су до тога да се синдром изгарања није посматрао као индивидуални одговор на радни стрес, већ кроз појединачне релације запосленог и клијента, тако да је његово одређење у почетку било интеракцијско и интерперсонално. Прва истраживања по својој природи су била квалитативна и дескриптивна, користећи технике као што су: интервју, натуралистичке опсервације и студије случаја. Истраживања која су била клинички оријентисана усмерила су фокус интересовања на симптоме овог синдрома и његов утицај на ментално здравље, док су се истраживања која су имала социјални приступ концентрисала на однос између запосленог и клијента, као и на ситуациони контекст, тј. организацију у којој појединци раде.

Већ од 1980-их година почињу да се изводе систематичнија истраживања са применом одговарајућих квантитативних метода, што ће омогућити да се феномен изгарања на послу боље операционализује и одреди у односу на сличне феномене. На основу тих истраживања појавили су се и први теоријски модели, међу којима је најпознатији модел Кристине Маслач (Maslach, 1976), која се сматра пиониром у концептуализацији синдрома изгарања на послу. На основу својих истраживања, она је дефинисала овај синдром преко три основне димензије – *исцрпљеност*, *деперсонализација* и *смањено лично постигнуће*. Губитак енергије и општа исцрпљеност односе се на лични доживљај стреса и замора на послу, као, на пример, када психотерапеути и социјални радници немају довољно енергије за пружање услуга, или када учитељи и наставници нису више у могућности да се физички и емоционално брину о својим ученицима и да раде адекватно свој посао. Деперсонализација се манифестује у интерперсоналном контексту и односи се на равнодушан, немаран, хладан и негативан став према корисницима услуга, ученицима, родитељима и другима на радном месту. Компонента смањеног личног постигнућа односи се на самоевалуацију и представља доживљај смањене ефикасности или осећање некомпетентности и недостатка продуктивности на послу (Maslach, Shaufeli, Leiter, 2001). Прве две димензије (исцрпљеност и деперсонализација) чине срж синдрома изгарања у овом моделу, док је статус треће димензије (смањено постигнуће) донекле нејасан. С једне стране, смањено постигнуће може да буде функција исцрпљености или деперсонализације као посебних димензија или, с друге

стране, последица комбинације обе претходне димензије, што се може посматрати у том смислу да је тешко имати осећај личног постигнућа када сте емоционално и физички исцрпљени, или када помажете некоме коме нема помоћи и кога не доживљавате у потпуности као нормално људско биће. У овом другом случају, чини се да се осећај неефикасности или сниженог личног постигнућа развија паралелно са друге две димензије, вероватно више зато што потиче из недостатка релевантних услова и метода за ефикасно обављање посла, а не због преоптерећености послом или због друштвених конфликта. На крају, као продукт квалитативних и квантитативних истраживања синдрома изгарања Маслачове и сарадника, настала је скала МБИ – Maslach Burnout Inventory на коју се већина каснијих истраживача ослањала за потребе својих емпиријских истраживања.

### **Синдром изгарања и приврженост послу**

Нови правац у истраживању синдрома изгарања на послу било је увођење конструкта *привржености послу* (work engagement), што представља заокрет ка позитивној, непатоцентричкој психологији. Пошло се од схватања да приврженост послу представља супротан пол синдрому изгарања, а фокусира се на људске предности и оптимално функционисање. Аутори су у свом новом приступу претворили исцрпљеност у енергију, деперсонализацију у ангажованост, некомпетенцију у ефикасност, односно према овом моделу сматрало се да се оно што је почело као важан, значајан и интересантан посао који изазива позитивну мотивацију и приврженост може временом због преоптерећења или засићености претворити у непријатан, досадан и безначајан посао (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Проблем који се појавио у вези с овим новим конструктом био је у томе што он није био одређен квалитативно другачије у односу на конструкт изгарања, као што је то према називу требало да изгледа. Чак је и његова операционализација извођена преко МБИ скале, с тим што се скор израчунавао преко опозитних вредности скале. Међутим, легитимност оваквог поступка је под знаком питања, из простог разлога што се ови појмови можда не налазе са супротне стране истог континуума. Ако је циљ окретање ка позитивним ставовима и доживљајима према послу, онда би требало направити потпуно нову операционализацију конструкта, који може али не мора бити у вези с факторима који утичу на појаву синдрома изгарања.

У том смеру је кренуо Шафели са сарадницима (2004) полазећи од претпоставке да приврженост послу јесте супротан пол професионалног изгарања, али скор није израчунавао преко МБИ скале. Он и његови сарадници дефинишу приврженост (пожртвованост) као трајно позитивно афективно-мотивационо стање испуњености запосленог, које се може

окарактерисати преко димензија *вигор, ангажованост и посвећеност*. У оквиру овог модела, вигор се односи на висок ниво енергије и отпорности, воља да се уложи додатни напор у посао, способност да се особа споро замара и упорност када се суочи са тешкоћама. Ангажованост представља јаку пословну активност праћену ентузијазмом и осећањем значаја посла који се обавља, осећањем поноса и инспирисаности. Посвећеност се дефинише као стање тоталне преданости послу која се доживљава кроз брз проток времена и неспособност одвајања од посла. Овај конструкт је операционализован преко скале UWES – Utrecht Work Engagement Scale. Прелиминарни резултати показују да постоје негативне корелације између ове три скале и скала MBI-а. Поред тога, занимљиво је такође да је појава изгарања више повезана са захтевима посла, док је приврженост више повезана са ресурсима потребним да се посао обави (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001).

### **Синдром изгарања и сродни клинички феномени**

Одмах на почетку увођења концепта изгарања на послу, поставило се питање да ли је овај конструкт заиста квалитативно другачији од њему сродних, као што је депресија, умор и незадовољство послом. У току развијања скале за процену синдрома изгарања уочила се његова веза са депресијом и анксиозношћу (Bakker A. В., Demerouti, E., & Euwema M.C et al. 2005). Утврђено је да је изгарање проблем специфичан за пословни контекст, насупрот депресији која може да се исказује у сваком сегменту живота. С друге стране, утврђено је и да су појединци који су склонији депресији, односно који имају виши скор на неуротизму, истовремено подложнији изгарању на послу.

У својим истраживањима Маслач, Шафели и Летре (2001) издвојили су пет заједничких елемената који се појављују у различитим операционализацијама синдрома изгарања:

- Доминација дистрофичних симптома, као што су ментална или емоционална исцрпљеност, умор и депресија;
- Већи нагласак на менталним и бихевиоралним симптомима него на физичким;
- Симптоми изгарања су обавезно повезани са послом;
- Симптоми се манифестују код нормалних особа које пре нису патиле од психопатолошких симптома;
- Смањена радна ефикасност, која је праћена и негативним ставовима према послу.

Већина ових елемената представља дијагнозу неурастеније или астеничне неурозе која је повезана с послом, тако да се ова дијагноза често користи као психијатријски еквивалент синдрома изгарања. И други симптоми синдрома изгарања су веома слични или се преклапају са симптомима астеничне неурозе – човек се осећа исцрпљено, пада му радна способност, појављују се психосоматске непријатности као што су главобоља, несаница, губитак апетита или склоност преједању, појачава се потреба за дуваном, кафом, алкохолом или лековима за смирење и опуштање. На когнитивном плану појављује се осећај беспомоћности, узалудности, безнадежности, равнодушности и апатије. Најважнији симптом на емоционалном плану је појава отупелости осећања – изостаје емоционални одговор на ситуације које би требало да буду узбудљиве, нестаје осећање сажаљења према људима, појављује се песимизам и цинизам. Постепено се развија негативан однос према раду, сарадницима и корисницима услуга. Истраживањима је показано да скорови на скали изгарања могу да разликују психијатријске пацијенте са дијагнозом неурастеније од пацијената са другим менталним поремећајима, као и то да група неурастеничних клијената показује мање изражену патологију него пацијенти са другим дијагнозама.

Такође је уочена повезаност овог синдрома и задовољства послом, односно утврђено је да постоји негативна корелација (од - 0.40 до - 0.52) која за собом повлачи више питања: да ли незадовољство послом узрокује изгарање или је то једна од последица, или су можда обе појаве узроковане неком трећом варијаблом, као, на пример, лошим радним условима, ниским примањима и слично.

Значајне су и последице синдрома изгарања везане за лош учинак на послу и лоше стање здравља. Синдром изгарања је врло често асоциран са различитим врстама повлачења са посла – прекомерно изостајање, намера да се посао напусти, па све до конкретног напуштање посла. Код оних људи који ипак остану на датом послу, изгарање води ка лошој продуктивности или сниженој ефикасности, на тај начин редукујући посвећеност особе послу и самој организацији. Такође, особе које доживљавају овај синдром могу имати негативан утицај на своје колеге у смислу учесталих конфликта и фрустрација због неиспуњавања радних обавеза.

Што се тиче утицаја на здравље, компонента исцрпљености је најпредиктивнија за појаву типичних здравствених последица изазваних радним стресом. Нађене су блиске везе између изгарања и наркоманије, изгарања и алкохолизма. Иако су у неким студијама изнети аргументи да је синдром изгарања једна врста менталног поремећаја, генерално мишљење је да изгарање изазива менталну дисфункцију, односно да претходи лошем

менталном здрављу – депресији, анксиозности, негативној слици о себи итд. Човек који је ухваћен у мрежу синдрома изгарања обично није свестан шта се с њим дешава и шта је узрок његових проблема. Он све више постаје апатичан, немотивисан и све чешће осећа растућу унутрашњу нервозу, напетост, забринутост и одбојност према онима којима треба да помаже – пацијентима, ученицима, посетиоцима. Онај који доживљава ово мучно стање обично разлоге за своје проблеме тражи у самом себи, почиње да сумња у себе, да потцењује себе, да се осећа бездушним и непрофесионалним. То још више снижава самопоуздање, расположење, мотивацију и радну ефикасност, тако да понекад проблем може да се заоштри до тог степена да наступи потпуно разочарање у живот, друге људе и самог себе, што може довести до дубоке депресије и покушаја самоубиства.

Наравно да дубина психичке кризе и тежина клиничке слике синдрома изгарања не зависи само од фактора радног оптерећења и претераног напрезања, већ и од индивидуалних ресурса, способности и особина личности појединца. Уопштено се може рећи да људи који су здравији, јачи, издржљивији и способнији могу боље да се суоче са пословним захтевима и стресорима, па самим тим имају и мање шансе да доживе синдром изгарања. Урађена је и лонгитудинална студија на узорку људи који раде веома захтевне послове који укључују интерперсоналне контакте, као што су емоционално захтевне помагачке професије и рад са људима који доживљавају јако стресне ситуације. Резултати су показали да су особе које су психолошки биле здравије током адолесценције имале већу шансу да раде такав посао и да остану на њему дуже, а при томе су још били пожртвованије и задовољније послом (Jenkins, Maslach, 1994). У целини посматрано, овакви налази упућују на значај особина личности, унутрашњих ресурса и општег стања здравља за оптимално радно функционисање.

### **Ситуациони модел изгарања: захтеви – ресурси**

Ситуациони модел изгарања узима у обзир однос између конкретних захтева посла и расположивих ресурса појединца путем којих он настоји да удовољи тим захтевима. Најчешће се у овом случају анализира утицај квантитативних и квалитативних захтева посла. *Квантитативни захтеви посла* (на пример, превише посла а премало расположивог времена) доста су истраживани и утврђено је да постоји повезаност са синдромом изгарања, посебно са димензијом исцрпљености, што се може посматрати као последица превелике количине посла и временског притиска. Овакав однос је утврђен не само на основу селф-репорт мера, већ и на основу објективних показатеља, као што су број сати рада недељно и број клијената којима је пружана услуга (Maslach, Schaufeli & Leiter 2001). Квантитативни захтеви



посла у већини истраживања операционализују се преко варијабле *обим посла*.

Истраживања утицаја *квалитативних захтева посла* на синдром изгарања првенствено су се концентрисала на конфликт различитих улога које особа обавља (када посао укључује конфликтне захтеве), као и нејасност улоге у организацији (недостатак адекватних информација да би се посао добро обавио). Синдром изгарања с овим варијаблама показује умерене до више корелације, а сличне корелације показује и са тежином клијентових проблема (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Ове варијабле су углавном истраживане у популацији људи који се баве хуманим занимањима у области медицинских и социјалних услуга (медицинске сестре и социјални радници), али и међу учитељима и наставницима код којих се захтеви посла односе на обавезне активности које треба да врше (васпитни рад, одржавање дисциплине, професионално усавршавање, одговорност за понашање итд.). Према ситуационом моделу, превисоки захтеви посла и настојање да се тим захтевима удовољи узимају се као главни извори синдрома изгарања на послу.

Што се тиче истраживања усмерених на откривање недостатака у погледу *ресурса* потребних за обављање посла, социјална подршка јавља се као примарни фактор. Недостатак подршке надређеног (директора, шефа) показује се као значајнији фактор од недостатка подршке колега. Поред ове варијабле, ту су и недостатак адекватне повратне информације о начину на који особа обавља посао, недостатак контроле над послом, односно неучествовање у доношењу одлука, као и недостатак аутономије у обављању посла (Maslach, Schaufeli & Leiter 2001). Значајни фактори су и бедна слика своје професије и притисци честих реформи и промена у послу (Gold & Roth 1993).

На основу претходно поменутих и неких других ситуационих фактора који се наводе у литератури, формулисан је нови модел синдрома изгарања који се може изразити кроз однос: *пословни Захтеви – ресурси* (Job Demands - Resources Model; Bakker A. B., Demerouti, E., & Euwema M.C, 2005). За формулисање овог модела изгарања послужио је специфичан модел стреса на раду који је дао Карасек (1979), познат под називом *захтеви – контрола* (Demands - Control Model), где је стрес изазван комбинацијом високих захтева посла (превелика количина посла, а премало времена) и малом контролом над процесом посла.

*Психосоцијални захтеви посла* односе се на психичке, социјалне и организацијске аспекте посла који траже знатне когнитивне или емоционалне напоре. Иако се захтеви посла могу посматрати и као индикатор изазова

на послу, они постају стресори у оним ситуацијама када захтевају стално улагање великог напора како би пословни учинак остао на истом нивоу.

Кад је реч о учитељском и наставничком послу у школи, овај модел укључује захтеве који се пре свега односе на улоге које они остварују, а које се према основном моделу дефинисања наставничких улога деле на васпитне и образовне. Референтни оквир за дефинисање улога је наставников положај у наставном процесу и однос према ученику, његовим потребама и педагошком развоју (Петровић Д., 1999). Неки аутори наглашавају стручну и педагошку улогу наставника, при чему се функција наставника као стручњака огледа у потпуном познавању наставних садржаја, док педагошка функција подразумева да он својим васпитним деловањем доприноси свестраном и оптималном развоју личности сваког ученика. Нешто другачију класификацију наставничких улога даје Линдгрен (Lindgren Н.С., 1976), из које се може уочити сложеност и разноврсност захтева који произилазе из таквих улога. Према Линдгрену, наставничке улоге могу се дефинисати на следећи начин:

– *Наставне и административне улоге* – наставник као инструктор, модел, руководилац разредом, службеник школе, члан одређене секције или групе, јавни радник;

– *Психолошки оријентисане улоге* – наставник постаје психолошки радник у образовању обављајући послове као што су: добра комуникација, социјални психолог, саветник, ментално-здравствени радник.

– *Самоизражавајуће улоге* – оне улоге кроз које остварује и неке своје потребе везане за учење, помоћ другима, родитељска фигура, контролор других и особа која тежи професионалној сигурности и напредовању.

Пошто наставник у свом процесу рада стално успоставља односе са другим особама (ученицима, колегама, другим школским особљем, родитељима ученика), он при томе испољава различите улоге и ангажује различите аспекте своје личности, што га врло често доводи у ситуацију повећане одговорности, емоционалног напрезања и стреса. Поред тога, као најважнији извори стреса и синдрома изгарања на послу код учитеља и наставника, према већини истраживања, наводе се следећи фактори:

- Лоше понашање ученика (Evers, Tomic & Brouwers, 2004);
- Превелика количина посла, обим посла (Burke & Greenglass 1995);
- Лоше радно окружење (Bakker, Demerouti & Euwema 2005).

Да би могао да одговори сложеним и високим захтевима посла, неопходно је пре свега да наставник успешно интегрише своје улоге и да усклади оно што очекује од себе с оним што други очекују од њега.

Међутим, то није увек лако постићи, јер су у савременим условима школовања и образовног система очекивања од наставника све већа, улоге све сложеније и разноврсније, а стресне ситуације све чешће и интензивније. Јасно је да рад учитеља и наставника има велики друштвени значај, али је евидентно да је последњих година (бар кад је реч о нашој средини) дошло до погоршања друштвеног статуса и угледа ове професије у односу на ранији период, што се битно одражава на мотивацију за рад, задовољство послом, као и на доживљај стреса и радног напрезања. Оно што су досадашња истраживања најчешће истицала као главне тешкоће овог позива односе се на захтеве интелектуалне природе и емоционалну напетост у раду с ученицима, али томе треба додати и друге карактеристике посла наставника као што су – неједнако радно оптерећење (у току недеље, месеца, школске године), извештај број школских активности које се обављају код куће, рад у сменама, неопходна тактичност и стрпљење у раду с ученицима и њиховим родитељима. Све то од наставника захтева значајан интелектуални напор и емоционалну ангажованост, уз коришћење свих осталих ресурса који му стоје на располагању.

*Ресурси* потребни за успешно обављање посла такође се односе на психичке, социјалне или организацијске аспекте посла, који могу да смање захтеве посла, корисни су за постизање пословних циљева и стимулишу лични напредак. Према ситуационом моделу изгарања на послу, најчешће се узимају у обзир следећи ресурси:

- Контрола посла (Taris, Schreurs & van Iersel-van Silfhout, 2001);
- Приступ информацијама (Leithwood, Menzies, Jantzi & Leithwood, 1999);
- Подршка надређеног (Coladarci, 1992);
- Иновативна школска клима (Rosenholtz, 1989);
- Друштвена клима (Kremer-Hayon & Kurtz, 1985).

Када су у радној ситуацији присутни неки од ових ресурса или што више њих, онда они мотивишу запослене, повећавају преданост послу и радној организацији, док с друге стране, њихов недостатак подстиче незадовољство послом и синдром изгарања.

Према овом моделу који разматра однос *захтеви – ресурси*, претпоставља се да пословни захтеви и одговарајући ресурси потребни за успешно обављање посла евоцирају два различита, мада повезана процеса: 1. енергетски процес исцрпљивања, за који је одговорна превелика количина захтева, и 2. мотивациони процеси у које су укључени ресурси и који утичу на приврженост послу (Schaufeli & Bakker 2004). Још једна претпоставка овог модела је значајна, а то је да постоји негативна повезаност између

захтева и ресурса посла, јер се обично дешава да се посао доживљава као захтевнији онда када ресурси за његово обављање недостају, и обратно, када има довољно ресурса посао је лако обавити.

Нови правац у истраживању професионалног изгарања представљају *фактори организације*, односно посматрање ширег контекста у коме појединац ради, из разлога што организација првенствено обликује хијерархију, правила, захтеве и услове рада. У случају када појединац није задовољан организацијом, најчешће је нарушен основни психолошки захтев везан за праведност, равноправност и реципроцитет који је пожељан у односима између запосленог и организације. Поред тога, организација поседује и одређене вредности које су имплицитно укључене у све структуре и процесе, тако да до професионалног изгарања може доћи и онда када су вредности појединца и организације прилично различите или се налазе у конфликту (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Кад је реч о синдрому изгарања код учитеља и наставника, занимљиво је да су Грејсон и Алварез (Grayson & Alvarez, 2008) у оквиру своје студије утврдили да овом синдрому највише доприносе, на првом месту, *релације с ученицима и родитељима*, па тек онда ресурси школе. Сличне налазе износи Фридман и Исак (Friedman i Isak, 1995), који су указали да уобичајено понашање ученика, као што је непоштовање ауторитета наставника и непажња на часу, објашњава 22% варијансе радног изгарања. То значи да се поред фактора организације може издвојити и посебан *фактор интерперсоналне интеракције*, који се односи на квалитет односа с ученицима и њиховим родитељима.

У истраживањима фактора који утичу на појаву професионалног изгарања треба обухватити све најважније узрочнике везане за карактеристике посла. Већина студија које извештавају о изворима стреса и факторима изгарања код наставника (Travers & Cooper 1996) показују да су главни извори стреса с којима се суочавају наставници: ученици којима недостаје мотивација за учење, одржавање дисциплине на часу, временски притисак и затрпаност послом, прилагођавање променама, евалуација од стране других, интеракција с колегама, брига за самопоштовање и статус, однос са надређенима, конфликт и нејасност улога, лоши услови рада. Имајући у виду ресурсе као контекстуалне или ситуационе факторе изгарања код наставника, поред пренатрпаности послом, ниске мотивације ученика и дисциплинских проблема, најчешће се наводе још и следећи фактори: недостатак подршке колектива, као и недостатак подршке од ученичких родитеља и шире заједнице (Gold & Roth 1993). Исте ове факторе истичу и наставници у нашим школама, укључујући и захтев за прилагођавањем

променама које су последица честих реформи у систему образовања. (Петровић Д., 1999).

### **Интегративни модел изгарања: особа – посао**

Новија истраживања су се фокусирали на интегративни модел изгарања на послу, што подразумева интеракцију *особа – посао*. У почетку је постојао проблем што су таква истраживања била превише уска, односно особа је најчешће дефинисана цртама личности и кроз конкретно схватање посла, а не кроз целовит одговор који укључује емоције, мотивацију или карактеристичан одговор на стрес. С друге стране, посао је одређен кроз специфичне задатке, а не кроз општи ситуационо-организациони контекст. У циљу проширења и побољшања интегративног модела, аутори Маслач и Лејтер (2008) су формулисали нови модел који се фокусира на степен поклапања између појединца и шест домена његове пословне средине, што подразумева да је вероватноћа доживљавања изгарања већа што је неслагање веће. Предност овог модела је што се концентрише на дуготрајни однос који особа има са послом, у смислу неке врсте психолошког уговора. Непоклапање се јавља када у процесу формирања психолошког уговора критична питања остану нерешена, или када се пословне обавезе промене у нешто на шта запослени не пристаје или сматра неприхватљивим (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001).

Према овом оделу, синдром изгарања се може појавити када постоји неслагање између појединца и организације на неким или на свим од следећих шест димензија:

1. *Количина посла* – превелика количина задатака исцрпљује и троши енергетске ресурсе особе на начин који онемогућава адекватан опоравак. Може бити у питању и погрешан избор посла (на пример када особи недостају одређене вештине), или недовољна заинтересованост за одређени тип посла, чак и онда када постоји разумна количина посла. Такође и приморавање особе да испољава емоције које нису у складу са њеним правим осећањима доводи до неслагања између појединца и овог домена.

2. *Контрола посла* – подразумева недовољну контролу ресурса потребних да се обави посао, или недостатак способности и ауторитета да се особа избори да обави посао на начин на који она мисли да је најпогоднији. Губитак контроле се јавља и код особа које осећају да имају више одговорности од оне са којом могу да се изборе. Такође, смањена контрола јавља се и када нечија одговорност превазилази сопствени ауторитет – људи се осећају одговорним да дају одређени резултат и томе су веома посвећени, али им недостају способности и ресурси да резултат остваре.

3. *Награда* – подразумева недостатак одговарајуће награде за обављени посао, која може бити финансијска (недовољна плата или друге материјалне бенефиције), социјална (када други игноришу, не цене и не признају посао који појединац обавља) и унутрашња тј. психолошка (када постоји изостанак поноса због посла који човек ради, или изостанак осећаја важности и поштовања онда када сматра да посао добро обавља).

4. *Колектив* – губитак осећања повезаности и емоционалне размене (похвала, утеха, хумор, инструментална помоћ) са другим људима на радном месту, али и учестали конфликти који производе фрустрацију, хостилност и онемогућавају позитивну психолошку климу и социјалну подршку у колективу.

5. *Правичност* – овај фактор се огледа у ситуацијама када постоји неједнакост у послу или плати, кроз доживљај преварености или неправде када се не награђује и не унапређује по заслугама, али и када не постоји могућност да особа искаже неслагање са таквом праксом и када не успева да разреши проблем. Преко ове димензије се исказује самопоштовање и потврђује сопствена вредност.

6. *Вредности* – када је особа принуђена да ради професионално некоректне или неетичке ствари, или оне које се не слажу са њеним системом вредности и убеђењима, када постоји неслагање између личних моралних ставова и вредности организације, када се јавља конфликт општих вредности, или када постоји разлика између прокламоване визије и мисије организације, с једне стране, и стварне праксе коју спроводи, с друге стране. Резултати истраживања показују да вредности имају централну медијаторску улогу у односу на друге домене, али и да се појављују као фактори који су значајни за индивидуалне разлике у процени важности сваког од ових шест домена (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001).

### **Индивидуални фактори изгарања на послу**

Доживљај посла, посебно ситуационо-контекстуалних фактора посла, углавном обликују индивидуални фактори, као што су *демографске варијабле* (узраст, образовање, пол, радни стаж, брачни статус) и *црте личности*. Међутим, истраживања су показала да је веза изгарања с особинама личности слабија него веза с организацијом посла, па се сматра да је изгарање више друштвени и организациони феномен него резултат индивидуалних особина и ресурса (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001).

Од индивидуалних карактеристика, највише су изучаване демографске варијабле. Утврђено је да је годиште испитаника највише повезано с изгарањем, у том смислу да млађи запослени чешће показују знаке професионалног изгарања него они преко 30 или 40 година. Пошто је годиште у

складу са радним искуством, чини се и да су они који тек започињу радну каријеру под већим ризиком да испоље синдром изгарања.

Што се тиче варијабле пол, она се није показала као јак предиктор – неке студије показују виши ниво изгарања код мушкараца, друге код жена, а треће нису утврдиле полне разлике. Оно што се са сигурношћу може рећи јесте да се често јављају мале разлике на појединим димензијама – мушкарци имају нешто више изражену деперсонализацију, док је код жена нешто наглашенија исцрпљеност. Узрок ових разлика могу бити стереотипи везани за полне улоге у смислу преференције неких занимања – на пример, мушкарци су чешће полицајци и ватрогасци, а жене медицинске сестре и наставници. Такође, они који су невенчани (поготово мушкарци) склонији су изгарању него венчани. Још једна демографска варијабла – степен образовања, показала се значајном. Утврђено је да они са вишим нивоом образовања показују виши ниво изгарања у односу на оне са нижим нивоом образовања. Проблем представља чињеница што је ова варијабла врло често конфундирана са занимањем и статусом, тако да није могуће баш једнозначно интерпретирати ове налазе. Чешћи је случај да они са вишим образовањем обављају сложеније послове и имају веће одговорности, па самим тим и већи стрес на послу. С друге стране, они који су провели дуже времена у школовању и стекли виши ниво образовања, имају и већи степен очекивања од свог посла, па се лакше и брже разочарају када се очекивања не испуне.

Истраживане су и индивидуалне карактеристике личности, тј. црте личности, да би се утврдило да ли су неки типови људи склонији синдрому изгарања. Показало се да субмисивни и пасивни појединци који се не укључују активно у свакодневне активности, који немају осећај контроле над догађајима и нису отворени за промене – имају више скорове на скали изгарања, посебно на димензији исцрпљености. Изгарање је такође више изражено код људи који имају екстерни локус контроле, суочавају се са стресним догађајима на релативно пасиван, повлачећи начин и имају ниско самопоуздање. Истраживања везе „*великих пет*“ домена личности и изгарања потврдила су повезаност са димензијом неуротизма (анксиозност, депресија, хостилност, вулнерабилност и стидљивост). Димензија исцрпљености је такође повезана и са особинама личности типа А које одликује компетитивност, рад под сталним временским притиском, хостилност, претерана жеља за контролом (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001).

У свом истраживању синдрома изгарања код наставника, Еверс и сарадници (2004) су приметили да је ризик од изгарања повећан ако наставници постављају сувише превисоке циљеве и имају нереална очекивања, или када осећају да не напредују довољно у каријери, што

доводи до повећаног скорa на скали емоционалне исцрпљености, негативног става према ученицима, ниског нивоа самоактуализације и смањеног нивоа професионалне ефикасности. Наведене негативне реакције утичу на смањење квалитета наставе, прилагођености условима посла и уопштеном погоршању односа са ученицима.

### **Начини да се наставници изборе са стресом и изгарањем на послу**

Према когнитивном моделу стреса, степен стресне реакције у знатној мери зависи од евалуативних процена. У зависности од личних циљева и уверења, као и услед нејасних и конфундирајућих стимулуса, људи селективно обраћају пажњу како на саме стимулусе, тако и на могуће реакције на њих. Стога различити људи имају различите ставове, опажања и стратегије понашања, чему доприносе и демографске варијабле, тако да се усложњава интеракција између извора изгарања и самог доживљаја изгарања.

Већина истраживања која се баве проблематиком стреса и изгарања код наставника, посматра наставнике као хомогену групу, свесно занемарујући различите приступе послу, локус контроле и друге индивидуалне варијабле. Стога императив савремених истраживања мора бити да се детаљније приступи изворима стреса, индивидуалним разликама и копинг стратегијама које запослени примењују у превладавању стреса на послу.

Индивидуалне копинг стратегије се обично разврставају у два типа: директне акционе технике и палијативне технике (Влајковић, 1995). Директне акционе технике се односе на ствари које наставник може да уради да би елиминисао изворе стреса. То подразумева добијање јасне слике о томе који су извори стреса, а затим извршавање неке врсте акције која ће омогућити да се са захтевима који проузрокују стрес може успешно у будућности борити. С друге стране, то подразумева мењање ситуације на неки начин, тако да се ти захтеви више не појављују. Директне акционе технике могу укључити бољу организацију времена, или виши степен самодисциплине, развијање нових знања, вештина и радне праксе, договарање са колегама и слично, тако да се неки захтеви избегну или да се добије подршка за њихово успешније обављање.

Палијативне технике нису усмерене на саме изворе стреса, већ су пре свега усмерене на учење вештина за превазилажење реакција које се при стресу јављају. Палијативне технике могу бити менталне и физичке. Менталне стратегије се односе на ментално моделовање ситуације, на пример, када наставник покушава да промени процену ситуације и да је посматра из другог угла, или да изгради нов когнитивни приступ проблему



који има у школи. Физичке стратегије укључују активности које помажу наставнику да одржи или обнови осећај психофизичке релаксираности, или да упражњава активности за отклањање било какве тензије и анксиозности која је настала.

У многим школама у свету наставници учествују у радионицама са циљем да се редукује ниво доживљеног стреса. Такве радионице се углавном фокусирају на помоћ наставницима да развију мешавину директних акционих и палијативних техника, као и на помоћ наставницима у школи у целини да развију методе рада које ће смањити непотребне изворе стреса (Кугласоу, 2001).

Студије о томе како се наставници боре са стресом (Borg, Falzon, 1990; Pickering C. 2008) показују да наставници у пракси најчешће користе следеће стратегије:

- Недозвољавање да проблем ескалира;
- Избегавање сукоба и конфликта;
- Рекреација и одмарање после посла;
- Предузимање акција за борбу са проблемима;
- Држање осећања под контролом;
- Посвећивање више времена појединим задацима;
- Разговор о проблему и својим осећањима у вези с проблемом са колегама;
- Покушај да се води здрав породични живот;
- Планирање и постављање приоритета;
- Препознавање сопствених ресурса и ограничења.

Бројне студије су истакле важност рада у школи где постоји позитивна атмосфера и социјална подршка (Puncch, Tuetteman, 1996). То омогућује наставницима да деле своје бриге међусобно, што може довести до корисних сугестија колега о томе како да се превладају стресне ситуације, или да се предузму конкретне акције којима се уклањају извори стреса. Често се дешава да чак и најједноставније заједничко учествовање у неким једноставним активностима, на пример, током школског одмора, може да отклони осећај стреса и анксиозности.

Неке школе су у стању да омогуће разне начине социјалне подршке својим члановима који доживљавају највећи ниво стреса. Једна важна иновација примењена у британским школама је успостављање телефонских помоћних линија за наставнике, названа наставничка линија (TFB - 2000). Овај сервис су подржали влада, локалне власти и наставничка удружења, а омогућава било ком наставнику да има бесплатно телефонско саветовање у вези са разним проблемима и стресорима на послу. Такође, у Великој

Британији је током 2002. године спроведен пилот-пројекат у коме су консултанци користили одговарајуће упитнике уз помоћ којих су развијали профиле личног доживљаја стреса, на основу показатеља менталног и физичког здравља. Они наставници који су имали скор на горњем делу стрес-скеале добијали су додатну психолошку подршку у виду саветовања, а сви запослени су имали приступ менаџеру менталног здравља на лицу места. Пројекат је идентификовао главне узроке стреса и направио годишњи календар *врућих тачака*, тј. време највећег оптерећења и стреса. Овакве и сличне моделе саветовања и подршке у нашим школама могла би да спроводи школска педагошко-психолошка служба, или одговарајућа саветовалишта за стрес и центри за ментално здравље, што би умногоме доприносило превенцију стреса и синдрома сагоревања на послу код наставника.

### Литература

- Bakker A. B., Demerouti E., & Euwema M.C. (2005): Job resources buffer the impact of job demands on burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(2): 170-180.
- Borg M.G., & Falzon, J.M. (1990): Teachers' perception of primary school children's undesirable behavior: The effects of teaching experience, pupil's age, sex, and ability stream. *British Journal of Educational Psychology*, 60: 220-226.
- Burke R. J., & Greenglass, E. (1995): A longitudinal study of psychological burnout in teachers. *Human Relations*, 48:187– 202.
- Coladarci T. (1992): Teachers' sense of efficacy and commitment to teaching. *Journal of Experimental Education*, 60: 323–337
- Evers W.J., Tomic W., & Brouwers A. (2004): Burnout among teachers: Students' and teachers' perceptions compared. *School Psychology International*, 25(2): 131-148.
- Freudenberger H.J. (1974): Staff Burnout. *Journal of Social Issues*, 30:159-164.
- Friedman, Isak A.(1995): Student Behaviour patterns contributing to teacher burnout. *The Journal of Educational Research*, 88(5): 281-289.
- Gold Y., Roth R. (1993): Teachers Managing Stress And Preventing Burnout. Routledge, London.
- Grayson J.L., & Alvarez H.K. (2006): Teacher stress in Southeastern Ohio: Differential rates of survey return based on dissemination method, burnout levels, and school climate factors. *Ohio Psychological Association Annual Convention*, Columbus, OH.
- Jenkins S. R., & Maslach C. (1994): Psychological health and involvement in interpersonally demanding occupations: A longitudinal perspective. *Journal of Organizational Behavior*, 15: 101-127.
- Karasek R.A. (1979): Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24: 285-308.
- Kremer-Hayon L., Kurtz H. (1985): The relation of personal and environmental variables to teacher burnout. *Teaching and Teacher Education*, 1: 243– 249.
- Kyriacou C. (2001): Teacher Stress – directions for future research. *Educational Review*, 53(5): 281-289.

- Leithwood K., Menzies T., Jantzi D., Leithwood J. (1999): Teacher burnout: A critical challenge for leaders of restructuring schools. In R. Vandenberghe & M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Lindgren H.C. (1976): *Educational Psychology in the Classroom*. John Wiley & Sons, New York.
- Maslach C. (1976): Burned-out. *Human Behavior*, 9 (5), 16-22.
- Maslach C., Schaufeli W., Leiter M.P.(2001): Job burnout. *Annu Rev Psychol*, 52:397-422.
- Maslach C., Leiter, M. P. (2008): Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93: 498-512.
- Петровић Д. (1999): Професионални развој наставника. Учитељски факултет, Ужице.
- Pickering C. (2008): Challenges in the classroom and teacher stress. *Health and Learning*, 6: 22-27.
- Punch K.F. and Tuetteman E. (1996): Reducing teacher stress: The effects of support in the work environment. *Research in Education* 56: 63–72.
- Rosenholtz S. J. (1989): *Teachers' workplace: A social organizational analysis*. White Plains, NY7 Longman.
- Schaufeli W., Bakker A. B. (2004): Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293–315.
- Taris T. W., Schreurs P. J. G., & van Iersel-van Silfhout, I. J. (2001). Job stress, job strain, and psychological withdrawal among Dutch staff: Towards a dual-process model for the effects of occupational stress. *Work and Stress*, 15: 283–296.
- Travers C. J., Cooper, C. L. (1996): *Teachers under stress*. Stress in the teaching profession. London, Routledge.
- Влајковић Ј. (2005): Животне кризе - превенција и превазилажење. Албуљ, Београд.

*Подаци о аутору*

*Доктор психолошких наука, доцент на катедри за психологију рада,  
Одељења за психологију Филозофског факултета у Београду,  
e-mail: mcabarka@f.bg.ac.rs*