

UNIVERZA V LJUBLJANI  
FILOZOFSKA FAKULTETA  
ODDELEK ZA PEDAGOGIKO IN ANDRAGOGIKO

DIPLOMSKO DELO  
PEDAGOŠKI DELAVCI IN STRES

Študijski program:  
pedagogika – pedagoška smer

Mentorica:izr. prof. dr. Sabina Jelenc Krašovec  
Somentorica: doc. dr. Jasna Mažgon

NINA BERGER

Ljubljana, 2010

*» Bojevniki luči ve, da noben človek ni otok.  
Ne more se boriti sam: vsak njegov načrt je odvisen od drugih.  
O svoji strategiji se mora pogovoriti, prositi za pomoč  
in v času počitka imeti nekoga, da mu bo ob ognju  
pripovedoval zgodbe«.*

*Paulo Coelho*

Zahvaljujem se vsem, ki ste mi kakorkoli pomagali na tej poti!

## **POVZETEK**

Diplomsko delo obravnava stres pri delu učitelja. Na začetku smo opredelili različne definicije pojma 'stres' in ugotovili, da je vsem definicijam skupno to, da različni avtorji stres utemeljujejo kot reakcijo organizma na določeno okoliščino oziroma dražljaj. Kakšna bo ta reakcija, pa je odvisno od posameznika in njegovih sposobnosti prilagajanja. Vsak posameznik doživlja stres drugače, kar je za nekoga izziv, je lahko za drugega ovira.

V nadaljevanju smo predstavili kompleksnost narave poklica učitelja, ki se v sodobni družbi sooča z mnogimi nalogami, zaradi katerih se večkrat znajde v stresnih situacijah. V diplomskem delu smo skušali opozoriti na stresnost tega poklica, kateri so ključni dejavniki, ki vplivajo na doživljanje stresa pri učiteljih in seveda, kakšne posledice prinaša stres tako za posameznika kot za organizacijo. Na koncu pa smo prikazali načine oziroma strategije, kako se spoprijeti s stresom tako na ravni posameznika (učitelja) kot na ravni organizacije (šole).

V nalogi je predstavljena raziskava, ki smo jo opravili na vzorcu 82 učiteljev in učiteljic različnih osnovnih in srednjih šol. V raziskavi nas je zanimalo, ali učitelji-ce ocenjujejo svoje delo kot stresno, kako močno stresno doživljajo svoje delo, kateri dejavniki učiteljem povzročajo stres in kako močno vplivajo na njih.

Ključne besede: stres, stres pri delu učitelja, stresogeni dejavniki učiteljevega dela, preventivni menedžment, svetovalno mentorstvo

## **ABSTRACT**

The following diploma work analyses teacher's work-related stress. At the beginning we map the different definitions of the concept stress. We observe that most authors agree that stress is a reaction to a particular circumstance or stimulus. The nature of the reaction depends on the individual and his or her ability to adopt. Each individual perceives stress in a different way - what certain individuals consider challenge, others perceive as an obstacle.

In the continuation of the work we give a presentation of the complexity of teacher's work in the modern society which confronts teachers with a variety of tasks and conflicting situations. We make an attempt to point to the stressfulness of the teacher's role, the key factors influencing the perception of stress and of course, the consequences of stress for the individual and for the organisation. At the end we show ways or strategies of handling stress on the level of the individual (the teacher) and on the level of the organisation (school).

The practical part of diploma focuses on a research which was conducted on a sample of 82 teachers from different primary and secondary schools. With the research we wanted to establish whether the teachers evaluate their work as stressful and how intensive this feeling is and to identify the factors causing stress and their potential impact.

**Key words:** stress, teacher's work-related stress, factors causing teacher's work-related stress, preventive management, coaching

# KAZALO

UVOD.....	str. 1
I TEORETIČNI DEL.....	str. 3
1 STRES.....	str. 4
1.1 Opredelitev stresa.....	str. 4
1.2 Vrste stresa.....	str. 6
1.2.1 Naravni stres.....	str. 7
1.2.1.1 Stres kot posledica občutka ogroženosti.....	str. 7
1.2.1.2 Stres kot občutek ugodja ali pozitivni stres.....	str. 8
1.2.2 Umetni ali negativni stres.....	str. 9
1.3 Stres kot fiziološki proces.....	str. 13
1.4 Stresorji v našem življenju.....	str. 15
1.4.1 Vrste stresorjev.....	str. 16
1.4.1.1 Stresorji na delovnem mestu.....	str. 17
2 UČITELJI IN STRES.....	str. 19
2.1 Opredelitev stresa pri učiteljih.....	str. 19
2.2 Delo in vloga učitelja.....	str. 20
2.2.1 Učitelj kot uslužbenec .....	str. 26
2.2.2 Učitelj kot strokovnjak.....	str. 27
2.2.3 Učitelj kot oseba in osebnost.....	str. 27
2.3 Spremembe pri delu in vlogi učitelja.....	str. 29
2.4 Stresorji učiteljevega dela.....	str. 31
2.4.1 Intrinzični dejavniki poklica učitelja.....	str. 36

2.4.2 Vloge učitelja v organizaciji (šoli).....	str. 37
2.4.3 Medosebni odnosi pri delu učitelja.....	str. 39
2.4.4 Razvoj kariere učitelja.....	str. 40
2.4.5 Organizacijski dejavniki dela učitelja.....	str. 41
2.4.6 Povezava med delom in zasebnim življenjem.....	str. 41
<b>2.5 Simptomi in posledice stresa pri učiteljih.....</b>	<b>str. 42</b>
2.5.1 Posledice stresa na ravni posameznika.....	str. 42
2.5.2 Posledice stresa na ravni delovne organizacije .....	str. 43
2.5.2.1 Izgorevanje na delovnem mestu kot posledica stresa.....	str. 44
<b>3 OBVLADOVANJE STRESA PRI UČITELJIH.....</b>	<b>str. 47</b>
<b>3.1 Obvladovanje stresa na organizacijski ravni.....</b>	<b>str. 47</b>
3.1.1 Svetovalno mentorstvo.....	str. 54
3.1.1.1 Proces svetovalnega mentorstva.....	str. 55
<b>3.2 Obvladovanje stresa na individualni ravni.....</b>	<b>str. 58</b>
<b>II EMPIRIČNI DEL</b>	
<b>4 RAZISKOVALNI PROBLEM.....</b>	<b>str. 61</b>
4.1 Raziskovalna vprašanja.....	str. 61
4.2 Hipoteze.....	str. 62
4.3 Spremenljivke.....	str. 63
<b>5 METODOLOGIJA.....</b>	<b>str. 64</b>
5.1 Raziskovalna metoda.....	str. 64
5.2 Vzorec in osnovna množica.....	str. 64

5.2.1 Predstavitev vzorca.....	str. 64
<b>5.3 Inštrumenti raziskovanja.....</b>	<b>str. 66</b>
<b>5.4 Postopek zbiranja podatkov.....</b>	<b>str. 67</b>
<b>5.5 Statistična obdelava podatkov.....</b>	<b>str. 67</b>
<b>6 REZULTATI IN INTERPETACIJA PODATKOV.....</b>	<b>str. 68</b>
<b>6.1 Opis narave učiteljevega dela.....</b>	<b>str. 68</b>
<b>6.2 Stresnost učiteljevega dela.....</b>	<b>str. 71</b>
6.2.1 Ocena stresnosti učiteljevega dela.....	str. 73
<b>6.3 Zadovoljstvo učiteljev z delom.....</b>	<b>str. 78</b>
<b>6.4 Prisotnost želje po opustitvi pedagoškega poklica.....</b>	<b>str. 81</b>
<b>6.5 Odnosi s sodelavci.....</b>	<b>str. 84</b>
<b>6.6 Stresogeni dejavniki učiteljevega dela.....</b>	<b>str. 88</b>
<b>6.7 Simptomi učiteljevega dela.....</b>	<b>str. 92</b>
<b>7 SKLEPNE UGOTOVITVE.....</b>	<b>str. 95</b>
<b>PRILOGE.....</b>	<b>str. 101</b>
<b>VIRI IN LITERATURA.....</b>	<b>str. 107</b>

#### **KAZALO SLIK:**

Slika 1: Eustres in distres (Mielke1997, str. 13).....	str. 10
Slika 2: Model za menedžment stresa (Blatnik Mohar 1996, str. 18).....	str. 52

## **KAZALO TABEL:**

Tabela 1: Znaki pozitivnega stresa (Looker, Gregson 1993, str. 70).....	str. 9
Tabela 2: Znaki negativnega stresa (looker, Gregson 1993, str. 68-69).....	str. 12
Tabela 3: Opis dela učiteljev.....	str. 69
Tabela 4: Ocena učiteljev o stresnosti svojega dela.....	str. 71
Tabela 5: Ocena stresnosti poklica učitelja glede na tip šole poučevanja.....	str. 72
Tabela 6: Ocena doživljanja stresnosti poklica.....	str. 73
Tabela 7: Ocena intenzivnosti doživljanja stresa učiteljev glede na delovno dobo.....	str. 74
Tabela 8: Ocena intenzivnosti doživljanja stresa glede na vrsto šole poučevanja.....	str. 77
Tabela 9: Zadovoljstvo učiteljev z delom.....	str. 79
Tabela 10: Ocena intenzivnosti doživljanja stresa glede na oceno zadovoljstva z delom.....	str. 80
Tabela 11: Razmišljanja učiteljev o opustitvi poklica.....	str. 82
Tabela 12: Razmišljanje učiteljev o opustitvi poklica glede na intenzivnost doživljanja stresa....	str. 83
Tabela 13: Ocena učiteljev o odnosih s sodelavci.....	str. 84
Tabela 14: Ocena učiteljev o intenzivnosti doživljanja stresa glede na oceno, kakšne odnose imajo s sodelavci.....	str. 85
Tabela 15: Podpora sodelavcev.....	str. 86
Tabela 16: Ocena učiteljev o tem, kako delujejo kot kolektiv.....	str.87
Tabela 17: Stresogeni dejavniki učiteljevega dela.....	str. 89
Tabela 18: Simptomi stresa, ki jih učitelji opažajo pri sebi.....	str. 93

## **KAZALO GRAFOV**

Graf 1: Struktura vzorca po spolu.....	str. 65
Graf 2: Struktura vzorca glede na delovno dobo.....	str. 65
Graf 3: Struktura vzorca glede na vrsto šole poučevanja.....	str. 66



# UVOD

Stres je v današnjem času zelo pogosto uporabljena beseda in tako označuje vsako telesno ali psihično obremenitev. Slednjih pa je v današnji družbi vedno več. Nenehne spremembe, hiter tempo življenja, v ospredju katerega je tekmovalnost za ohranitev in pridobitev položaja v družbi, vse bolj pa so tudi na kocki naše samospoštovanje, socialna varnost, človeški odnosi s sodelavci, družinskimi člani in prijatelji. Ves ta boj nas izčrpava in nam povzroča stanje stresa, ki ga skušamo na različne načine obvladati. Nenehen stres človeka izčrpava in povzroča tako psihične kot telesne bolezni, značilne za sodobno družbo. Zaradi posledic stresa na milijone ljudi po svetu tudi umre, in tako postaja stres vse večje zlo sodobnega načina življenja.

S stresom se srečujemo tako v zasebnem kot v poklicnem življenju. Danes že skoraj ni poklica, ki ne bi delavcem povzročal stresa. Večina zaposlenih se na delovnem mestu srečuje z nerealnimi roki in pričakovanji, birokracijo, previsokimi normami, z brezobzirnimi, sebičnimi sodelavci in nadrejenimi, z grožnjami o odpuščanju idr. V diplomskem delu se bomo posvetili stresnosti poklica učiteljev, ki se je po različnih raziskavah, ki so bile opravljene, uvrstil zelo visoko na lestvici stresnosti poklicev. Poklic učitelja se danes šteje med bolj stresne poklice. Tako tudi učitelji pri svojem delu pogosto občutijo stres, saj imajo preveč dela in premalo časa zanj. Vsak dan se srečujejo z mnogimi otroki, ki so bolj ali manj nadarjeni, bolj ali manj zahtevni in imajo različne čustvene potrebe. Skoraj ni dneva, da se učitelji pri svojem delu ne bi naprezali do meja svojih zmožnosti. K temu pa so pripomogle še številne spremembe v družbi ter posledično v vzgoji in izobraževanju. Korenito pa sta se spremenila delo in vloga učitelja, slednja je postala zahtevnejša. Učiteljevo delo tako ni več samo podajanje učne vsebine učencem. Učitelj spodbuja, usmerja učenčeve aktivnosti za samoiniciativno iskanje, odkrivanje in osvajanje znanja. Učencem pomaga razvijati vse njihove sposobnosti, spretnosti ter osebnostne lastnosti.

Za temo diplomskega dela Pedagoški delavci in stres sem se odločila zato, ker je stres danes aktualna tema in v času, v katerem živimo, ne prizanaša nikomur. V

diplomskem delu bomo opozorili na stresnost poklica učitelja. Predstavili bomo stresogene dejavnike, ki vplivajo na učitelja, kakšne so posledice stresa na ravni organizacije in na ravni posameznika. Vodstveni delavci šol se morajo zavedati, da stres ni samo problem posameznika, ampak celotne organizacije, saj je od kvalitete posameznika odvisna kvaliteta celotne organizacije.

# I TEORETIČNI DEL

## 1 STRES

Razvoj stresne reakcije je človeški vrsti omogočil preživetje v nevarnih okoliščinah. Sprožena stresna reakcija je hipoma pognala v tek telesni odziv, tako da se je človek s sovražnikom bodisi spopadel ali pa je pobegnil. Telesni odziv je bil nedvomno bistven za preživetje naših prednikov, ki so prebivali v jamah in se nasploh bojevali z ogrožajočim okoljem, v katerem so nanje prežale predvsem telesne nevarnosti (Looker in Gregson 1993, str. 27).

Današnjemu človeku pa se je telesni ogroženosti pridružila še psihična ogroženost. V vsakdanjem življenju smo vedno bolj izpostavljeni obremenjujočim dogodkom. Tempo življenja je vedno hitrejši in pogosto imamo občutek, da nam zmanjkuje časa tako za vsakdanja opravila kot tudi za delo v službi. Danes so na kocki tudi naše samospoštovanje, socialna varnost, položaj v družbi, človeški odnosi z družinskimi člani, prijatelji, sodelavci.

Živimo v svetu, ki se naglo spreminja in človek mora biti sposoben slediti vsem tem spremembam. V ospredju je tudi tekmovalnost, ki jo zaznavamo kot neizprosni boj za pridobitev in ohranitev delovnega mesta ali pa kot nenehno prizadevanje za napredovanje. Vsepovsod nad nami prežijo čustvene in družbene zahteve, ki terjajo od nas trdo delo in tolikšen zaslužek, da nam bo omogočil preživetje, hkrati pa nas obhaja bojazen, da bo naše delovno mesto postalo odvečno in bomo pristali na cesti. Vse to lahko pri ljudeh sproži aktiviranje stresnega odziva, ki se ne more sproščeno izraziti v telesni reakciji in je škodljiv zdravju (prav tam, str. 28).

## 1.1 Opredelitev stresa

Pomen pojma stres je zelo širok, različni avtorji pa so podali različne definicije o tem, kaj pomeni stres.

Nekateri avtorji z njim označujejo zunanje agense, ki delujejo na strukturo ali funkcijo organizma, drugim pomeni stres reakcijo živega organizma na te dražljaje ali pa samo posledice oziroma efekte škodljivih dražljajev (Slivar 2009, str. 6). Nekateri raziskovalci pa so usmerjeni samo na negativne učinke stresa, medtem ko drugi raziskujejo vse možne odgovore.

Stres je torej pojem, ki si ga lahko prisvoji marsikatera definicija. Definicije pa izhajajo iz različnih teorij. Nekatero poudarjajo okolje, druge reakcije na okolje, včasih so v ospredju individualne lastnosti ali pa kombinacije teh elementov. V nadaljevanju bomo predstavila nekaj najbolj temeljnih definicij stresa.

Beseda stres izvira iz latinščine in se je prvotno uporabljala v fiziki za označevanje mehanske obremenitve (Newhouse 2000; po Treven 2005, str. 14). Prvič je bil uporabljen v angleščini v 17. stoletju, in sicer za opis nadloge, pritiska, muke in težave (Spielberger 1985, str. 8). V medicini pa je izraz stres uvedel Hans Selye leta 1949. Po njegovi definiciji je stres program telesnega prilagajanja novim okoliščinam, odgovor na dražljaje, ki motijo osebno ravnotežje (Treven 2005, str. 14).

O vplivu stresa na telesne in duševne bolezni so začeli razmišljati v 19. stoletju. V prvih letih 20. stoletja je William Osler, priznani britanski zdravnik, izenačil stres in napetost s težaškim delom in vznemirjenjem ter izrazil domnevo, da te okoliščine povzročajo razvoj srčnih obolenj (Spielberger 1985, str. 9).

Po Looker in Gregson (1993, str. 31) je stres neskladje med dojetjem zahtev na eni strani in sposobnostim za obvladovanje zahtev na drugi strani. Razmerje med dojetjem zahtev in oceno sposobnosti za kljubovanje pritiskom odločilno vpliva na doživljanje stresa.

Ivancevich in Matteson (1993) definirata stres kot interakcijo posameznika z okoljem. Gre za prilagojen odzivi osebe, ki je odsev njenih lastnosti in/ali psihičnih procesov na dejavnosti, stanja ali dogodke iz okolja, ki ustvarjajo pri njej čezmerne psihične in fizične potrebe (Treven 2005, str. 15).

Greenberg in Baron (2000; v Treven 2005, str. 15) opredelita stres kot kompleksen vzorec čustvenih stanj, psihičnih odzivov in s tem povezanih misli, ki nastane kot odgovor na zunanje zahteve. Te zahteve, ki izhajajo iz okolja, pa označita kot stresorje. Primeri stresorjev so: zahteve delovnih nalog, medosebne zahteve med sodelavci, odnosi s partnerjem in otroki, družbene odgovornosti. Omenjena avtorja pri razlagi stresa uporabita pojem čezmerni odziv, ki je povezan s stresom in stresorji in se nanaša na nakopičene učinke stresa, ki se izražajo kot odkloni od normalnih oblik vedenja ali delovanja in so posledica izpostavljenosti stresnim dogodkom. Ali bo dejavnik iz okolja stresor, je odvisno od posameznika in njegovega dojetja tega, kar se mu dogaja. Stres se pojavi pri posamezniku takrat, ko zazna, da je situacija, v kateri je, zanj nevarna, in ne more obvladati morebitne nevarnosti ali zahtev. Pri dolgotrajni izpostavljenosti stresu pride pri posamezniku do čezmernega odziva, ki se izraža na fizični, vedenjski ali psihični ravni. Takšni odzivi lahko privedejo do škodljivih posledic v obliki bolezni, čustvenih težav in slabše opravljenega dela.

Podobno opredeljuje stres tudi Rakovec-Fleser (1991, str. 47), ki pravi, da je stres situacija alarma. Je stanje posameznikove psihične in fizične pripravljenosti, da se z obremenitvijo sooči, se ji prilagodi in jo obvlada. Učinek stresa bo tem hujši, čim večja je razlika med jakostjo in trajanjem dejavnikov ter posameznikovimi prilagoditvenimi zmožnostmi. Kako se bo posameznik odzval na stresno situacijo, pa je odvisno od njegove psihofizične konstitucije, življenjske zgodovine in trenutnega spleta okoliščin.

Lubban Plozza in Pozzi (1994, str. 12) govorita o stresu kot stanju napetosti organizma, v katerem se sproži obramba, pri čemer se organizem sooči z »ogrožujočo« okoliščino. Temu sledi nespecifična reakcija organizma, ki pripelje do obrambe ali možnega upora. Youngs (2001, str. 13) prav tako stres poimenuje kot

telesno reakcijo na mobilizacijo sistemov proti grožnji, ki jo zazna naše telo. Stres je sklop telesnih, fizičnih, duševnih in kemičnih reakcij na okoliščine, ki sprožijo v človeku zmedenost, nejevoljo in vzburjenost. Te reakcije pa ne izvirajo zgolj iz samih stresnih dejavnikov, temveč predvsem iz našega zaznavanja dogodka in našega odziva nanj. Kot vidimo, imajo avtorji kar podobna mnenja pri izbiri definicije, kaj je stres, sedaj pa si pogledimo, kaj o tem pravi Powell.

Powell (1999, str. 24) trdi, da smo vplivu stresa podvrženi vsi in da je določena količina stresa koristna, saj nas spodbuja k večji učinkovitosti, preveč stresa pa deluje ravno nasprotno.

Čeprav je govor o stresu ponavadi osredotočen na njegove negativne plati in učinke, bi radi poudarili, da ni vsaka oblika stresa negativna. Po Mielke (1997, str. 11) je stres življenjsko pomembno dogajanje, ki je iz pradavnine neločljivo povezano s človeškim življenjem. Ko je človek v nevarnosti, se v njem mobilizirajo vse zaloge energije, da bi usposobile človeško telo v trenutku spustiti se v beg ali se pognati v boj. Torej je stres na nek način tudi varovalo, ki je človeški vrsti omogočil preživetje.

Če povzamemo različne definicije, lahko rečem, da je stres reakcija organizma na določeno ogrožajočo okoliščino. Kakšna bo ta reakcija, je odvisno od posameznika in njegovih sposobnosti prilagajanja. Kar je za nekatere izziv, je morda za druge ovira. Vsaka stresna namreč situacija zahteva drugačen pristop.

Nihče ni namreč naučen, kako pristopiti k reševanju določenih konfliktnih situacij.

## **1.2 Vrste stresa**

V nadaljevanju bomo predstavili, da stres sam po sebi ni nekaj, kar vedno škoduje človeku in njegovemu fizičnemu ter psihičnemu počutju. Ni vsak stres slab, ravno nasprotno, stres je lahko tudi koristen. Poznamo več vrst stresa, a niso vsi enako škodljivi.

Stres in stresna reakcija sta značilna za vse sesalce. To je notranji mehanizem vseh živali in ljudi, ki se sproži v možganih ter preko čustvenih, psiholoških, telesnih in vedenjskih sprememb pripravi celoten organizem na premagovanje težav (Starc 2008, str. 39). Zato je stres kot tak pozitiven mehanizem, saj je v preteklosti v borbi za obstanek ohranjal človeška življenja, pri sodobnem človeku pa vpliva na izboljšanje kreativnosti, boljšo in hitrejšo izvedbo dela, izboljša spomin, zaganavanje, asociacije ali telesne sposobnosti itd. Vendar to velja le, če je stresna reakcija kratkotrajna in ne preveč intenzivna, kar človeku omogoča počitek in regeneracijo (obnovo) telesa.

Tako Schmidt (2001, str. 11) govori o dveh različnih vrstah stresa, ki imata vsaka svojo funkcijo in namen, in sicer: naravni stres – je koristen stres, pri katerem je evolucija poskrbela za vse mehanizme ponovnega uravnoteženja telesa, in umetni stres – je škodljiv stres, ki te sposobnosti nima. Pri tem stresu moramo sami poskrbeti za uravnoteženje telesa in s tem za svoje zdravje.

### **1.2.1 Naravni stres**

Naravni stres se pojavi kot posledica občutka ogroženosti ali ugodja. Naravni stres pozna vsako živo bitje. Deli se na dve različni skrajnosti, in sicer je ena stran obrambna reakcija preživetja, ki je pomagala človeštvu obstati, druga stran pa je prijetni stres, ki ga doživljamo kot čudovite trenutke in ugodje (Schmidt 2001, str. 9).

#### **1.2.1.1 Stres kot posledica občutka ogroženosti**

Stres kot posledica občutka ogroženosti se pojavi kot reakcija na nevarnosti iz okolja. Ta stres deluje takrat, kadar se znajdemo v ogrožajoči situaciji in potrebujemo vse razpoložljive sposobnosti in energijo. V takih trenutkih se telo v hipu pripravi v stanje največje možne pripravljenosti, kar nam omogoča večjo pozornost, hitrejšo razmišljanje, pripravo na hitre reakcije in koncentracijo energije, pripravljeno na delovanje in vztrajanje. Delovanje poteka v smeri napada, obrambe ali pobega. Stres je v primeru ogroženosti naravna reakcija in ni škodljiva telesu. Telo v delovanju

(napadu ali pobegu) porabi pripravljene nakopičene snovi in se po prenehanju nevarnosti sam uravnoteži v normalno delovanje (Schmidt 2001, str. 8).

### **1.2.1.2 Stres kot občutek ugodja ali pozitivni stres**

To je prijetna stran stresa, iz katere dobivamo motivacijo, energijo in ustvarjalnost (Schmidt 2001, str. 10). Kadar občutimo pozitivni stres, so sposobnosti za obvladovanje situacije večje od zahtev (Looker in Gregson 1993, str. 34).

Pozitivni stres ali EUSTRES nas navda s samozavestjo in prevzame nas občutek, da držimo vse niti v svojih rokah, s katerimi bomo zlahka obvladali naloge, zahteve in izzive. Stresna reakcija je povzročila prijetno stanje pripravljenosti, ki ugodno vpliva na telesne in duševne sposobnosti, ustvarjalnost in produktivnost (prav tam, str. 35).

Kadar nas prevzame dobra plat stresa, si želimo novih izzivov in nalog, pustimo prosto pot ustvarjalnosti in zlahka dosegamo zastavljene cilje. Stres začne delovati nam v prid na vseh življenjskih področjih. Takšen stres imenujemo pozitivni stres (prav tam, str. 30).

In tega žal v naši družbi primanjkuje. Pozitivni stres v nobenih pogledih ni škodljiv za človeka.

Spoznali smo, da je prvoten namen stresa v tem, da človeka varuje pred nevarnostmi in mu tako omogoča preživetje, hkrati pa ga sili k napredku, vedno novim izzivom, ustvarjanju in mu povzroča občutke veselja, zadovoljstva, samozavesti in še kaj (Tabela 1).



Tabela 1: Znaki pozitivnega stresa

<b>Znaki pozitivnega stresa:</b>
- evforičnost, zanesenost, vznemirjenost, visoka motiviranost
- razumevanje, pripravljenost priskočiti na pomoč, družabnost, prijaznost, ljubeznivost, občutek zadovoljstva in sreče
- umirjenost, uravnovešenost, samozavest
- ustvarjalnost, učinkovitost, uspešnost
- sposobnost jasnega in racionalnega mišljenja, odločnost
- marljivost, živahnost, vedrost, nasmejanost

Vir: Looker in Gregson, 1993, str. 70

### **1.2.2 Umetni ali negativni stres**

Priznani zdravnik dr. Starc, ki se je veliko ukvarjal z vprašanjem stresa in vplivom stresa na telo in dušo, meni, da se današnji stres pomembno razlikuje od stresa, ki se je razvijal milijone let. Njegove značilnosti so povečana pogostost pojavljanja, ki onemogoča počitek, spanje in obnovo možganov ter celic v našem telesu (Starc 2008, str. 40). Stres, ki ga doživljamo sedaj, se tudi razlikuje od prejšnjega stresa v tem, da je le-ta mentalni in psihosocialni, in ne telesni. Ponavljajoči ali kronični stres se je obrnil v svoje nasprotje. Namesto proti nasprotniku in sovražniku se je obrnil proti nam in ima posledično škodljive učinke na naš um in telo.

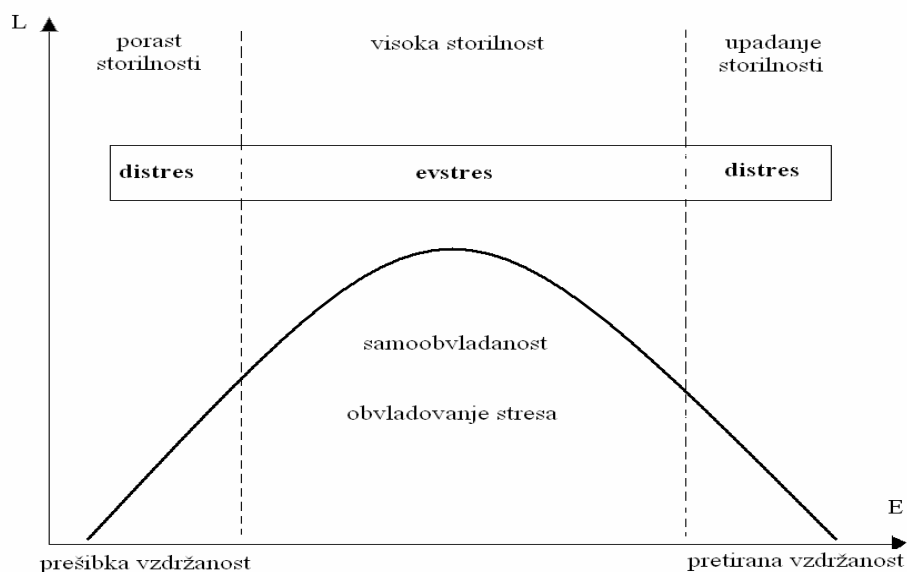
Tako je današnji stres izum človeka, narava ga kot takega ne pozna (Schmidt 2008, str. 11). Družba pred današnjega človeku postavlja zelo visoke kriterije, ki naj jih le-ta doseže in s tem pogojuje nenehne napetosti, skrbi in nesposobnost posameznika, da bi uravnotežil življenje med zahtevami in zadovoljstvom, ki ga daje dobro opravljeno delo. Posledično sodoben človek vedno bolj doživlja namesto zadovoljstva občutke nemoči, strahu in brezupnosti.

Negativni stres, imenovan tudi DISTRES, nastane takrat, kadar se začnejo zahteve kopičiti in nam povzročajo bojazen, da jim ne bomo kos. Če presodimo, da zahteve presegajo naše sposobnosti za obvladovanje, doživljamo negativni stres (Looker in Gregson 1993, str.33).

Nek dogodek lahko pri posamezniku sproži intenzivne občutke žalosti, nemoči, tesnobe, jeze in strahu, in ko stres, povezan s tem dogodkom ali položajem, posameznika ohromi in mu škoduje, govorimo o negativnem stresu (Dernovšek, Gorenc, Jerišek 2006, str. 8).

Stres pa ni le posledica prehudih pritiskov, ampak lahko nastane tudi zaradi pomanjkanja stimulacije in zahtev. Poleg reakcije na spremembo gre lahko tudi za pomanjkanje le-te. Večina sprememb, ki vodijo k manjši stimulaciji, je lahko prijetnih, toda če je razlika velika in traja predolgo, se duševnost in telo odzoveta enako kot pri pretirani stimulaciji. Stres lahko povzroči porušeno ravnovesje med dojemanjem zahtev in sposobnosti, upad učinkovitosti, zmogljivosti in nastanek bolezni (Mielke, 1997, str. 11-14). Ta proces prikazuje naslednja slika.

Slika 1: Eustres in distres



Vir: Mielke 1997, str. 13

Zaradi pomanjkanja resnih zahtev in izzivov nas prevzame naraščujoč občutek nezadovoljstva in naveličanosti, saj smo prepričani, da bi od sebe lahko dali več. Ravnovesje stresa se tako hitro nagne v območje negativnega stresa (distresa). V enakem položaju pa se znajdemo, kadar so zahteve prevelike in nam zaradi preobremenjenosti začne primanjkovati časa ali pa smo prepuščeni hujšim življenjskim preizkušnjam. Zaradi nakopičenih pretiranih zahtev hitro zdrsnemo v stanje negativnega stresa (Looker in Gregson 1993, str. 84).

Obremenjujoči stresji so lahko posledica delovanja enkratnih hudih stresnih dogodkov ali pa so posledica delovanja ponavljajočih se vsakdanjih malih stresov. Po mnenju nekaterih strokovnjakov enkratne obremenitve nimajo tolikšne teže, kot običajno mislimo. Hujše so stalne, manjše stiske, ki se ponavljajo in jim ne vidimo konca. Vendar pa tudi to ne drži vedno, saj je doživljanje stisk odvisno od posameznika in njegovih psihofizičnih sposobnosti.

Negativni učinek stresa je tudi odvisen od možnosti, ki jih ima posameznik, da se spopade z obremenitvijo. Kadar pa nima možnosti, da bi situacijo poskušal rešiti, je učinek stresne situacije večji (Jerman 2005, str. 473).

Negativnega stresa ne gre zanemariti. Postal je uničujoč za posameznika in s tem za celotno družbo. Različni strokovnjaki vse bolj ugotavljajo, da so s stresom povezane številne bolezni, in ne samo to, stres naj bi bil tudi v 70–90% vzrok vseh sodobnih bolezni, predvsem srčno-žilnih, presnovnih in duševnih bolezni.

Po epidemoloških predvidevanjih bodo leta 2020 srčno-žilne bolezni in depresija najpogostejše bolezni na svetu nasploh. Z negativnim stresom pa so povezane tudi številne druge bolezni, na primer: prehladi, avtoimune bolezni, rak, glavoboli, nevrodegenerativne bolezni, sindrom razdražlivega telesa idr. (Starc 2008, str. 40).

Tabela 2: Znaki negativnega stresa

<b>Znaki negativnega stresa</b>	
<b>Telesni:</b>	<b>Psihični:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- razbijanje srca, povečanje srčnega utripa</li> <li>- zasoplost, cmok v grlu, pospešeno plitvo dihanje</li> <li>- suha usta, želodčni krči, prebavne motnje, bruhanje</li> <li>- diareja, zapeka, vetrovi</li> <li>- splošna mišična napetost</li> <li>- stiskanje pesti, povešena ramena, bolečine in krči v mišicah</li> <li>- nemir, hiperaktivnost, grizenje nohtov, tresoče dlani</li> <li>- potenje, nenadni vročinski valovi</li> <li>- mrzle dlani in stopala</li> <li>- pogosta potreba po uriniranju</li> <li>- pretirana ješčost, izguba teka, pretirano kajenje</li> <li>- povečano uživanje alkohola, izguba želje po spolnosti</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- obupanost, zaskrbljenost, vznemirjenost, jokavost, občutek nemoči in brezupa, nerazsodnost, odsotnost, zadržanost, občutek nesposobnosti, črnogledost, tesnoba, depresija</li> <li>- nepotrpežljivost, vzkipljivost, razdraženost</li> <li>- nezadovoljstvo, zdolgočasenost, pretirana občutljivost</li> <li>- pomanjkanje zanimanja za zdravje</li> <li>- lotevanje več stvari hkrati, naglica</li> <li>- puščanje nedokončanih in nerazsodno lotevanje novih nalog</li> <li>- težave s koncentracijo in sprejemanjem odločitev, pozabljivost, omahljivost, iracionalnost</li> <li>- občutek obremenjenosti</li> <li>- pretirana kritičnost, neučinkovitost, tog način mišljenja</li> </ul>

Vir: Looker in Gregson 1993, str. 68-69

Kot smo spoznali, poznamo več vrst stresa in ni vsak stres slab in človeku škodljiv. Prava mera stresa oziroma napetosti je celo nujna za človekovo uspešno delovanje.

Problem pa nastane pri doživljanju negativnega stresa, ki lahko človeku močno škoduje. Ko bomo v nadaljevanju govorili o stresu, bomo mislili predvsem na negativni stres.

### **1.3 Stres kot fiziološki proces**

V tem poglavju bomo podrobneje predstavili stresno reakcijo in kakšne so zakonitosti biološkega delovanja stresne reakcije.

Večini ljudi pomeni stres zahteve, ki jim jih vsak dan postavlja življenje. Te zahteve se imenujejo stresorji, njihov akutni vpliv na naše telo pa stres (prav tam, str.13). Stresna reakcija je odgovor telesa in razuma na vzrok in pojav vsakega stresorja (Looker in Gregson 1993, str. 37). Stresna reakcija nenehno poteka v mejah normalnega območja, znotraj katerega premagujemo vsakdanje težave. Kadar pa nastopijo nepredvidene, neznane ali pretirane zahteve, novi izzivi in občutki ogroženosti, sproži stresna reakcija povečano pripravljenost, da se telo lahko z njim spopade. Zahteve se močno razlikujejo in so lahko fizične ali čistvene narave, bolj ali manj prijetne, ali pa v najhujši obliki ogrožajo naš obstoj (Looker in Gregson 1993, str. 38). Vendar pa stresna reakcija ni odvisna le od zunanjih dejavnikov. Najpomembnejše za stopnjo in dolžino stresne reakcije so individualna presoja dogodka (dražljaja), kakšne izkušnje ima z njo oseba, kako je oseba programirana (dednost, prodobljene veščine) za reševanje težav in kakšna je previdljivost in možnost obvladovanja dejavnika. Na videnja dogodka in stresno reakcijo, ki mu sledi, vplivajo tudi genetska predispozicija, človekove prilagoditvene sposobnosti, število doživetih dogodkov v zadnjem času, čustva, stopnja družbene opore, trenutno zdravstveno stanje, trenutno razpoloženje, telesna pripravljenost idr. (Starc 2008, str.45). Kot vidimo, je teh dejavnikov mnogo in vsi vplivajo na stresno reakcijo, ki je lahko kratkotrajna in blaga ali pa pretirana in dolgotrajna. Starc (2008; str 46) opozarja, da ravno dolgotrajna stresna reakcija brez fiziološkega odziva, ki se kaže s spopadom ali z umikom, deluje škodljivo na telo.

Sedaj pa si podrobneje oglejmo obdobja stresnega sindroma. Stresna reakcija sestoji iz treh faz, in sicer (Youngs 2001, str. 14):

### **1) Alarmna reakcija**

Alarmna reakcija obvesti telo, da je v stresni situaciji (Youngs 2001, str.14). Delovanje organizma je običajno v tej fazi močno vzburjeno.

V tej fazi je spodbujen tisti del vegetativnega živčnega sistema (t.i. simpatikus), ki posamezniku omogoči akcijo in sprosti v njem tiste energetske zaloge, ki to akcijo sploh omogočijo (Rakovec-Felser 1991, str.49). V tej fazi gre za stanje pripravljenosti. Organizem ve, da mora ukrepati, kar pomeni ali se umakniti ali pa boriti (Youngs 2001, str. 14). Opazni so številni premiki v telesnih procesih: izboljša se tkivna prekrvavitev, oskrba s hrano in kisikom, sprostijo se zaloge sladkorja itd. (Rakovec-Felser, str. 49).

### **2) Odpor ali prilagoditev**

Ko zaznamo stresno situacijo ali dogodek, se po nekaj trenutkih sproži druga faza tega procesa, in sicer obrambna ali rezistenčna faza. Pri tem se organizem prilagaja novim okoliščinam. Kako dolgo lahko traja ta faza, je odvisno od tega, kakšen in kako močan je dražljaj, ki je sprožil stres. Na ta stadij pa vplivajo tudi stabilnost usmerjevalnih mehanizmov in zaloge moči, te pa so spet odvisne od telesnih in duševnih faktorjev posameznikov (Mielke 1997, str. 12).

### **3) Izčrpanost/izgorevanje**

Kadar so stresni faktorji nakopičeni ali učinkujejo dalj časa, se sčasoma izčrpajo tudi prilagoditveni mehanizmi, zato se telo izčrpa. Posledici tako podaljšanega stresa sta telesna utrujenost in izguba prožnosti, ki je potrebna za obvladovanje situacij (Youngs 2001, str. 16).

V fazi izčrpanosti ali izgorevanja se energetske zaloge prizadetega začnejo počasi prazniti. Pojavljajo se prva znamenja utrujenosti. Če se v tem času nič ne spremeni, vodi situacija do popolne izčrpanosti (Rakovec-Felser, 1991, str. 49).

Prizadeti postaja čedalje bolj živčen, je rahlo razdražljiv, neuravnovešen, reagira pretirano. Moti ga vsaka malenkost in le stežka prenaša vsakdanje frustracije, zmanjša pa se tudi njegova duhovna storilnost (Mielke 1997, str. 12).

Ko je človek v takšnem stanju izčrpanosti, postane tudi sožitje težavnejše. Menjajoča se razpoloženja, neuspehi, razdraženost, upadajoča samozavest, občutek, da se ne moreš več zanesti na svoje telo – vse to otežuje skladno sožitje. Čez nekaj časa se lahko navedenim duševnim težavam pridružijo tudi telesne v obliki bolezni, v skrajnem primeru pa se stres lahko konča tudi s smrtjo (prav tam, str.12).

Če na kratko povzamemo, pri stresu sodelujejo tri pomembne komponente, in sicer: stresogeni dejavnik, posameznikova presoja stresogenega dejavnika in stresna reakcija posameznika po zanj značilnem »borbernem načrtu«. S tem želimo povedati, da obstajajo individualne razlike v stresni reakciji. Nekatere osebe stres prenašajo bolje in se z njim lažje spopadajo kot druge. Enak izziv lahko pri različnih ljudeh izzove različne odzive. Nekdo se bo na stresogeni dejavnik odzval burno, medtem ko ga drugi sploh ne bo opazil ali zaznal.

## **1.4 Stresorji v našem življenju**

Vse, kar doživljamo, lahko povzroči stres. Vzroki za stres so različni. Spoznali smo že, da je vsak človek svet zase in vsak človek drugače dojema stres. Kar je za nekoga stresno, za drugega ni. Nekateri ljudje si v svojih glavah ustvarijo veliko odvečnega stresa, vendar velikokrat za to nimajo objektivnega razloga.

Mikhail (v Slivar 2009, str. 6) govori o treh pomembnih vidikih stresa:

- reakcije na stres so individualne;
- stres je bolj determiniran s precepcijo stresne situacije kot pa s samo situacijo;
- obseg stresa je odvisen od individualne sposobnosti soočanja s stresom.

Vsi dražljaji (v nadaljevanju stresorji) ne delujejo enako na vsakega človeka. V nadaljevanju bomo definirali kaj je stresor, kakšne vrste stresorjev poznamo in kako vplivajo na posameznika.

Pojem »stresor« je prvi opredelil Seyle (1978), da bi poudaril razliko med vzrokom/stresorjem in posledico/stresom kot stanjem (Rostohar 2002, str. 14).

Kosovič (1989, str. 14) pravi, da je poenostavljeno rečeno stresor vsak dražljaj, ki povzroča motnje ravnotežja organov in njihovih funkcij oz. povzroči stanje stresa. Stresorji so lahko različni, kot je lahko različen tudi odziv nanje. Odvisen je od stresorja kot od posameznikove osebnosti, njegovih duševnih in telesnih sposobnosti prilagajanja, njegovega duševnega in telesnega stanja. Stresa navadno ne povzroči izoliran stresor, ampak na posameznika hkrati deluje več stresogenih dejavnikov (prav tam, str. 14).

Podobno opredeljuje pojem stresorja Selič (1999, str. 55), ki pravi, da je stresor vsako dejanje v okolju, ki lahko sproži stresno situacijo. Vzrok je torej stresor, posledica pa stres kot stanje .

Lamovec (1998, str. 209) pa opozarja, da niso vsi stresorji enaki in da se med seboj razlikujejo. Stresor je lahko karkoli, navadno pa je to sprememba. Stresorji se tudi razlikujejo po pomembnosti, trajanju, jakosti, pogostosti in stopnji negotovosti, ki jo povzročajo.

#### **1.4.1 Vrste stresorjev**

Obstaja mnogo kriterijev za razdelitev stresorjev. Nekateri strokovnjaki jih razvrščajo po naravi dražljajev (fizični, psihični, socialni), drugi po kvantiteti (pomembna je njihova intenziteta, trajanje, pogostost), tretji, kot na primer Slivar (2009, str. 36), jih delijo na univerzalne (bolezni, vojne, naravne katastrofe) in individualne stresorje, ki so škodljivi samo posamezniku.



Starc (2008; str. 43) pa deli stresorje na psihološke stresogene dejavnike (sem spadata predvsem mentalni in psihosocialni stres, umske preobremenitve, hiter življenjski ritem in druge sodobne oblike stresa), biološke stresogene dejavnike (sem prištevamo bolezni, škodljive učinke mikroorganizmov, npr. bakterije in virusi, toksinov, alergenov ter čezmerne telesne obremenitve), kemijske stresogene dejavnike (sem spadajo onesnaženost okolja z industrijskimi odpadnimi snovmi, s kemijskimi snovmi različnega delovanja na organizem, tujimi kemijskimi snovmi, kot so prehransko aditivi, zdravila, mamila, alkohol, dim idr.) in fizikalne stresogene dejavnike (sem spadajo napadi na čutila ali celice, kot so umetna svetloba in onesnaženost, hrup, vibracije, velik mraz, pregrevanje, spremembe atmosferskega tlaka, elektromagnetna valovnja, ultravioletno, kozmično in druga sevanja).

#### **1.4.1.1 Stresorji na delovnem mestu**

Danes je postalo delovno mesto eden izmed glavnih »krivcev« za povzročanje negativnega stresa pri ljudeh. Večina zaposlenih se na delovnem mestu vedno bolj srečuje z nerealnimi roki in pričakovanji, birokracijo, zahtevnimi strankami, nesmiselnimi sestanki, previsokimi normami, z brezobzirnimi, sebičnimi, neprjetnimi sodelavci, slabimi delovnimi razmerami, dolgo vožnjo v službo, grožnjami z odpuščanjem in z zahtevnimi nadrejenimi.

Stres na delovnem mestu tako predstavlja čedalje večji problem, ki je za človeka neprijazen, nevaren ali celo uničujoč.

Evropska agencija za varnost in zdravje pri delu ugotavlja, da je stres na delovnem mestu druga najpogostejša težava, ki prizadene kar 28% delavcev. Po podatkih za leto 2005 ocenujejo, da stres na delovnem mestu stane članice evropske unije najmanj 20 milijard evrov letno za bolniške zaposlenih ([www.gov.si/mddsz/uvzd/stres/facts22.pdf](http://www.gov.si/mddsz/uvzd/stres/facts22.pdf)). Stres na delovnem mestu je zato zelo kompleksen pojav.

Ko se delodajalci sprašujejo o razlogih za neučinkovitost, počasnost, nesreče pri delu, izostanke z dela, slabo produktivnost, negativno klimo in slabo komunikacijo, redko pomislijo na stres (Volčič 2003, str. 1). Delo, ki ga opravljajo ljudje, se nenehno spreminja, kot se spreminjajo tudi organizacije, tehnologija, družba in vrednote. Trg je postal neusmiljen in na njem poteka neusmiljen boj za čim večji dobiček. Tako delodajalci od delavcev zahtevajo več, kot le-ti zmorejo, in to za manjše pačilo, da bi tako lahko sledili novostim in konkurenci. Pri tem pa žal pozabljajo, da imajo opravka z ljudmi.

Evropska agencija za varnost in zdravje pri delu je stres na delovnem mestu definirala takole: «Stres na delovnem mestu se pojavi, kadar zahteve delovnega okolja presegajo sposobnost zaposlenih, da jih izpolnijo ali obvladajo» ([www.gov.si/mddz/uvdz/stres/facts22.pdf](http://www.gov.si/mddz/uvdz/stres/facts22.pdf)). Po mnenju komisije za zdravje in varnost Združenega kraljestva (HSC, UK Health and Safety Commission) je stres reakcija ljudi na prekomeren pritisk ali druge vrste zahtev (Levi in Levi 1999, str. 3).

Stres na delu je reakcija organizma, ki ne vzdrži več pritiska. Lahko ga definiramo tudi kot škodljiv psihičen in čustven odgovor na zahteve v službi, kadar se le-te ne ujemajo s sposobnostmi, viri ali potrebami posameznika. Stres torej nastane, kadar se pojavi neskladje med osebo, delovnim mestom in organizacijo. ([www.geosalud.com/Salud%20Ocupacional/estres\\_laboral.htm](http://www.geosalud.com/Salud%20Ocupacional/estres_laboral.htm)).

V nadaljevanju pa si bomo ogledali, kako se s stresom na delovnem mestu soočajo pedagoški delavci–učitelji.

## 2 UČITELJI IN STRES

### 2.1 Opredelitev stresa pri učiteljih

Poklici so različno stresni, med bolj stresne pa prištevamo tudi poklic učitelja. Stres pri učiteljih je oblika poklicnega stresa in številne raziskave s tega področja dokazujejo, da je opravljanje tega poklica stresna dejavnost (Slivar 2003, str. 94). Vloga šolskega sistema in učiteljevega prispevka skupnosti je zelo velika. Moč gospodarstva, uresničevanje demokratičnih principov v družbi in kvaliteta življenja so precej odvisni od kvalitete izobraževalnega sistema in kvalitete poučevanja. Izobraževanje otrok in mladostnikov predstavlja odgovorno nalogo, zato bi morali več pozornosti posvetiti tudi problematiki stresa med učitelji. Po različnih študijah in raziskavah sodeč pomemben del učiteljev doživlja visok stres, kar ima zagotovo za posledico škodljiv učinek na celoten proces poučevanja ter s tem tudi na učence, dijake in njihovo učenje ter na organizacijo kot celoto (Rostohar 2003, str. 51).

Učiteljevo delo je bilo nekoč zelo pomembno in cenjeno, a je takšno vrednotenje spremenil sodobni odnos družbe. Marsikdo podcenjuje učiteljevo delo in je mnenja, da takšen poklic nikakor ne more biti stresen, saj je zelo enostaven, traja le nekaj ur dnevno in je poln prostih dni v letu, vendar temu ni tako. Stres, povezan z delom, predstavlja eno izmed najpomembnejših tveganj v dejavnosti izobraževanja. Različne raziskave po svetu in pri nas so pokazale, da je v teh dejavnostih raven stresa visoko nad povprečjem drugih dejavnosti. Stres, ki so mu izpostavljeni učitelji, lahko povzroči različne bolezni (telesne, duševne) in nekatere celo prisili, da ta poklic zapustijo. Vedno več učiteljev je čustveno, telesno in duhovno izčrpanih.

Med poklice, ki so najbolj izpostavljeni stresu, sodijo pedagoški in podobni poklici. Pri teh poklicih se pojavljajo nevrose do sedemkrat pogosteje kot pri manualnih delavcih v proizvodnji. Za poklice v pedagoških dejavnostih (vrtcih, šolah, zavodih...), v katerih so medosebni odnosi eden temeljnih pogojev delovanja, je pomembna tudi družbeno

veljavna formula (ne)priljubljenosti. (Ne)priljubljenost posameznika se zrcali v drugih in od nje je odvisna tudi posameznikova uspešnost. Če so delavci izpostavljeni še neprestanemu pričakovanju drugih, da bodo prijazni in sproščeni in tako posledično sprejeti ter priljubljeni, pa lahko to za posameznika postane nevarna psihična obremenitev. V tem je verjetno precejšen izvor nevroz v pedagoških poklicih (Škoflek 1993, str. 12-13).

Da bi bolje razumeli, kaj vse zajema delovno mesto učitelja, katere spretnosti, znanja in osebnostne značilnosti so potrebne za ta poklic in zakaj ga uvrščajo med bolj stresne, si najprej na kratko oglejmo naravo in vlogo učiteljevega dela.

## **2.2 Delo in vloga učitelja**

Poklic učitelja ima veliko prednosti, saj lahko učiteljem prinaša osebno zadovoljstvo, ustvarjalnost, dinamičnost, seveda pa ima tudi svoje slabe strani. Pri tem poklicu gre za delo z ljudmi in ravno zato mnogokrat prihaja do poklicnega stresa.

Učitelj pri svojem delu opravlja različne naloge in vloge, ki od njega zahtevajo sposobnost prilagajanja in vsestransko osebnost. Vsakodnevno izpolnjuje različna pričakovanja staršev, učencev, učiteljev, vodstva šole, strokovnjakov zunanjih ustanov, zakonskih predpisov ter širše družbe (Kalin 1999, str. 12). Naloge učitelja so najprej opredeljene z zakonodajo (ZOFVI 1996), aktom o sistematizaciji delovnega mesta učitelja, ki pravita, da delovna obveznost učitelja obsega neposredno organizirano delo z učenci (pouk, delavnice, ekskurzije, varstvo...), vsebinsko in metodično pripravo na pouk, pripravo didaktičnih pripomočkov, popravljanje in ocenjevanje izdelkov učencev. Poleg tega pa učitelj sodeluje s starši, strokovnimi organi šole, opravlja razredniške naloge ter se strokovno izobražuje in izpopolnjuje. Ravnatelj ga lahko zadolži tudi za mentorstvo pripravnikom, urejanje šolskih prostorov, organiziranje kulturnih, športnih in drugih dejavnosti, pripravo ekskurzij, tekmovanj, letovanj in drugih nalog, ki jih določi šola z letnim delovnim načrtom. Kot vidimo, je

obseg nalog precej širok in včasih celo preobsežen. V nadaljevanju pa si podrobneje oglejmo, katere so temeljne naloge učitelja.

## **1. Poučevanje**

Poučevanje je zelo zahtevna in obsežna učiteljeva dejavnost, s katero vključuje učence v vse faze izobraževalnega procesa. Učitelj mora pri poučevanju spodbujati razvoj učenčevih potencialov, njegove celovite osebnostne rasti. Pouk poteka v razredu, v socialni interakciji med učenci in učiteljem ter med učenci samimi. V njem je veliko različnih učencev, vsak od njih je edinstvena osebnost z različnimi pričakovanji, s problemi z nagnjenji in odpori, ki zahtevajo učiteljevo pozornost. Učitelj v enem letu preživi večji del svojega časa v okolju, ki od njega pričakuje stalen nadzor, uresničevanje učnih zahtev in spoprijemanje z učenčevim veseljem ob uspehu in razočaranjem ob neuspehu (Slivar 2009, str. 15 ). Učitelji so po novem postavljeni pred izziv, da organizirajo učne dejavnosti, v katerih bodo lahko spodbujali samostojno in sodelovalno, aktivno učenje učencev, pri katerem bodo lahko razvijali svoje kognitivne in socialne sposobnosti, spretnosti ter se učili celostno (Rutar-Ilc 2003b, str. 21). Učitelj tako sproža, spodbuja in usmerja aktivnost učencev z namenom, da samostojno iščejo, odkrivajo in osvajajo nova znanja ter tako razvijajo lastne sposobnosti in osebnostne lastnosti. V vse to pa je zajeto tudi učiteljevo neposredno podajanje učne snovi učencem, saj je to zelo pomembna sestavina poučevanja (Kramar 2003; v Novak 2005, str. 15).

Od učitelja pa se ne zahteva samo, da poučuje, temveč tudi da je avtoriteta, spodbujevalec znanja in posredovalec vrednot. Učitelj je tudi vez med strokovnimi delavci in učenci.

Kot smo spoznali, je poučevanje zahtevna dejavnost in tudi samo poučevanje nudi vsakodnevne priložnosti oziroma situacije, ki so stresne. Od učitelja pa je v veliki meri odvisna kvaliteta šole, ki pa je odvisna od kvalitete poučevanja (Hozjan, b.l.). Od učitelja se zahteva, da je odprt za sprejemanje novosti, biti mora fleksibilen, socialno spreten, avtentičen, empatičen in še in še. Te zahteve so po mojem mnenju večkrat nerealne in od učiteljev pričakujejo, da se osebnostno spreminjajo. Človek ne more

preko svoje narave in ne morejo biti vsi fleksibilni, zabavni, odprti, empatični, saj smo vendarle vsi samo ljudje.

## **2. Načrtovanje pouka**

Načrtovanje pouka poteka na več nivojih, in sicer: letno načrtovanje, tematsko načrtovanje in načrtovanje posamezne ure. Temeljni dokument, na osnovi katerega učitelji načrtujejo svoje delo, je učni načrt. Predpisuje cilje, daje smernice za njihovo uresničitev, opredeljuje minimalne in temeljne standarde znanj. Pri načrtovanju učitelji upoštevajo časovno razporeditev snovi, hkrati pa načrtujejo operacionalizacijo učnega načrta (Klemenčič 2007, str. 79).

Pri načrtovanju izobraževanja pa morajo učitelji upoštevati naslednje dejavnike (Trunk Širca 2000, str. 53): predpisanost – to, kar moramo narediti; pričakovanja – to kar bi morali narediti; stanje – to, kar moramo upoštevati; nagnjenja, želje – to, kar bi radi delali.

Načrtovanje samo tudi ni lahko delo. Učitelj mora spremljati učni proces, ugotavljati, ali učenci dosegajo pričakovani nivo znanja in po potrebi prilagajati načrt njihovim potrebam, željam, motivom in sposobnostim (Novak 2005, str. 52).

Učitelj pa mora pri načrtovanju upoštevati še želje, motive, potrebe in sposobnosti otrok v razredu in temu primerno prilagajati učni načrt.

## **3. Preverjanje in ocenjevanje znanja**

Pri preverjanju in ocenjevanju znanja mora učitelj upoštevati Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja, hkrati pa, kot meni Novak (2005, str. 34), se mora način preverjanja in ocenjevanja znanja ujemati s tem, kako je potekal pouk in ali merimo tisto, kar kot učitelj želimo meriti. Pri preverjanju znanja pa ni samo pomembno, kaj učenci znajo, temveč tudi, kako razumejo in uporabljajo znanje. K preverjanju znanja sodi tudi avtentično preverjanje znanja, kar pomeni, da lahko pri ocenjevanju upošteva tudi izdelek učencev. Seveda je tudi nujno, da si učitelj izdelava transparentne kriterije ocenjevanja, ki jih izdelava na osnovi zapisanih ciljev in standardov. Učitelj pa mora pri ocenjevanju zaupati predvsem svoji strokovni presoji.

Ocene na nek način kažejo tako uspeh učencev kot tudi učitelja, zato je od uspešnosti učitelja odvisna tudi uspešnost učencev.

#### **4. Razredništvo**

Poleg nalog, ki sem jih naštela, pa je zagotovo biti razrednik ena izmed učiteljevih najpomembnejših nalog. Pa si oglejmo definicijo razredništva. »Razredništvo je učiteljeva funkcija in položaj v vzgojno-izobraževalni organizaciji. Razredništvo je tudi socialna vloga učitelja v družbi, ki ima kot druge vloge svoje značilnosti in posebnosti. Bistveno za razumevanje socialnih interakcij z vidika socialnih vlog je, da tu ne gre le za odigravanje socialnih vlog ali za izvajanje različnih funkcij, temveč za proces nenehnega medsebojnega definiranja socialnih vlog, to pa velja tudi za razrednika in njegovo delo« (Kalin 1999, str. 83).

Glavna naloga razrednika, kot je zapisano v 63. členu Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (1996) je, da »vodi delo oddelčnega učiteljskega zbora, analizira vzgojne in učne rezultate oddelka, skrbi za reševanje vzgojnih in učnih problemov posameznih učencev, sodeluje s starši in šolsko svetovalno službo, odloča o vzgojnih ukrepih ter opravlja druge naloge v skladu z zakonom (prav tam, str. 26).

Vendar pa so omenjene naloge zapisane dokaj splošno, zato razrednikovo delo opredeljujejo še drugi zakoni in pravilniki, ki jih tu ne bomo podrobno omenjali.

Položaj razrednika določa obseg njegovih del in ta dela oz. naloge se delijo na (Malić 1998, str. 33-34): organizacijsko-administrativna (organiziranje učiteljskega zbora oddelka, organiziranje različnih oblik participacije učencev, formiranje oddelka, organizacija sodelovanja šole in staršev, ureditev in vodenje oddelčne administracije in druge naloge) in pedagoška (poznavanje pedagoških ukrepov, poznavanje učencev ter njihovih družinskih razmer, poznavanje šolske situacije in ciljev, ki jih želi šola doseči idr.).

Velik del učiteljevega dela kot razrednika pa predstavlja tudi delo oz. sodelovanje s starši. Učitelj je tako prva vez, preko katere sodeluje šola in starši. Tako se med šolo in starši gradijo partnerski odnosi. Partnerska vloga staršev in šole pomeni, da je

odgovornost za uspehe in neuspehe do neke mere vzajemna (Resman 1992b, str. 136).

Učitelj mora pri svojem delu s starši upoštevati strokovnost in profesionalnost. To pomeni, da pri vsakem razreševanju problemov ne sme pozabiti upoštevati razvoja in potrebe otroka ter njegove specifik, hkrati pa je potrebno upoštevati zakonodajo in predpisane postopke.

Učitelj pri delu s starši lahko pogosto naleti tudi na težave z zahtevnejšimi starši, ki se pritožujejo glede šolskih pristopov, programa, neprimerne obravnave njihovih otrok. V tem primeru se lahko počutiti nekompetentnega. Prav tako lahko takšna občutja pospešijo še starši, ki učitelja obtožujejo, da je slab in nesposoben za svoje delo. Če je učitelj pripravljen na te reakcije, jih lažje obvladuje in zna preprečiti nadaljnje težave, zato je najbolje, da se na takšne očitke ne oziramo, vendar pa pri poučevanju ni lahko biti prepričan, da je tisto, kar naredimo, vedno prav (Lawrence 1996, str. 45).

Kot smo spoznali z razlago nalog učiteljev, je pri učiteljskem poklicu v ospredju odnos med učiteljem, učencem in starši, zato je narava dela izrazito čustvena (Huberman in Vandenberghe 1999; v Slivar 2009, str. 20). Vzgoja in izobraževanje nujno postavljata pred učitelja čustvene zahteve, ki se pojavljajo znotraj kompleksne mreže interakcij. Nekatero interakcije so zelo intenzivne (z učenci, s kolegi in z ravnateljem). Spet druge pa so šibke, npr. s starši, šolskimi inšpektorji, predstavniki šolskega ministrstva ipd. (prav tam, str. 20).

Za te interakcije so bolj kot čustvene zahteve pomembna visoka pričakovanja do učiteljev in močan poudarek na šolskih dosežkih učencev.

V očeh mnogih učiteljev te manj pomembne interakcije zahtevajo zelo veliko čustvene energije in dajejo zelo malo zadovoljstva (Huberman in Vandenberghe 1999; v Slivar 2009, str. 20).

Poleg zgoraj omenjenih nalog pa imajo učitelji še druge naloge, kot navaja Depolli (2002, str. 33), in sicer: motiviranje učencev, vzdrževanje razredne klime, vzdrževanje discipline, spremljanje, vrednotenje in ocenjevanje napredka učencev, refleksija, evalvacija lastnega dela idr.



Za izvajanje zgoraj omenjenih nalog pa so potrebne tudi določene lastnosti učiteljev (Slivar 2009, str. 19)

Nekatere raziskave so pokazale, da je mogoče lastnosti učiteljev razvrstiti v dve skupini:

•**človeške (osebne) lastnosti:**

K osebnim lastnostim učitelja štejemo predvsem nepristranskost, doslednost, uravnoteženost, spoštovanje učencev, smisel za humor, pravičnost, zanimanje za učence, pripravljenost pomagati učencem ipd.

•**učiteljske (pedagoške, didaktične) lastnosti:**

Učiteljske lastnosti pa so po Strugar (1993; v Slivar 2009, str. 19) naslednje: splošna, strokovna in pedagoško-psihološka izobrazba, zmožnost načrtovanja, organiziranje in izvajanje pouka, permanentno strokovno usposabljanje, interes za inovacije in njihova uporaba pri pouku, zmožnost organiziranja aktivnega učenja in ustvarjalnega dela učencev, zmožnost preverjanja in ocenjevanje znanja in uresničevanje medosebnih odnosov.

Učitelj pa je v šolskem sistemu ujet v tri različne relacije, ki določajo njegov položaj in vlogo. Gre za tri različne položaje, in sicer:

- učitelj kot uslužbenec
- učitelj kot strokovnjak
- učitelj kot oseba in osebnost (Resman 1990, str. 31)

Vse tri ravni so pri učitelju vedno prisotne, se medsebojno prepletajo in nobene ni mogoče izključiti. Zaradi zahtev po zadovoljevanju splošnih družbenih in tudi učiteljevih individualnih potreb naj bi ti trije vidiki delovali bolj ali manj usklajeno.

Če pa med njimi ni vzpostavljenega ustreznega ravnovesja, postaja učitelj razdvojen, možni pa so tudi individualni konflikti med temi ravnmi (Resman 1990, str. 31).

Vsak od teh položajev pa je tesno povezan z določeno vrsto odgovornosti. Tako ločimo tri vrste odgovornosti:

- **pogodbena odgovornost**, ki se povezuje s položajem učitelja kot uslužbenca (učitelja veže pogodba, zakonodaja ter opravljanje dela v skladu s predpisi);
- **profesionalna odgovornost**, ki je povezana s položajem učitelja kot strokovnjaka (učitelj je dolžan delati z učenci v skladu s stroko in strokovnimi spoznanji, za svoje delo je odgovoren učiteljskem zboru, ravnatelju in sodelavcem)
- **moralna odgovornost**, ki se izraža predvsem v neposrednem odnosu do učencev in staršev, nad katerimi ima na eni strani avtoriteto in s tem povezano moč, na drugi strani pa prihaja z učenci v odnos kot človek s človekom (Hozjan, b.l.).

### 2.2.1 Učitelj kot uslužbenec

Učitelj je kot uslužbenec pripadnik določene vzgojno-izobraževalne institucije. Ima naloge, ki jih mora opraviti, naloge pa so odvisne od vrste šole in ciljev vzgoje. Podrejen je oblasti in izpolnjuje, kar mu je naročeno. V šolskem sistemu je veliko razlogov, da se poskrbi za enotnost vzgajanja in izobraževanja, to pa se doseže tako, da se predpiše, katera znanja in kdaj naj jih učenec usvoji. Učiteljem se zapirajo možnosti, da bi delovali različno. Preprečuje se velika individualnost šol in učiteljev pri organizaciji in vsebini dela. Z upravnega vidika je močno izražena učiteljeva odgovornost do nadrejenih, šolsko-upravnih oblasti, ki ga kontrolirajo. Navodila za delo učitelj dobiva preko predpisanih dokumentov. Njegovo delo se določi preko aktivov ter srečanj učiteljev in predstavnikov šolskih oblasti. Enostavneje pa je, če učitelj naloge uresničuje po standardih in najenostavnejših okvirih dela. Učitelj se lahko hitro znajde v težavah, če bi uvajal inovacije, eksperimente ter diferenciral po svoje, saj ima sam že preveč nalog in dolžnosti (Resman 1990, str. 31-33).

### **2.2.2 Učitelj kot strokovnjak**

Kot smo ugotovili, si upravni vidik ocenjevanja prizadeva, da bi bilo delo učitelja čimbolj skladno, enotno. Takšna enakost in uniformiranost pa sta strokovnemu vidiku tuji. Specifičnost šolskih situacij, okoliščin, značilnosti, osebnostnih lastnosti, sposobnosti učiteljev in učencev zahteva od učiteljev s pomočjo svojega strokovno-pedagoškega znanja originalnosti ravnanj, ukrepov ter iskanja najustreznejših rešitev. Teh posebnosti vzgojno-izobraževalnih situacij ne more predvideti, upoštevati in zajeti noben upravni vidik, zato sta si ta dva vidika po svoji usmerjenosti nasprotna.

Uveljavljanje strokovno-pedagoškega vidika pri šolskem delu postavlja učitelja v specifičen položaj, opredeli avtonomijo učitelja, njegove pravice in dolžnosti, pristojnosti in odgovornosti. Delo učitelja kot strokovnjaka moramo zato graditi na zaupanju v njegove osebnostne kvalitete in strokovne sposobnosti ter učiteljem pustiti več avtonomnosti ter jim prepustiti odločanje o vseh tistih stvareh, ki ne pomenijo rušenja načel enotnosti šolskega sistema (Resman 1990, str. 33-35).

Učitelj kot strokovnjak je zavezan stroki. Tega pa ne moremo razumeti le tako, da učitelj pozna svojo stroko, jo spremlja in razvija, ampak tudi tako, da svoja znanja uresničuje na način, ki je dostopen učencem (Pšunder 1994, str. 27).

### **2.2.3 Učitelj kot oseba in osebnost**

Šola je namenjena mladim generacijam, zato je vse delo usmerjeno v njihovo bodoče življenje. Temu cilju naj bi bili podrejeni organizacija in vsebina dela. To ne pomeni, da se mora učitelj žrtvovati za učenca v celoti. Šola naj bi bila za učitelja tisto mesto, kjer bo skušal uveljaviti strokovne zamisli, ambicije in cilje. Učitelju, ki se želi samorealizirati, razviti svojo individualnost, svoj strokovni profil in karakter, naloga šole kot institucije pa je, da mu pri tem pomaga (Resman, 1990, str. 35).

Kot smo spoznali, je delo učitelja zelo kompleksno in učitelji pri svojem delu ne morejo popolnoma slediti nekim natančno določenim pravilom. Učitelje moramo razumeti kot

akterje, ki skušajo na podlagi svojega znanja in izkušenj čim bolj kvalitetno izpeljati svoje delo in pri tem zagovarjajo svoje strokovne odločitve. Od učitelja se zahteva, da poučuje, je avtoriteta, spodbujevalec znanja in posredovalec vrednot. Uresničevanje vseh teh nalog je zahtevno delo in okoliščine so v večini primerov problematične in ne ravno spodbudne.

Poleg vsega pa učiteljevo delovanje v šoli in pri pouku usmerjajo učenci, starši, sodelavci, vodstvo šole in širša skupnost. Vsi ti dejavniki imajo svoje zahteve in pričakovanja, ki močno vplivajo na učitelja. V družbi pa se pojavljajo razni miti in ideali, ki naj bi jih učitelj dosegel, a so večkrat nerealni. Pa si jih podrobneje oglejmo.

Po Gordon (1983, str. 8-10 ) idealno podobo učitelja sestavlja 8 mitov ali resnic:

1. Dober učitelj je vedno miren, nobena stvar ga ne spravi iz ravnotežja in ne kaže močnih čustev.
2. Dober učitelj nima predsodkov. Manj ali bolj sposobni učenci, siromašni ali bogati, dečki ali deklice so za dobrega učitelja med seboj enaki.
3. Dober učitelj lahko svoja občutja pred učenci prikrije, in to tudi dela.
4. Dober učitelj vse učence enako sprejema in nima ljubljencev.
5. Dober učitelj ustvarja pogoje za učenje, ki vzpodbujajo, vznemirjajo in sproščajo, pa vendar to ne pomeni nemira ali nereda.
6. Dober učitelj je predvsem dosleden. Nikoli ne niha, ne pozablja, ni evforičen ali depresiven, ne pozablja in ne dela napak.
7. Dober učitelj zna odgovarjati na vprašanja, je pametnejši od učencev.
8. Dobri učitelji se med seboj podpirajo, pred učenci predstavljajo »enotno fronto«, in to ne glede na medsebojno osebno sprejemanje, vrednotenje ali prepričanje.

Vidimo lahko, da naj bi dobri učitelji bili boljši, bolj razumevajoči, bolj morajo stremeti k novim spoznanjem in morajo biti popolnejši od povprečnih ljudi. Ti miti, v katere verjame širša skupnost, od učitelja zahtevajo, da zanika svojo človečnost, kar lahko učiteljem predstavlja pomemben vir stresa.

## 2.3 Spremembe pri delu in vlogi učitelja

Zadnje desetletje je bilo za naše šolstvo prelomno, saj so se dogajale številne spremembe in reforme, ki so zajele tako vrtce, osnovne šole, srednje šole kot univerze. Daleč največja prenova pa je bila prenova osemletke v devetletno osnovno šolo. V tem času se je šolstvo spreminjalo na vsej ravni – od novih programov, kurikulumov, učnih načrtov, novih področij znanja, do izvedbe pouka, uvajanje novih metod poučevanja in učenja ter navsezadnje do preverjanja in ocenjevanja znanja z internimi in eksternimi načini, ob čemer postaja pomembno tudi primerjanje učnih dosežkov na mednarodni ravni (Lorger 2009, str. 49). Šolstvo pa je izpostavljeno tudi splošnim razvojnim tokovom v pravni ureditvi, spreminjanju poslovanja, upravljanja v organizaciji in delovanju šol. Vse to pa usodno vpliva na delovni status, strokovni položaj in delo vsakega učitelja (Medveš 2004).

Vse te spremembe so neposredno vplivale na izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela, kjer mora učitelj uvajati nove vsebine z dodatnimi metodičnimi pripravami ter pri tem upoštevati na eni strani čedalje bolj obsežne učne načrte, na drugi strani pa sposobnosti otrok z zelo različnimi potrebami. Kot smo že spoznali, mora učitelj tudi pripraviti letne in dnevne priprave za pouk, za delo z oddelčno skupnostjo in za sodelovanje s starši, ki pogosto s svojimi željami in zahtevami vedno bolj posegajo v šolski prostor (Lorger 2009, str. 50). Nova zakonodaja pa je prinesla tudi več birokracije in dokumentacije, ki je postala bolj obsežna in pravno zahtevna. To pa je učitelje še dodatno obremenilo in povečalo obseg njihovih nalog, na račun katerih težje skrbijo za svoj razvoj na profesionalnem področju. Menim, da na račun nasičenosti s »papirji« trpi kvaliteta temeljnega učiteljevega dela – poučevanja. Učitelji morajo imeti pri vzgojno-izobraževalnem procesu veliko znanja in izkušenj ter biti razmišljujoči, odgovorni in energični pedagogi, kar zahteva stalni profesionalni in osebni razvoj (Youngs 2000, str. 22). Ob tej odgovorni nalogi pri neposrednem delu z učenci in starši pa je problematično, da se učiteljem nalaga vedno več novih, obrobni nalog in zahtev, ki povzročajo prezaposlenost. Preobremenjenost z nalogami učitelju odvzame moč in vpliv za odločanje o ključnih stvareh, ki se tičejo organizacije

vsebine in vizije poučevanja. V družbi pa se izgublja tudi avtoritea učitelja, ki je včasih veljala za strokovno avtoriteto v svojem okolju. Danes pa se je zaradi poplave informacij, hitrih sprememb v družbi na področju znanosti in tehnologije ter drugačne lestvice vrednot močno spremenila, saj danes učitelje tudi manj spoštujejo tako učenci kot tudi starši, nadrejeni in mediji.

Zaradi vseh teh sprememb kvalifikacije, pridobljene s študijem, učiteljem ne zadoščajo več. Poleg nenehnega izpopolnjevanja profesionalnih kompetenc se mora učitelj izpopoljevati na področju metod in organizacije pouka, novih tehnologij, pomoči učno in vedenjsko težavnim učencem ter pomoči zahtevnim in obupanim staršem. Day (v Razdevšek Pučko 2004, str. 54) pa navaja, da bo učitelj 21. stoletja:

- spodbujevalec znanja, idej, spretnosti, razumevanja in vrednot;
- ekspert za področje učinkovitega učenja;
- poznavalec spektra metod poučevanja;
- kritik in moderator izobraževalnih programov in ciljev;
- motivator učencev;
- evalvator napredka in izobraževanja v najširšem smislu.

V času velikih premikov na področju šolstva je učiteljevo delo še toliko bolj pomembno in odgovorno. »Dobri učitelji naj bi ne glede na okoliščine spodbujali, sprejemali učence, jim dajali navodila, jih zabavali, opozarjali na njihove uspehe in verjeli vanje. Najboljši učitelji pa naj bi učencem obujali vero vase.« (Youngs, 2000, str.: 15). Ker je danes delo učiteljev odgovornejše in težje, saj so potrebe otrok in staršev velike, zahteve za učitelja pa vse večje, je to gotovo eden izmed poklicev, ki je najbolj podvržen poklicnemu stresu in njegovim posledicam.

## 2.4 Stresorji učiteljevega dela

Kot smo že spoznali, je poklic učitelja na lestvici stresnosti ocenjen zelo visoko. Po nekaterih raziskavah naj bi bil na drugem mestu po stresnosti, takoj za kontrolorji letenja (Youngs 2001, str. 18). Ta podatek nam prikazuje, da se učitelji na svojem delovnem mestu srečujejo z mnogimi stresogenimi dejavniki oziroma stresorji. V nadaljevanju pa si bomo ogledali, kateri so tisti stresorji, ki učiteljem povzročajo največ težav.

Številni raziskovalci so ugotavljali dejavnike učiteljevega stresa, ki so jih nato združevali v skupine. Rezultati študije Kyriacona in Sutcliffa (1978; v Kobolt 1993, str. 35), ki je zajemala 700 učiteljev, so na primer pokazali, da kar preko 175 vprašanih učiteljev (25%) meni, da je njihovo pedagoško delo zelo stresno. Kot glavne dejavnike učiteljevega stresa so navajali:

- neprilagojeno in izstopajoče vedenje učencev,
- slabo opremljenost delovnega mesta,
- šibke možnosti poklicnega napredovanja,
- časovna obremenjenost z ritmom urnika in
- neprimerno vodenje ustanove.

Travers in Cooper (1996, str. 36-37) sta v svoji raziskavi delovnega stresa vključila 1782 osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev iz celotne Velike Britanije. Na podlagi rezultatov, ki sta jih obdelala s faktorsko analizo, sta identificirala deset najpomembnejših faktorjev učnega stresa:

1. *interakcija med učiteljem in učencem* (agresivno verbalno in fizično vedenje učencev do učiteljev in učencev med seboj, dnevno spopadanje s takšnim vedenjem, pomanjkanje podpore staršev nediscipliniranih otrok);
2. *vodenje in organizacija šole* (hierarhija med zaposlenimi, pomanjkanje vloge pri odločitvah v šoli, številni konflikti in pomanjkanje komunikacije med zaposlenimi);

3. *preštevilčni razredi* (poučevanje prevelikega števila učencev, slaba razredna klima, preveliko število razredov na posameznega učitelja);
4. *spremembe v vzgoji in izobraževanju* (kurikularne spremembe, novi učni načrti, nove metode in tehnike poučevanja, novi učbeniki, pomanjkanje informacij o vpeljavi sprememb);
5. *ocenjevanje učiteljev* (prevelike zahteve za dobre rezultate s strani staršev, inšpekcije, ravnateljev);
6. *vodenje* (nerazumevanje sodelavcev, pod kakšnimi pritiski je učitelj kot vodja, preveliko število vodstvenih aktivnosti na šoli);
7. *nizek status* (slabe možnosti za napredovanje, nizko družbeno vrednotenje poklica, nizka plača v primerjavi z delom, pomanjkanje vladne podpore);
8. *nadomeščanja zaradi odsotnosti sodelavcev*;
9. *strah pred izgubo službe*;
10. *nejasnost učiteljeve vloge* (različni dvomi o vlogah učitelja)

Tudi Youngs (2001, str. 38-41) je raziskovala učiteljeve stresne dejavnike in ugotovila naslednje skupine devetih ključnih stresorjev:

1. **PRIČAKOVANJA** – Učitelj doživlja stres zaradi občutka strahu, da ne more zadovoljiti lastnih in tujih pričakovanj, da si postavlja previsoke ali prenizke cilje, da ne bo nihče opazil rezultatov njegovega dela in da ni dovolj prožen, ustvarjalen pri uvajanju novih učnih metod.
2. **SAMOIZPOLNITEV** – Učitelj ima občutek, da njegove osebne vrednote pri delu v razredu ne pridejo do izraza in je preričan, da ne bo nihče opazil njegovih rezultatov dela in truda v razredu. Stres doživlja tudi zaradi občutka zaprtosti v svetu izobraževanja in izoliranosti od resničnega sveta.
3. **OSEBNE POTREBE** – Učitelj doživlja stres zaradi potreb po višjem statusu in spoštovanju, večjih priznanj nadrejenih, želji po hitrejšem napredovanju in višjem zaslužku.
4. **ODNOSI Z OTROKI** – Stres doživlja zaradi spoznanja, da delo v razredu učence premalo pripravi na življenje v prihodnosti in da so interesi in sposobnosti otrok tako zelo različni, da ni možno, da bi zadovoljil vse njihove potrebe. Veliko stresa pa učitelj



doživlja zaradi vedno slabše discipline v razredu in šoli ter strahu, da ocene ne izražajo ustreznega razvoja in napredka učencev.

5. KOMPETENTNOST – Učiteljev stres je posledica strahu pred vedno težjim komuniciranjem z otroki in pred pojemajočo fizično močjo in kompetentnostjo, ki ju povzročata staranje in težke življenjske izkušnje.

6. NOTRANJI KONFLIKTI – Učitelj doživlja stres zaradi strahu, da ga okolica stalno opazuje in ocenjuje, da dela ni opravil dovolj dobro, zaradi strahu pred nekaterimi težkimi vsebinami, zaradi nepopolne priprave na učno uro, zaradi stalnih časovnih rokov ter dvomov v lastno učinkovitost, zaradi strahu, da njegov trud ni zadosten in občutek brezupa in nemoči ob najrazličnejših dogodkih v bližnjem ali daljnem okolju.

7. KONFLIKTNE VREDNOTE IN SITUACIJE – Učiteljev stres je posledica potreb po stalnem iskanju odgovorov na vprašanja o vzgoji, poučevanju ter prepletanju konfliktnih učnih filozofij in praks; je posledica frustracij ob soočanju z različnimi vrednotami in izkušnjami na delovnem mestu ter spoznanj, da učiteljski poklic ni dovolj cenjen. Stres doživlja tudi zaradi notranjih konfliktov ob poskusih uravnoveženja osebnih prepričanj z družbenimi normami; veliko staršev namreč pričakuje, da bodo učitelji privzgojili družbene norme njihovim otrokom, nezavedno pa s tem učitelja postavljajo le še pod večjo mero stresa.

8. DRUŽBENA SPREJETOST – Učitelj doživlja stres zaradi sramu, ki se pojavi ob zakonskih težavah ali negotovih družinskih razmerah, zaradi občutka, da mu ostaja premalo časa za osebno življenje, družino in rekreacijo in zaradi nezmožnosti aktivnega sodelovanja v skupnosti zaradi podaljšanega urnika in večjih učnih odgovornosti.

9. PROFESIONALNA OMEJENOST – Občutek nezadostne avtonomije in avtoritete v razredu, bremena administrativnih odločitev in pogoste prekinitve dela zaradi delovnih obiskov, sestankov, požarnih vaj, izvenšolskih aktivnosti, izletov, odsotnosti otrok in odsotnosti dela zaradi lastnih bolezni povzročajo učiteljem stres.

Troman in Woods (2001; v Cafuta 2009, str. 47) pa sta raziskovala osnovne, primarne učiteljeve stresne dejavnike, ki so posledica slabih medsebojnih socialnih odnosov

(učitelji-učitelji, učitelji-ravnatelj, učitelji-nadrejeni, učitelji-starši, učitelji-inšpektorji). Kot pomemben vzrok učiteljevega stresa navajata *trpinčenje na delovnem mestu*.

Kyriacou in Harriman (1993; v Rostohar 2003, str. 61) sta raziskovala stres pri učiteljih, povezan z organizacijo šol, in ugotovila, da je po ocenah učiteljev k njihovemu stresnemu doživljanju največ pripomoglo nezadostno informiranje.

Kot zelo stresni faktorji v študijah in raziskavah Caplana in Jonesa 1975; Schwaba in Iwanickija 1982 (v Rostohar 2003, str. 62) so: *razdiralni učenci, obremenitev s papirnatim delom, šolski kurikulum, kompleksen urnik, obremenitve z delom, pritiski okolja, administrativni zapleti, nejasnost učiteljeve vloge, konfliktnost vloge učitelja*.

Kot vir stresa učiteljev navajajo tudi spremembe v družbi, ki zahtevajo številne spremembe tako v profesionalnem delu kot v načinu življenja učiteljev. Učitelji jih lahko zaznavajo kot izziv ali kot grožnjo in glede na to doživljajo pozitiven ali negativen stres.

V slovenskem prostoru se prav tako povečuje zanimanje za raziskovanje učiteljevega stresa. Tako so bili tudi pri slovenskih učiteljih s pomočjo manjših raziskav ugotovljeni podobni stresni dejavniki kot pri tujih. Depoli (1999) je v okviru svojega diplomskega dela izvedla raziskavo, ki je zajela 118 aktivnih učiteljev predmetnega pouka iz 11 slovenskih osnovnih šol. Učitelji, zajeti v raziskavi, so svoje delo ocenili kot zmerno stresno, factorska analiza rezultatov pa je pokazala sedem stresogenih faktorjev učiteljevega dela: delovna preobremenjenost (časovna stiska, veliko število časovnih rokov v kombinaciji s preveliko količino delovnih nalog); nediscipliniranost učencev, kognitivni, emocionalni in motivacijski primanjkljaji učencev; pomanjkljiva socialna podpora na delovnem mestu; nezadovoljstvo s poklicnim statusom; zahtevana samostojnost pri izvedbi učnega procesa; zahtevana kompleksnost dela.

Prav zadnja dva stresogena faktorja predstavljata kvalitativno delovno preobremenjenost učiteljev. Svoje delo ocenjujejo kot preveč zahtevno in zato bi potrebovali več pomoči. Poleg teh dveh že omenjenih stresogenih faktorjev pa

nezadovoljstvo s poklicnim statusom ter nediscipliniranost učencev skupaj tvorijo najbolj obremenjujočo kombinacijo stresnih dejavnikov. Kot najbolj oziroma zelo stresne situacije so učitelji na prvih deset mest uvrstili naslednje: agresivnost učencev, nevljudnost ali predrznost učencev, disciplinsko težavni razredi, večji vedenjski problemi, odgovornost za varnost učencev, visok nivo hrupa v razredu, nizek status učiteljskega poklica, nediscipliniranost učencev, neustrezna politika discipliniranja v šoli in slab odnos učencev do dela. Med najmanj stresne dejavnike so učitelji navedli: izbira učnih pripomočkov, razlikovanje med bolj ali manj pomembno snovjo ter priprava zadalžitev za učence.

Kot vidimo, je nedisciplina učencev eden najpomembnejših stresogenih dejavnikov učiteljevega dela. K temu je pripomogla tudi današnja izrazito permissivna družba, ki v ospredje postavlja otroke, čigar razvoj naj poteka svobodno, brez mej in ponotranjenih pravil. Šolska pravila in zapisani zakoni delujejo v prid učenca in učitelj ima zelo malo moči za sankcioniranje nediscipliniranih otrok. Učitelji na nek način izgubljajo svojo avtoriteto, avtoriteto pa izgublja tudi družba sama. Kot pravi Lasch (1986, str. 28) bi lahko danes govorili o zlomu družbene avtoritete. Učenci se vedno bolj zavedajo svojih pravic, na dolžnosti pa pozabljajo. Takšno zmanjšanje avtoritete učitelju otežuje delo in mu dodatno povzroča stres.

To potrjuje tudi raziskava Čabraje (2001) učiteljev osnovne šole Brežice, ki kot glavne vzroke za stres navaja naslednje dejavnike: indifirentnost učencev do šolskega dela (opuščanje pisanja domačih nalog, neredno učenje, nesodelovanje pri pouku); agresivnost učencev (pretepi, maščevalnost, podcenjevanje, besedne žalitve, grožnje); nespoštljiv odnos do učiteljev (besedne žalitve, neupoštevanje dogovorov, izmikavanje dolžnostim).

Pri samem delu pa jih najbolj motijo: administrativna opravila, vsiljen ritem dela, preobremenjenost.

Mikuš Kos (1993) navaja kot posebno obremenjujoče naslednje značilnosti delovnih okoliščin:

- veliko število učencev v razredu,
- kvalitativne obremenitve,

- delo, ki ga okolje ne razume in ne ceni,
- nezadostna materialna sredstva,
- pomanjkljivi kriteriji za merjenje uspehov dela,
- pretirana pričakovanja delovnega okolja in pretirane zahteve glede učinkovitosti,
- nezadostna pričakovanja,
- administrativna indiferentnost,
- nezainteresiranost vodilnih delavcev za probleme učiteljev,
- neobstoječnost socialne mreže za pomoč ob stiskah, povezanih s strokovnim delom.

Slivar (2003) je na vzorcu 191 gimnazijskih učiteljev pri analizi rezultatov odkril naslednjih 10 faktorjev stresa: *trpinčenje (mobbing); pogoji dela, nedisciplina na šoli, izvajanje pouka, odnosi s sodelavci, motenje pouka, vodenje šol,; delo s starši, delovna obremenjenost in nejasnost učiteljeve vloge*. Od vseh naštetih pa so bila najbolj stresogena naslednja področja: *delo s starši; pogoji dela na šoli, nedisciplina na šoli; trpinčenje in motnje pouka*. Za najmanj stresno je bilo ugotovljeno področje nejasnosti učiteljeve vloge.

Število različnih stresorjev na delovnem mestu je veliko. Slivar (2009, str. 36) je s pomočjo različnih raziskovalcev (Cartwright in Cooper, 1997, Cooper, Dewe in O'Driscoll, 2001) identificiral in klasificiral šest glavnih dejavnikov, ki povzročajo stres pri učiteljih: intrinzični dejavniki poklica, vloge posameznika v organizaciji, medosebni odnosi pri delu; razvoj kariere; organizacijski dejavniki ter povezava med delom in zasebnim življenjem. Sedaj pa si pogloblje pogledimo te dejavnike.

#### **2.4.1 Intrinzični dejavniki poklica učitelja**

Intrinzični dejavniki so stresorji, ki so povezani z izvajanjem specifičnih nalog znotraj nekega poklica. Mednje spadajo delovni pogoji in delovni urnik, (ne)ustrezno delovno okolje, izmensko delo, preobremenjenost z delom, stopnja kompleksnosti dela in (ne)zmožnost nadzora nad tempom opravljanja nalog.

K tem dejavnikom prištevamo tudi preveliko število delavcev v majhnem prostoru in pomanjkanje zasebnosti. S temi dejavniki se srečujejo tudi učitelji, ki delajo v razredu s 25-33 učenci, prav tako so šolski kabineti velikokrat premajhni in je tako zaradi prostorske stiske večje število učiteljev v enem kabinetu. Pri učiteljih predstavljajo neustrezne delovne pogoje tudi pomanjkanje učnih gradiv in tehnologije, pomanjkanje prostora na šoli za izvajanje različnih dejavnosti, nekakovostno in neustrezno pohištvo, neustrezno ogrevanje, stare neobnovljene stavbe ipd. K neustreznim delovnim pogojem štejemo tudi omejitve, ki jih predstavljajo institucionalni okvirji (pravilniki, standardi in normativi za delo, urniki, interna pravila), ki narekujejo, kaj naj učitelj dela (Slivar 2009, str. 25-35).

Količina dela, ki ga mora nekdo opraviti, predstavlja pomemben stresor, pri čemer povzroča stres preobremenjenost z delom, lahko pa deluje tudi obratno, in sicer premalo obremenitev. Spoznali smo že, da premalo obremenitev prav tako povzroča stres kot preveč. Pri učiteljih je lahko delovna preobremenjenost posledica prevelikega števila učencev v razredu, heterogenost razredov (velik razpon v sposobnostih med učenci), prenatrpanost učnih načrtov, ki jih učitelji morajo doseči idr. (Cooper, Dewe in O'Discroll 2001, str. 36).

Na zdravje učiteljev pa negativno vpliva tudi dolg delavnik (na račun pripravljavanja nalog ter za načrtovanje in priprave na pouk). Specifičnost učiteljskega poklica pa se kaže tudi v zahtevnem delovnem tempu – nenehno prilagajanje različnim skupinam učencev.

#### **2.4.2 Vloge učitelja v organizaciji (šoli)**

Vloge v organizaciji vključujejo vedenje in zahteve, ki so povezane z opravljanjem nekega dela. Lahko jih opredelimo kot pričakovano in značilno obnašanje osebe, ki zaseda določen družbeni položaj (Kobolt 1993, str. 15).

Kahn (1964; v Slivar 2009, str. 23) je v svoji raziskavi pokazal, da je disfunkcija vlog lahko pomemben vir stresa. Ta disfunkcija pa se lahko kaže na dva načina, in sicer: kot nejasnost vlog in kot konflikt vlog.

Nejasnost vlog se kaže v nedoslednosti in nejasnosti pri opredeljevanju poklicne vloge, profesionalnih ciljev, razjasnitve vprašanj meja poklicne odgovornosti in nejasne opredeliteve družbenih pričakovanj v zvezi s cilji in družbeno vlogo poklicnih skupin (Kobolt 1993, str. 15). Pojavi se pri pomanjkanju informacij, ki so potrebne za izvajanje vlog in kadar ni mogoče napovedati posledic izvajanja določene vloge (Cooper, Dewe in O'Driscoll 2001, str. 36 ). Kahn (1964; v Slivar 2009, str. 23) opozarja, da so potrebne informacije o načinu opravljanja poklicne vloge, in sicer še posebej naslednje:

- informacije o odgovornosti,
- vedeti, kaj pričakujejo od tebe sodelavci,
- vedeti, kaj in kateri so osnovni pričakovani profesionalni postopki,
- informacije o tem, kako opravljajo delo kolegi in
- povratne informacije vodje o tem, kako ocenjuje opravljanje posameznikovega dela

Konflikt vlog pa lahko nastane zaradi nasprotujočih oziroma neusklajenih zahtev do posameznika na delovnem mestu. Zaposleni mora namreč delati stvari, ki jih noče ali pa ne sodijo v njegov delokrog oziroma pristojnost. Gre za razkorak, ki ga pedagoški delavec (učitelj) čuti v situaciji, ko mora iskati ravnotežje med individualnimi potrebami posameznega otroka (učenca, klienta) in zahtevami ustanove, ki omejuje in postavlja nova pričakovanja in pravila, ki so v navzkrižju z individualnimi potrebami učencev (Slivar 2009, 24-26).

Pri učiteljih se pojavljajo naslednji primeri konfliktnih vlog:

1. Individualni konflikt vlog; učitelj želi opravljati delo drugače, kot je navedeno v opisu del in nalog.
2. Ravnatelj zahteva od učitelja, da poučuje predmet, za katerega ni strokovno usposobljen.

3. Učitelj opravlja več vlog, ki si med seboj nasprotujejo (hkrati je ocenjevalec, svetovalec in zaupnik).
4. Učitelj opravlja več pomembnih vlog, ki jih ne more kvalitetno opraviti (vodenje in poučevanje).

### **2.4.3 Medosebni odnosi pri delu učitelja**

Odnosi s sodelavci na delovnem mestu so lahko zelo močan vir stresa. Pri tem so kritične tri vrste odnosov : odnosi z nadrejenimi, odnosi z učenci in odnosi s sodelavci. Odnosi z nadrejenimi so lahko stresni, kadar nadrejeni uveljavljajo svojo avtoriteto na neprimeren način (Cartwright in Cooper 1997; v Slivar 2009, str. 24). Zadnje čase se kot pomemben vir stresa pojavlja psihosocialno nasilje ali trpinčenje na delovnem mestu (mobbing), ki se lahko odvija na nivoju odnosov med sodelavci in na nivoju odnosov med nadrejenimi in podrejenimi. Mobbing torej pomeni komunikacijo na delovnem mestu, ki je izrazito obremenjena s konflikti med sodelavci in nadrejenimi, pri tem pa je napadena oseba v podrejenem položaju in izpostavljena sistematičnim ter dlje časa trajajočim napadom ene ali več oseb z namenom, da jo izrinejo iz delovne sredine (Leyman 2000; v Slivar 2009, str. 24).

Pri odnosih s sodelavci so vir stresa lahko neprimerna tekmovalnost in osebni konflikti. Stres pa lahko povzročajo tudi sodelavci, ki ignorirajo čustva drugih in so neobčutljivi. Pomemben vir stresa v okviru medosebnih odnosov predstavlja pomanjkanje socialne podpore oziroma podpore sodelavcev, kar so potrdile tudi različne raziskave (prav tam, str. 24).

Odnosi z učenci predstavljajo pri učiteljih posebno vrsto stresorjev. Najprej bi na tej točki poudarili odgovornost, ki jo ima učitelj do svojih učencev. Odgovornost za druge ljudi je samo po sebi stresogeno, kajti s prevzemanjem odgovornosti za druge učitelji sprejemajo nase tudi riziko, da neke naloge ne morejo izpolniti, je dokončati, saj so v večji meri odvisne od učenca .

Potencialni viri stresa so odnosi učencev do predmeta, šole, učitelja, znanja in njihovo vedenje. Neprimerno vedenje do učiteljev lahko s psihološkega vidika štejemo kot

trpinčenje, ki ga povzročajo učenci. Učenčevo neprimerno vedenje se kaže kot nesramnost in žaljivost v komunikaciji z učitelji, omalovaževanje in povzročanje nevšečnosti (npr. poškodbe avtomobilov, luknjanje gum...). Vir stresa predstavlja tudi neustrezen odnos učencev do pouka in učitelja. Šibka motivacija oziroma pomanjkanje motivacije učencev za učenje in njihov negativni odnos do šole predstavlja že vrsto let v mnogih študijah enega glavnih virov stresa pri učiteljih (Slivar 2009, str. 24)

#### **2.4.4 Razvoj kariere učitelja**

Področje razvoja kariere kot potencialni vir stresa vključuje možnost izgube zaposlitve, onemogočanje napredovanja, onemogočanje doseganja ciljev ali uresničevanje ambicij, ocenjevanje uspešnosti pri delu, upokožitev ipd. (Cooper, Dewe in O'Driscoll, 2001, str. 47). Kadar so delavci prepričani, da je njihova zaposlitev varna, to pozitivno vpliva na njihovo počutje. Strah pred izgubo zaposlitve pa je zelo močan stresor in lahko povzroča resne zdravstvene težave. Za veliko večino delavcev je najpomembnejše napredovanje na delovnem mestu, ki učiteljem omogoči: dodatna finančna sredstva, povečan ugled posameznika v njegovem okolju in novi izzivi. Zato pomanjkanje priložnosti za napredovanje ali onemogočanje napredovanja predstavlja pomemben vir stresa in nezadovoljstva pri delavcih (prav tam, str. 47).

Pri učiteljih se v zvezi z razvojem kariere pogosto pojavlja kot vir stresa občutek, da ne morejo zamenjati poklica. Gre za občutek ujetosti v poklic. Večina učiteljev ne more zapustiti vzgoje in izobraževanja, ker se ne morejo zaposliti na drugih področjih oziroma na trgu delovne sile zunaj vzgoje in izobraževanja niso iskani. Wolpin in Burke (1986; v Slivar 2009, str. 26) sta ugotovila, da imajo učitelji, ki poročajo o občutku poklicne ujetosti, zmanjšano samozavest in samospoštovanje ter izraženo depresivnost in splošno nezadovoljstvo. Pri razvoju kariere pa je pomembno tudi to, da učitelj najde vire zadovoljstva in priznavanje v okviru profesionalnega življenja.



## **2.4.5 Organizacijski dejavniki dela učitelja**

Obstaja veliko število organizacijskih dejavnikov, ki zadevajo člane neke delovne organizacije in lahko povzročajo stres pri njih. Najpomembnejše organizacijske dejavnike lahko razdelimo kot dejavnike organizacijske strukture in organizacijske klime. K dejavnikom organizacijske strukture štejemo formalizacijo, centralizacijo in hierarhičnost. Hierarhična, birokratska organizacijska struktura (kot je šola) dovoljuje le majhno količino participacije in avtonomije zaposlenih pri odločitvah, ki jih zadevajo, in v tem primeru lahko to predstavlja pomemben vir stresa (Cooper, Dewe in O'Driscoll 2001, str. 36).

Pomemben vzrok za stres pri učiteljih je šolska klima, ki je lahko odraz pozitivnih in negativnih občutkov v zvezi s šolskim okoljem in vpliva posredno in neposredno na kakovost poučevanja. Pomembno je spodbujanje občutka pomembnosti pri učiteljih, njihova kompetentnost in prepričanje, da nadzirajo pomembne odločitve na šoli.

## **2.2.6 Povezava med delom in zasebnim življenjem učitelja**

Pomemben vir stresa predstavlja konflikt med vlogami, ki jih posameznik izvaja na delovnem mestu in doma. Najpogosteje se stres zaradi tega konflikta pojavlja pri ženskah, zaposlenih starših in parih, kjer oba želita narediti kariero (Cooper, Dewe in O'Driscoll 2001). Poleg tega pa se pritiski in stres na delovnem mestu pogosto prenašajo v družino, kar lahko posledično povzroča napetosti med družinskimi člani. Povezava gre tudi v drugo smer – stres v zasebnem življenju negativno vpliva na poklicno funkcioniranje, s tem se poveča vpliv potencialnih stresorjev na delovnem mestu. (Slivar 2009, str. 28).

## 2.5 Simptomi in posledice stresa pri delu učitelja

Vedno bolj postaja jasno, da je učiteljski poklic eden izmed najbolj stresnih poklicev. Zaradi številnih negativnih pritiskov, ki jih doživljajo učitelji pri opravljanju svojega dela, se pri njih pojavljajo tudi škodljivi stranski učinki. Ti stranski negativni učinki pa vplivajo in škodijo tako posamezniku (učitelju) kot organizaciji (šoli). Zato bi lahko posledice in simptome stresa grobo razdelili v dve skupini, in sicer: posledice na ravni posameznika in posledice na ravni organizacije.

### 2.5.1 Posledice stresa na ravni posameznika

Kyriacou in Sutcliffe (1977; v Slivar 2009, str. 29) sta posledice stresa na ravni posameznika razdelila v tri glavne skupine: *fiziološke* (npr. rana na želodcu, kardiovaskularne bolezni), *psihološke* (npr. depresija, anksioznost) in *vedenjske* (npr. zmanjšanje delovne učinkovitosti, poslabšanje medosebnih odnosov).

Rudow (1999; v Slivar 2009, str. 30) je negativne učinke stresa razdelil v šest skupin:

1. bolezni (nevroze in psihosomatske bolezni),
2. odsotnost z dela (občasna, ponavljajoča in dolgotrajna odsotnost),
3. zgodnja upokojitvev,
4. neustrezne dejavnosti pri poučevanju (kričanje na učence, veliko število spregledanih napak, neučinkovitost idr.),
5. negativna razpoloženja (nezadovoljstvo, nerazpoloženost, nemotiviranost),
6. neustrezno socialno vedenje.

Depolli (1999, str. 62) je pri slovenskih osnovnošolskih učiteljih ugotovila, da se kot posledica delovanja stresa pogosto pojavlja skupina naslednjih simptomov:

- utrujenost in pomanjkanje energije,
- izčrpanost,
- nezmožnost, da bi prenehal premišljevat o problemih ali dogodkih preteklega dne,
- občutek prevelike odgovornosti,

- nezmožnost zavriniti neko prošnjo,
- pretirana razdražljivost ob najmanjših stvareh,
- nezmožnost, da bi se zvečer sprostiti,
- potlačena, zadušena jeza,
- močna napetost,
- težave s spanjem,
- neredno zbujanje ponoči ali v zgodnjih jutranjih urah.

## **2.5.2 Posledice stresa na ravni delovne organizacije**

Negativni dejavniki učiteljevega dela povzročajo, da nekateri učitelji resno razmišljajo o zapustitvi svojega poklica. V raziskavi Travers in Cooper (1996, str. 45) je 66 odstotkov učiteljev odgovorilo, da intenzivno razmišljajo o opustitvi učiteljskega poklica. Med slovenskimi učitelji je neka raziskava pokazala, da bi se kar 36 odstotkov učiteljev zaposlilo izven pedagoškega poklica, saj jih šola preobremenjuje, utruja in izčrpava (1991 Skerbinek; v Muha Sladoje 2005, str. 67).

Quick in Quick (v Blatnik Mohar 1996a, str. 7) trdita, da se cena, ki jo za stres plačuje posameznik, različno spreminja v ceno, ki jo za stres plačuje delovna organizacija. Posledice, ki jih čuti organizacija (šola), so naslednje: absentizem, zamujanje, stavke in ustavitve del, velika fluktacija delovne sile, slabša kvaliteta dela, nesreče pri delu, nepričakovani zastoji in popravila, prekomerna poraba materiala, povečana poraba denarnih sredstev za nadomeščanja, predčasne upokojitve.

Kot vidimo, so posledice negativnega stresa škodljive tudi za organizacijo, v našem primeru šola in s tem tudi škodljivo vplivajo na učence, saj se posledice učiteljevega stresa kažejo tudi pri pouku. Pri učiteljih se lahko začne pojavljati sindrom prilagajanja dejavnosti, ki ga sestavljajo neustrezni odgovori na stres in opuščanje tistih stališč in ravnanj, ki so bistvena za učinkovito delo v razredu (npr. rutinsko, čustveno prazno izvajanje pouka, distanciranje od težav in problemov učencev, sodelavcev, šole idr.). Stresni dejavniki, še posebej, če jih je veliko hkrati, tako povzročajo, da učitelji

razvijejo neučinkovito poučevanje (npr. uporaba starega gradiva, starih metod in tehnik, s katerimi ne morejo dolgo časa vzdrževati motivacije in navdušenja za delo z učenci). Tudi podajanje učne vsebine in izvedba učnega procesa postaneta podpovprečna in nezanimiva (Slivar 2007, str. 41). Takšno učno okolje pa je za učence zelo nespodbudno.

Ko je učitelj pod stresom, čutijo posledice tudi učenci, saj je učitelj manj potrpežljiv, manj skrben in neangažiran. Učencem daje manj pohval, ne sprejema njihovih idej, predlogov in tako se dvosmerna interakcija med njimi zmanjšuje. Če je učitelj pod stresom, ne more biti inovativen in uspešen pri opravljanju svojega dela. Namesto tega je utrujen, nezadovoljen, nervozen, bolj agresivno naravnani, občutljiv na kritiko, živčen, napet, to pa občutijo predvsem učenci, saj se učiteljev stres prenaša tudi na njih (Hafner 1993; v Cafuta 2009, str. 50). Tako posledice stresa občutijo učenci, starši učencev in šola kot celota.

### **2.5.2.1 Izgorevanje na delovnem mestu kot posledica stresa**

Če posledice negativnega stresa na delovnem mestu trajajo dalj časa, lahko pri posamezniku pride do izgoretja. Izgorelost lahko opišemo kot kronično stanje izčrpanosti zaradi dolgotrajnega delovanja stresa v poklicih, kjer je v ospredju delo z ljudmi (Schwarzer 2008, v Slivar 2009, str. 31).

Izgorevanje na delovnem mestu je pokazatelj razhajanja med tem, kaj ljudje so in kaj morajo delati. Izgorevanje je razkroj vrednot, dostojanstva, duha in volje, torej razkroj človeške duše (Maslach in Leiter 2002, str. 16). Omenjena avtorja sta na podlagi raziskav ugotovila, da izgorevanje ni samo problem ljudi, temveč tudi družbenega okolja, v katerem ljudje delajo. Zgradba in delovanje okolja, v katerem ljudje opravljajo delo, oblikujeta odnos medsebojne interakcije in način izvrševanja delovnih nalog. Če delovno mesto ne priznava človeške plati opravljanja dela, tveganje zaradi izgorevanja raste in s seboj prinaša visoko ceno zanj.

Izgorelost se nanaša na občutja, ki jih izkusijo ljudje (učitelji), katerih delo zahteva ponavljajoče izpostavljanje obremenilnim socialnim situacijam. Izgorelost je sindrom, ki ga sestavljajo *emocionalna izčrpanost, depersonalizacija in zmanjšan občutek osebne izpolnitve*. Izgorelost se kaže tako v občutkih izprazjenosti kot v izrabljenosti emocionalnih zalog. Človek tako občuti utrujenost, oslabiljenost, preobremenjenost, pomanjkanje energije in zgaranost (Slivar 2009, str. 31).

Maslach in Leitter (2002, str. 18) opozarjata, da ima lahko izgorevanje usodne posledice, ki so lahko celo hujše kot razkroj človeške duše. Posledice izgorevanja so pogubne za zdravje zaposlenih in zmožnost za premagovanje ovir ter za osebni življenjski slog zaposlenih. Lahko povzročijo resne motnje v opravljanju dela. Vendar pa škoda ne gre le na račun zaposlenih, temveč tudi na račun organizacije kot celote. Ljudje, ki izgorevajo na delovnem mestu, se pogosto psihološko in fizično umaknejo od dela. Delu posvečajo vedno manj časa in energije, delajo samo tisto, kar je nujno potrebno in so pogosteje odsotni. Kakovostno opravljanje dela zahteva čas in trud, predanost in ustvarjalnost. Posameznik, ki na delovnem mestu izgoreva, pa tega ni več zmožen dati.

Izgorelost pri učiteljih povzroča popolno emocionalno izčrpanost, nizko odpornost proti boleznim in se odraža kot brezbržnost do dela, kot negativen odnos do sodelavcev, učencev, hkrati pa povzroča izostajanje od dela. Izgoreli učitelji so zelo nezainteresirani za kvaliteto opravljenega dela, učencem podajajo bistveno manj informacij in jih ne pohvalijo za dobro opravljeno delo, od njih tudi ne sprejemajo nikakršnih idej in se z njimi zelo predko pogovarjajo (Travers in Cooper 1996, str. 24 ). Porušeno zdravje pri učitelju povzroči, da pri svojem delu sprejema napačne odločitve in dela številne napake, ki jih drugače ne bi.

Organizacije (šole) se morajo zavedati, da posameznikovo delovanje vpliva na delovno mesto in ljudi, ki so povezani z njim, s tem pa na celotno organizacijo.

Organizacije lahko v veliki meri pripomorejo k zmanjševanju negativnega stresa in njegovih posledic, vendar pa organizacije in širša družba ne želijo sprejeti odgovornosti za izgorevanje zaposlenih na delovnem mestu.

V naši družbi nekako velja prepričanje, da je za vse, kar človek občuti ali se mu dogaja, odgovoren sam, in tako organizacije prenašajo odgovornost za izgorelost na posameznika. Razum narekuje, da si ljudje nek problem nakopljejo sami in so zato sami odgovorni, da ga odpravijo. To prepričanje pa podpirajo tudi zdravniki, psihiatri, klinični psihologi idr. Na izgorevanje namreč gledajo kot na psihično motnjo, ki jo je treba odpraviti z individualnim načinom zdravljenja.

Maslach in Leiter (2002, str. 19) zato opozarjata, da izgorevanje na delovnem mestu ni posledica prirojene nagnjenosti k čemernosti, depresivne osebnosti ali splošne slabosti. Izgorevanje ne povzroča napaka v značaju ali pomanjkanje ambicioznosti. Prav tako izgorevanje ni osebna okvara ali klinični sindrom. Izgorevanje je poklicni sindrom. Ironično pa je to, da se kljub raziskavam, ki kažejo, da je delovno mesto bistveni vzrok stresa, širša družba še vedno posveča posameznikom in ne organizaciji.

Ekonomska cena neobvladanega stresa je torej ogromna za posameznika in delovno organizacijo. Quick in Quick (1984; v Rostohar 2003, str. 64 ) trdita, da se cena, ki jo za doživljanje stresa plačuje posameznik, različno spreminja v ceno, ki jo mora plačati organizacija. Stres se odraža na ravni šole kot celote in tako prizadene učitelje, ravnatelje ter druge zaposlene na šoli in navsezadnje tudi učence. Zato je zelo pomembno, da organizacija sprejme odgovornost za izgorevanje njihovih zaposlenih (v našem primeru učiteljev) in v skladu s tem ukrepa na način, ki bo ustrezen za vse zaposlene.

## **3 OBVLADOVANJE STRESA PRI UČITELJIH**

Kot smo videli v prejšnjem poglavju, izgorevanje ni le problem zaposlenih (učiteljev), temveč tudi organizacije. Organizacija nosi zelo veliko odgovornost pri tem, ali bodo njeni zaposleni doživljali negativen stres ali ne. In še več, organizacija ima moč, da obvladuje in deluje tako, da do negativnega stresa sploh ne pride. Samoizboljševanje zaposlenih na delovnem mestu ni zadostno za zmanjševanje stresnih situacij na delovnem mestu. Da bi uspešno reševali neskladja med človekom in delom, se je potrebno osredotočiti na oboje, človeka in delo. Sedaj pa si bomo pogledali, na kašen način lahko organizacija (šola) pomaga učiteljem pri obvladovanju stresa.

### **3.1 Obvladovanje stresa na organizacijski ravni**

Elkin in Rosch (v Blatnik-Mohar 1996b, str. 17) sta zbrala uporabne načine spoprijemanja s stresom, usmerjene na organizacijo samo:

- reorganiziranje dela ali posameznikovih delovnih nalog,
- preureditev delovnega prostora,
- profesionalni razvoj zaposlenih, načrtovanje njihovih karier,
- analiziranje delovnih nalog in postavljanje ciljev,
- zagotavljanje socialne podpore in zagotavljanje povratnih informacij,
- oblikovanje timov,
- sprejemanje ustreznih pravil zaposlovanja,
- zagotavljanje zaposlenim, da so deležni pohval in nagrad.

Cilj večine naštetih strategij je povečati sodelovanje zaposlenih. Posredno pa te strategije prinašajo spremembe v samo klimo delovne organizacije, zato je smiselno, da vodstveni delavci o njih dobro razmislijo in preučijo njihov vpliv na zadovoljstvo delavcev in povezanost delovnih skupin še pred vpeljavo. Pomembno je namreč, da izberemo take metode, ki so usmerjene na formalni del delovne organizacije, npr. dela

in naloge ter fizične zahteve, hkrati pa tudi metode, ki so usmerjene na njen neformalni del, kot je npr. medsebojna komunikacija.

De Frank in Cooper (1994) predlagata model intervencij organizacije na treh ravneh: na individualni ravni, na individualno/organizacijski in organizacijski ravni. Pa si pobližje oglejmo te tri ravni.

- **Usmerjenost na posameznika**

Sem sta avtorja uvrstila vse vrste relaksacije, kognitivne strategije spoprijemanja s stresom, meditacijo, telovadne vaje ter posebej organizirane programe za pomoč zaposlenim, ki zajemajo specifično svetovanje in obvladovanje časa.

- **Usmerjenost na področje odnosa posameznika in delovne organizacije**

Intervencije na tej ravni so usmerjene na medsebojne odnose pri delu, skladnost delovnega okolja in posameznika, probleme glede na funkcije in vloge pri delu, sodelovanje in avtonomijo pri delu.

- **Usmerjenost na delovno organizacijo**

Sem sodijo intervencije, ki zadevajo strukturo delovne organizacije, izbor za delovno mesto ali zamenjavo delovnih mest, trening in delovne možnosti.

Vse ravni so medsebojno odvisne. Kar pomeni, da vsak poseg na eni ravni vpliva na spremembe na drugi. Tako npr. izboljšanje delovnih možnosti vpliva do določene mere tudi na to, kako bo posameznik zaznaval delovne pogoje (Blatnik-Mohar 1996b, str. 16). Avtorja opozarjata na to, da je treba navzočnost stresa redno preverjati in uvajati proaktivne intervencije delovne organizacije, hkrati pa tudi poskrbeti za več možnosti pri svetovanju in pomoči posameznikom.

Blatnik-Moharjeva (1996) je v svojem prispevku predstavila **preventivni menedžment** kot ustrezen odgovor na vprašanje obvladovanja negativnega stresa v organizaciji in kako mobilizirati stres za njegove pozitivne namene.

»Preventivni menedžment je organizacijska oblika ali vrsta nekkih principov, ki določajo uporabo specifičnih metod za promocijo individualnega zdravja in zdravja delovne



organizacije, s katerimi preprečujemo negativni stres pri posameznikih v delovni organizaciji kot celoti« (Quick in Quick 1984; v Blatnik-Mohar 1996b, str.15). Preventivni menedžment stresa deluje kot proaktiven model sprememb v organizacijah. To pomeni, da organizacija večino kriznih situacij prepreči s tem, da na dogodke vpliva in ji sooblikuje, namesto da bi nanje samo reagirala. Njen cilj je učinkovita, prilagodljiva in fleksibilna delovna organizacija (prav tam, str. 15). Sedaj pa si pogledajmo, na katerih principih temelji preventivni menedžment.

### **Pet osnovnih načel preventivnega menedžmenta:**

#### **1. Posameznikovo zdravje in zdravje delovne organizacije sta soodvisna**

Ta princip vsebuje prepričanje, da k učinkoviti in fleksibilni delovni organizaciji prispeva zdrav in vitalen posameznik; taka zdrava organizacija ponuja tudi pomoč in oporo posamezniku. Oba vidika sta pomembna, vodja organizacije pa mora imeti dober vpogled v to, v kakšnem medsebojnem odnosu so delovna organizacija in posameznik.

#### **2. Vodstveni delavci so odgovorni za zdravje posameznikov in delovne organizacije, ključna pa je individualna odgovornost vsakega posameznika**

Na ravni šole to pomeni, da je zdravje in učinkovitost delovanja šole sicer odgovornost vseh zaposlenih, vendar pa bi morali vsi zaposleni, vključno z ravnateljem, biti sposobni obvladovati stres, ravnatelj pa je hkrati odgovoren za tako upravljanje šole, ki bo pripomoglo k temu, da bo stres za vse zaposlene na šoli na ustreznem (optimalnem) nivoju.

#### **3. Individualni distress (negativni stres) ter distress delovne organizacije je moč zmanjševati in odpravljati**

Ta princip temelji na prepričanju, da je mnogo razlogov za negativni stres moč preprečiti in da številne vplive stresa lahko ublažimo. Tako je odgovornost posameznika in organizacije tudi v tem, da prepoznavata in vplivata na tiste zadeve, ki

so viri stresnih dogodkov, obenem pa uporabljata metode, ki posameznika in organizacijo usmerjajo stran od škodljivih učinkov stresorjev.

#### **4. Vsak posameznik in vsaka delovna organizacija se na stres odziva na njemu (njej) individualen način**

Slednji princip zahteva od posameznika in organizacije ustrezno pozornost za ustrezno diagnosticiranje prisotnosti stresa in oblikovanje učinkovitega protistresnega programa, naravnane na tiste stresorje, ki so za organizacijo značilni in pomembni. Vodstvo organizacije mora zato svoj kader dobro poznati, zaposlene ljudi pa tudi vprašati, kaj je zanje stresno.

#### **5. Organizacije so dinamične in stalno spreminjajoče se tvorbe**

Vsaka delovna organizacija se v času spreminja. Avtorji filozofije preventivnega menedžmenta govorijo o tem, da ima tudi organizacija življenjski cikel, svojo rast, dozorevanje, različne stopnje zdravja, vitalnosti in tudi svoj konec. Preventivni menedžment, ki želi poudariti in utrditi zdravje in vitalnost delovne organizacije, mora zato upoštevati in spremljati njeno dinamično naravo.

Opisani principi nas dokaj prepričljivo usmerjajo k izboljššanemu načinu vodenja šole in kvalitetnejšemu življenju na šoli.

Ellison (v Blatnik-Mohar 1996b, str. 18) pa je zasnoval **osnovni model za menedžment stresa**, s katerim sugerira osnovne praktične korake za prepoznavanje stres v šolah in spopadanja z njim (Slika 2).

Ellison je model razdelil na štiri nivoje oziroma ravni, in sicer:

- **Nivo A:**

Na tej ravni zaposlene spodbudimo, da identificirajo razloge za stres. Najboljši način zbiranja podatkov so največkrat posebej izdelani vprašalniki za učitelje. Na ta način lahko organizacija redno spremlja stanje na šoli ter zdravje in počutje svoje delovne organizacije. Še boljše bi bilo, če bi ravnatelj sam opravil individualne razgovore z učitelji na to temo.

**Nivo B:**

Vodstvo šole izpolni svojo nalogo z načrtovanjem in zbiranjem možnih rešitev, razvija proaktivno strategijo za spoprijemanje s stresom in zmanjševanjem le tega na ravni celotne šole. V tej nameri so možni zmanjšanje zahtev, zmanjševanje reakcij na stres, izboljševanje spretnosti za obvladovanje stresa in sprememba stališč.

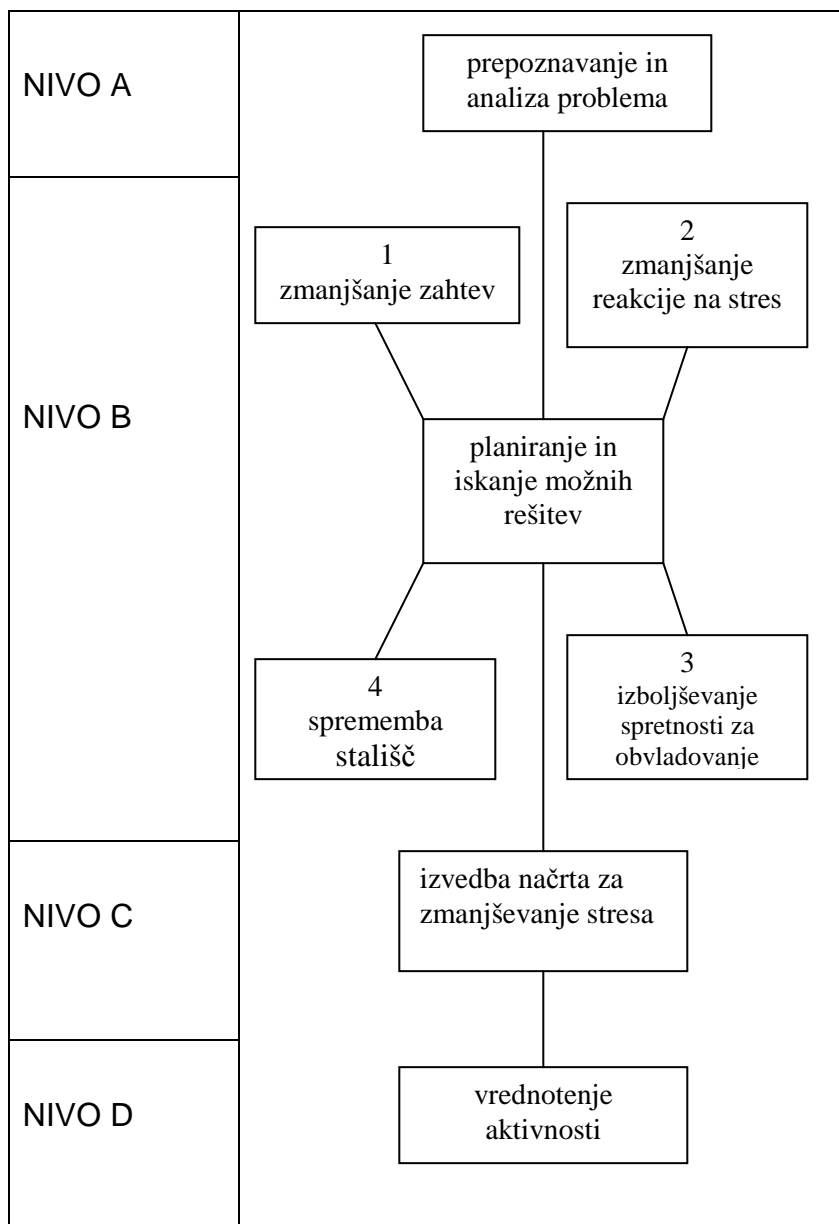
- **Nivo C:**

V tem delu izpeljemo predvidene načrte. To lahko zahteva radikalne spremembe v strukturi organizacije, porazdelitvi odgovornosti ipd., lahko pa tudi manjše spremembe, ki imajo dobre učinke, npr. možnost sprostitev med odmori.

- **Nivo D:**

Kot zadnja raven zajema vrednotenje (evalvacijo), kjer preverjamo učinkovitost izpeljanih aktivnosti in načrtujemo nove korake.

Slika 3: Model za menedžment stresa



Vir: Blatnik-Mohar 1996, str. 18

Omenjene strategije preventivnega menedžmenta lahko bistveno pripomorejo k boljšemu počutju na delovnem mestu in zagotavljajo večjo kakovost dela šole, vendar del odgovornosti nosi tudi učitelj, ki mora prevzeti aktivno vlogo pri iskanju učinkovitih protistresnih strategij.

Acton, Kikham in Smith (1992) vidijo menedžment obvladovanja stresa v šolah v smislu zahteve po razvoju šole kot celote, in sicer na naslednjih področjih:

- izboljšanje komunikacije;
- jasno postavljanje splošnih in specifičnih ciljev šole;
- natančno definiranje delovnih nalog in odgovornosti, ki jih nosijo posamezniki;
- spremljanje, kakšne naloge imajo posamezniki (količina dela);
- vzdrževanje morale in motivacije, kar zahteva prepoznavanje dosežkov posameznikov in delovnih timov ter njihovo ustrezno vrednotenje;
- izboljševanje medosebnih odnosov z oblikovanjem timov in konstruktivnim reševanjem konfliktov (Blatnik-Mohar 1996b, str. 18).

Ravno slednje (izboljševanje medosebnih odnosov, povezovanje, sodelovanje) je močan ukrep, ki pomembno vpliva na doživljanje stresa med zaposlenimi in njegovo zmanjševanje ter s tem povezanega absentizma ali odsotnosti in fluktacije ter povečevanje zadovoljstva med zaposlenimi (Slivar 2007, str. 45). Šolska klima je pomembne dejavnik, ki lahko zelo pozitivno ali negativno vpliva na ocenjevanje in doživljanje učiteljevega stresa. Klima delovnega mesta namreč močno vpliva na to, kako (ne)prijetno se počuti posameznik v svojem delovnem okolju in ali je to okolje sploh spodbudno za kvalitetno opravljanje dela. V organizacijah (šolah), kjer stalno spodbujajo učiteljev občutek pomembnosti, njegovo kompetentnost in prepričanje, da tudi on aktivno vpliva na pomembne šolske odločitve, doživlja učitelj večje občutke ugodja in lastne vrednosti; pomanjkanje vseh teh elementov pa je eden glavnih vzrokov za prisotnost stresa pri učiteljih (Kaplan, Geoffroy 1990; v Slivar 2003, str. 12). V šoli ima zato zelo pomembno vlogo ravnatelj, saj je prav on tisti, ki lahko ustrezno, pozitivno ukrepa, če se med zaposlenimi pojavijo stresne situacije. Na drugi strani pa je lahko prav njegovo restriktivno vedenje za učitelje močan vir stresa. Enako velja tudi za njegovo nedirektivno vedenje (prav tam, str. 12).

Kot smo spoznali za obvladovanje stresa v šolah ni nobenega preprostega recepta, možna pa so izboljšanja na različnih področjih šole kot delovne organizacije. Če torej želimo stres v šoli uspešno uravnati, mora šolski menedžerski prijem zajemati ne le

posamezne akcije, temveč tudi splošno in usklajeno naravnost s ciljem ter s tem razvijati kakovostno šolo.

Za sklep pa še to: *«Bistveno je natančno opredeliti cilje in odgovornost, zastaviti prednostne naloge in učinkovito obvladati čas. V inovativnem in zahtevnem okolju je pozitivno menedžiranje stresa zaposlenih in vzdrževanje njihovega zdravja tisto, kar bo verjetno povečalo učinkovitost, zmanjšalo napake, povečalo kreativnost in peljalo do večjega zadovoljstva pri delu»* (Blatnik-Mohar 1996, str. 18).

### **3.1.1 Svetovalno mentorstvo (coaching)**

V nadaljevanju bomo predstavili svetovalno mentorstvo kot možen način oziroma strategijo za premagovanje stresa pri učiteljih, ki pa je v naših strokovnih krogih še dokaj neznana oblika svetovanja.

Avtor ideje o svetovalnem mentorstvu (coaching) je W.Timothy Gallwey in ga definira kot »nenehen proces, ki ljudem pomaga doseči izjemne rezultate v življenju, karieri in organizacijah. Skozi proces »coachinga« posamezniki poglobijo svojo sposobnost za učenje, povečajo svojo uspešnost in poglobijo kvaliteto svojega življenja« (Klemenčič 2007, str. 26).

Gre za interaktivni proces, ki posameznikom in organizacijam pomaga, da se hitreje razvijajo in dosegajo boljše rezultate. Na podlagi »coachinga« posamezniki (učitelji) in organizacije (šole) dosegajo višje rezultate, sprejemajo boljše odločitve, so dejavnejši in bolj ustvarjalneje uporabljajo notranje vire in sposobnosti (prav tam, str. 26).

Gre za doseganje sprememb v smeri uresničevanja posameznikovih želja in potencialov, pri čemer svetovalni mentor vodi klienta po poti trenutnega do zelenega stanja (prav tam, str. 26).

Svetovalno mentorstvo bi lahko uporabili v šolah kot način za spoprijemanje s stresom, za strokovni razvoj učiteljev in drugih pedagoških delavcev, za izboljšanje

odnosov med zaposlenimi, za uspešno upravljanje s konflikti, za razvoj komunikacijskih veščin, za uravnavanje dela in zasebnega življenja ter za izpolnjevanje mnogo drugih individualnih ciljev, ki si jih želi posameznik doseči. Ali kot pravi Ford (1992; v Klemenčič 2007, str. 28) svetovalno mentorstvo pomaga upravljati z odnosi, izboljšati samozavedanje osebnega vpliva in osvoboditi človeka od togih dojemanj drugih in njihovih težav. Prav tako pa pomaga pri samorefleksiji posameznika ali tima. Robins (1992; v Klemenčič 2007, str. 28) meni, da je svetovalno mentorstvo zaupen proces, preko katerega dva ali več strokovnih sodelavcev sodeluje pri refleksiji o poteku dela; le-to razširijo, izboljšujejo z razvojem novih veščin, si delijo ideje in učijo drug drugega; raziskujejo v razredu in rešujejo probleme na delovnem mestu. Delo svetovalnega mentorja bi lahko v šoli lahko izvajal svetovalni delavec, ravnatelj ali učitelj.

McDermott in Jago (2001; v Klemenčič 2007, str. 28) pravita, da svetovalnega mentorstva ne smemo enačiti z zdravljenjem ali terapijo. Ni mišljen za raziskovanje preteklih dogodkov in vsebin in vloga svetovalnega mentorja ni, da bi dajal interpretacije ali da bi si prizadeval razviti transforni odnos, kot bi to počel psihoterapevt. Svetovalni mentor posameznika ne bo učil specifičnih veščin ali dajal informacij. Bistvo svetovalnega mentorstva je, da mentor daje učitelju (klientu) podporo pri doseganju cilja, ki si ga je učitelj sam zastavil in mu pomaga pri odstranjevanju morebitnih ovir.

### **3.1.1.1 Proces svetovalnega mentorstva**

Sam svetovalni proces poteka tako, da si klient, v našem primeru učitelj, postavi cilj, ki ga želi doseči, ga načrtuje in izpelje. Pri tem razvija svoje veščine in sposobnosti, pridobiva globlje razumevanje samega sebe, drugih in življenja, hkrati pa uresničuje svoje želje in potrebe. V celotnem procesu pa ga spremlja svetovalni mentor (ki je lahko prav tako učitelj ali katerikoli drug strokovni delavec na šoli), ki mu pomaga identificirati njegove potrebe, želje in jih preoblikovati v cilje. Pomaga mu tudi pri preseganju ovir, ki se pojavljajo na poti do cilja, vendar pa je za uresničevanje cilja odgovoren učitelj sam (Klemenčič 2007, str. 27).

Da bi proces svetovalnega mentorstva korektno izvedli, je potrebno upoštevati načela, ki jih je zapisala Mednarodna zveza svetovalnih mentorjev (International Coach Federation), in sicer (prav tam, str. 29-32):

### **1. Svetovalno mentorstvo se osredotoča na cilje, ki jih določijo klienti–učitelji.**

Svetovalni mentor tako pomaga učitelju raziskati njegovo trenutno situacijo in ugotoviti, kaj si želi spremeniti na posameznem področju svojega življenja (npr. na delovnem mestu, v odnosih s sodelavci, v odnosih z učenci, pri načrtovanju dela idr.). V skladu s temi ugotovitvami učitelj pove, kaj bi si želel v samem procesu svetovalnega mentorstva doseči, svetovalni mentor pa mu pomaga natančno določiti cilje ter njihovo merljivost, s pomočjo katerih bosta na koncu vedela, ali sta dosegla cilj. Svetovalni mentor torej učitelju pomaga določiti cilje in z njim načrtuje izpeljavo letih.

### **2. Svetovalno mentorstvo se prilagaja klientovim–učiteljevim individualnim potrebam.**

To pomeni, da svetovalni mentor vedno izhaja iz učitelja, in sicer mu zastavlja vprašanja, da bi ugotovil njegove šibke točke, potrebe in želje, v skladu s katerimi oblikujeta cilje procesa svetovalnega mentorstva. Pomebno pri tem pa je, da mentor ne določa, niti ne sugerira in ne svetuje, kakšne cilje naj bi si klient postavil, in ravno zato, se svetovalno mentorstvo razlikuje od ostalih oblik svetovanja (npr. psihoterapije). Svetovalni mentor pa pri svojem delu uporablja različne tehnike, kot npr. poslušanje, refleksija, postavljanje vprašanj in informiranje. Pri svetovalnem mentorstvu gre bolj za postavljanje pravih vprašanj kot odgovrajanje. Odgovore mora odkriti klient sam.

### **3. Svetovalni mentor klientu (učitelju) pomaga odkriti njegove lastne rešitve in strategije.**

Pri tem svetovalni mentor učitelju pomaga odkriti njegove lastne rešitve in strategije. Učitelja postavi v središče pozornosti in verjame, da je posameznik ustvarjalen in ima vse vire (znanje izkušnje in sposobnosti), ki jih potrebuje. Svetovalni mentor te vire v



posamezniku prebuja in ga spodbuja, da jih sam ustvarjalno in na novo povezuje ter s tem spreminja perspektivo, mišljenje, doživljanje in vedenje v določenih situacijah.

#### **4. Svetovalni mentor pomaga klientu (učitelju) do nove perspektive.**

Svetovalni mentor na podlagi svojih sposobnosti in znanj prepozna, katera prepričanja so ključna, da klient vidi in doživlja neko situacijo na določen način. Z določenimi tehnikami mu potem pomaga preokviriti ali spremeniti napačna prepričanja.

#### **5. Uspeh svetovalnega mentorstva je odvisen od tega, kako močna je vez med svetovalnim mentorjem in posameznikom.**

Za svetovalno mentorstvo je značilen enakovreden odnos med mentorjem in klientom (učiteljem), pri čemer gre za tesno sodelovanje, ki ga pogojuje visoka stopnja zaupanja. Zato je pri izvajanju svetovalnega mentorstva v šolah pomembno, kdo ga izvaja, predvsem pa je pomembno, da ga izvaja oseba, ki je vredna zaupanja. Če ni zaupanja med mentorjem in klientom (učiteljem), se proces ne bo udejanil.

Kot smo spoznali, lahko šola kot organizacija in njeni zaposleni preko svetovalnega mentorstva razvijajo svoje veščine, sebe, svoje sodelavce, načrtujejo vzgojno-izobraževalno delo, promocijo izobraževanja, skupaj s sodelavci izpostavijo npr. težavne točke, ki jim povzročajo stres, in skupaj sestavijo načrt obvladovanja stresa. Bistvo svetovalnega mentorstva je v razvijanju, izpopolnjevanju in samoaktualizaciji posameznika, tak razvoj posameznika pa vpliva na razvoj organizacije (šole) kot celote. Eden glavnih ciljev svetovalnega mentorstva je zagotavljati osebni načrt učiteljem za njihov strokovni in osebni razvoj. Svetovalno mentorstvo za učitelje ponuja vrsto možnosti, med katerimi lahko izbirajo glede na svoje potrebe. Učitelji si lahko s pomočjo svetovalnega mentorstva pomagajo pri premagovanju stresa na delovnem mestu ali v zasebnem življenju. Skupaj z mentorjem si zastavita cilje in naredita načrt, kako premagati stres na delovnem mestu.

### **3.2 Obvladovanje stresa na individualni ravni**

Kot smo že spoznali, so vodstveni delavci (šole) odgovorni za zdravje zaposlenih in organizacije kot celote, vendar pa je ključna tudi odgovornost vsakega posameznika.

Organizacija sama ne more vedno storiti vsega, zato je tudi vsak posameznik v prvi vrsti sam odgovoren, da uravnava svoj stres. Učitelji si lahko z različnimi strategijami pomagajo sami pri premagovanju stresa. Katere strategije si bo posamezen učitelj izbral, je odvisno predvsem od njega samega. Pomembno je, da si vsak posameznik izbere tisti osebni pristop, ki mu bo najbolj ustrežal in bo zanj najbolj učinkovit.

Posameznik naj si tudi bolj premišljeno organizira delo. V nadaljevanju bomo navedli nekaj Demšarjevih (2003, str. 36) predlogov:

- Postaviti si je potrebno realne cilje. Za delo z ljudmi je namreč značilno, da so ideali izredno abstraktni, cilji splošni, nejasni in jih je nemogoče doseči v kratkem času, kar povzroča probleme, kadar zaposleni nima jasnih ciljev, saj posameznik svojih ciljev ne bo dosegel.
- Pomemben je čas za počitek. Delo z ljudmi je lahko naporno in zahtevno, zato naj si posameznik občasno vzame čas za oddih, se sprosti in nekoliko oddalji od določenih problemov, predvsem takrat, ko so situacije posebno težke.
- Probleme je potrebno jemati manj osebno. Čustvena izčrpanost se namreč običajno pojavi, kadar se posameznik preveč naveže na soljudi. Zato je potrebno sprejemati probleme bolj abstraktno, objektivno in na intelektualnem nivoju.

Stresu na delovnem mestu se ne moremo v celoti izogniti, saj bo vedno in povsod pričakovano ali nepričakovano prisoten. Najbolje je, če si vsak učitelj sestavi svoja individualna pravila za sestavo programa z ustreznimi strategijami za zmanjšanje stresa. Dunham (v Blatnik Mohar 1996b, str 16) vidi v rezultatih svoje raziskave kvalitetno izhodišče za vsakogar, ki bi si želel za obvladovanje stresa naučiti uporabljati učinkovitejših prijemov. Ob tem predlaga šest osnovnih pravil, ki so učiteljem pri sestavi individualnega načrta za zmanjševanje stresa, v pomoč.

Potrebno je:

1. Sprejeti dejstvo, da stres obstaja in da ga poleg vas lahko doživljajo tudi vaši sodelavci.
2. Naučiti se dovolj, da boste stres dobro razumeli
3. Identificirati dejavnike, ki povzročajo stres na delovnem mestu.
4. Naučiti se prepoznati, kako reagirati na pritiske in kako se to kaže v našem vedenju, odnosih, čustvih, načinih razmišljanja ali pa v telesni kondiciji in zdravju.
5. Identificirati strategije spoprijemanja s stresom na delovnem mestu in doma.
6. Razvijati programe z ustreznimi in strategijami za zmanjšanje stresa na individualni ravni in na ravni šole, ki bodo omogočili širok spekter različnih načinov za boljše obvladovanje stresa.

Za pedagoške delavce je še posebej pomembno čiščenje in izražanje čustev. Čustva je potrebno izraziti vsak trenutek. Vzgoja v preteklosti je temeljila na prepričanju, da čustev ne smemo pokazati. Nekateri učitelji se tudi bojijo, da bodo izgubili avtoriteto, če bodo pokazali čustva. Vsako zatiranje čustev pa je lahko zelo škodljivo in daljše zatiranje lahko vodi do izgorelosti in druge bolezni. Škoflek (1993, str. 13) pa predlaga učiteljem nekaj napotkov, kako je ravnati s čustvi pri njihovem delu:

- Čustva je treba priznati in izraziti (na kulturnen, za soljudi sprejemljiv način).
- Čustva je potrebno sproščati s teleno sprostitvijo.
- Na kritične čustvene situacije se je dobro razumsko pripraviti, kar lahko zmanjša tveganje za stres.
- Pri čustveni stiski pomaga tudi telesna aktivnost.
- Izhod iz čustvene stiske je možen tudi z analizo vzrokov zanjo.

Delo z ljudmi, predvsem pomoč in skrb zanje, je lahko zahtevno in le ljudje, ki so tako fizično kot psihično močni, se lahko izognejo posledicam izgorelosti, zato je marsikdaj potrebno spremeniti svoje življenjske navade. Potrebno je:

- Iskati pozitivne stvari. Poudarjanje tega, kar je dobro in prijetno v odnosu z drugimi, je učinkovit način upiranja negativnim predsodkom.

- Spoznati samega sebe. Sposobnost introspekcije in samorazumevanje sta izredno pomembna za obvladovanje izgorelosti.
- Vzeti si čas za počitek in sprostitev. Sprostitutvenih tehnik je veliko. Nekaterim bolj ustreza meditacija, drugim pa kaj drugega. Vsekakor je dobro imeti tudi druge interese poleg službe, da si lahko posameznik napolni baterije in se sprosti. Zelo pomembno je, da je privatno življenje ločeno od poklicnega. Pomembna je telesna aktivnost, seveda tista, ki najbolj ustreza posamezniku.
- Pravilno so prehranjevati. Zdravje temelji na uravnoteženi prehrani. Pomanjkanje vitaminov, mineralov in hranilnih snovi lahko poruši kemične procese v telesu (Demšar 2003, str. 37).

Najpomembnejše in daleč najučinkovitejše pa je, da prosimo za pomoč, ko jo potrebujemo, da verjamemo vase in v svoje sposobnosti, se redno dodatno izobražujemo, poklicno in osebno kvalitetno razvijamo in brez zadržkov rečemo ne, kadar česar ne zmoremo, nočemo ali časovno ne utegnemo narediti. Ne poskušajmo tekrovati s časom, temveč se raje naučimo učinkovitega upravljanja z njim. Ob vsem tem pa ne pozabimo uživati življenja, ki je le eno samo in hitro minljivo.

## II EMPIRIČNI DEL

### 4 RAZISKOVALNI PROBLEM

Učiteljski poklic se zdi mnogim nezahteven zaradi kratkega delovnega časa, veliko odmorov in dopustov med šolskimi počitnicami, a kot smo že omenili, temu ni tako. Številne raziskave po svetu in pri nas so pokazale, da je poklic učitelja med zahtevnejšimi in zelo stresnimi poklici in da se številni učitelji tudi soočajo s sindromom izgorevanja. Sindrom izgorelosti je značilen predvsem za poklice pomoči, kamor lahko uvrstimo tudi poklic učitelja. Na delovnem mestu deluje na učitelja veliko različnih stresogenih dejavnikov ali stresorjev. Medosebni odnosi so eden temeljnih pogojev delovanja učiteljevega položaja v šolskem sistemu, in lastnosti, ki se od njega pričakujejo, kažejo na zapletenost in težavnost učiteljevega dela. Namen te raziskave je ugotoviti, ali učitelji res ocenjujejo svoj poklic kot stresen, kako močno doživljajo stres na delovnem mestu, kateri so tisti ključni dejavniki, ki učiteljem povzročajo stres in kako močno vplivajo na njih.

#### 4.1 Raziskovalna vprašanja

1. Kako učitelji opisujejo svoje delo?
2. Ali učitelji menijo, da je njihovo delo stresno?
3. Ali obstajajo razlike v oceni stresnosti poklica pri učiteljih, ki poučujejo na srednji šoli, in pri učiteljih, ki poučujejo na osnovni šoli?
4. Kako učitelji ocenjujejo stresnost svojega dela?
5. Ali obstajajo razlike v stopnji doživljanja stresa pri učiteljih z različno delovno dobo?
6. Ali obstajajo razlike v stopnji doživljanja stresa pri učiteljih, ki poučujejo na srednji šoli, in učiteljih, ki poučujejo na osnovni šoli?
7. Ali so učitelji zadovoljni s svojim delom?

8. Ali obstajajo razlike v stopnji doživljanja stresa pri učiteljih, ki so ocenili, da so zadovoljni s svojim delom, in pri učiteljih, ki so ocenili, da niso zadovoljni s svojim delom?
9. Ali učitelji razmišljajo, da bi v prihodnje zapustili poklic učitelja in opravljali kakšno drugo delo, če bi bilo možno?
10. Ali intenzivnost doživljanja stresa vpliva na željo po opustitvi poklica?
11. Ali učitelji ocenjujejo, da so s sodelavci večinoma v dobrih odnosih?
12. Ali obstajajo razlike v stopnji doživljanja stresa pri učiteljih, ki so ocenili, da imajo z večino sodelavcev dobre odnose, in pri učiteljih, ki so ocenili, da z večino sodelavcev nimajo dobrih odnosov?
13. Ali se učitelji lahko obrnejo na svoje sodelavce, če imajo problem?
14. Kako učitelji ocenjujejo, delovanje kolektiva?
15. Kako učitelji ocenjujejo obremenjevanje s stresogenimi dejavniki?
16. Katere simptome stresa učitelji opažajo pri sebi?

## **4.2 Hipoteze**

1. Večina učiteljev meni, da je njihovo delo stresno.
2. Obstajajo razlike v oceni stresnosti poklica učitelja med učitelji, ki poučujejo na srednji šoli, in učitelji, ki poučujejo na osnovni šoli.
3. Obstajajo razlike v stopnji doživljanja stresa pri učiteljih z različno delovno dobo.
4. Učitelji, ki poučujejo na srednji šoli, intenzivneje doživljajo stres kot učitelji, ki poučujejo na osnovni šoli.
5. Učitelji, ki so ocenili, da so zadovoljni z delom, manj intenzivno doživljajo stres kot učitelji, ki so ocenili, da so nezadovoljni z delom.
6. Učitelji, ki intenzivneje doživljajo stres, imajo pogosteje željo po opustitvi poklica.
7. Učitelji, ki so ocenili, da imajo z večino sodelavcev dobre odnose, manj intenzivno doživljajo stres kot učitelji, ki so ocenili, da z večino nimajo dobrih odnosov.

## 4.3 Spremenljivke

Spremenljivke v naši raziskavi so naslednje:

- spol;
- delovna doba;
- vrsta šole, na kateri poučujejo učitelji (srednja šola, osnovna šola);
- ocena zadovoljstva z delom;
- splošna ocena stresnosti poklica;
- ocena odnosov s sodelavci;
- ocena intenzivnosti doživljanja stresa;
- želja po opustitvi poklica;
- opis dela učitelja (raznoliko, ustvarjalno, razgibano; enolično, monotono; nudi možnost napredovanja; zanimivo; je polno napetosti in stresov; predstavlja strokovni izziv; v njem vidim svojo izpolnitev; prenaporno; spravlja me v depresivno stanje);
- ocena učiteljev, kako delujejo kot kolektiv;
- ocena obremenitve stresogenih dejavnikov učiteljevega dela (nemotiviranost učencev; nedisciplina v razredu; preobsežni učni načrti; odnosi s sodelavci; odnosi z vodstvom šole; pritiski staršev; slabo vodenje in organizacija šole; preobremenjenost z delom; težave, povezane z ocenjevanjem; stalne spremembe, ki se vrstijo v vzgoji in izobraževanju; neustrezen šolski koledar; kratki časovni roki; plača; premajhno spoštovanje poklica v družbi; slabe materialne možnosti);
- simptomi stresa.

## **5 METODOLOGIJA**

### **5.1 Raziskovalna metoda**

Osnovni raziskovalni metodi sta bili deskriptivna in kavzalno-neeksperimentalna metoda empiričnega pedagoškega raziskovanja. Z deskriptivno metodo smo opisali pojave, torej tisto, kar smo skušali ugotoviti z raziskovalnimi vprašanji, in tako ugotoviti stanje pedagoškega polja, kakršno je, ne da bi ga vzročno pojasnjevali. S kavzalno-neeksperimentalno metodo pa smo ugotovitevavljali vzroke in posledice ter tako dobili odgovore na raziskovalna vprašanja (Sagadin 1993, str. 12).

### **5.2 Vzorec in osnovna množica**

V priložnostni vzorec so bili vključeni učitelji naslednjih šol:

- osnovne šole: OŠ Šmihel Novo mesto, OŠ Leskovec pri Krškem, OŠ Globoko
- srednje šole: Gimnazija Brežice, Gimnazija Bežigrad

V raziskavo smo zajeli skupno 100 učiteljev navedenih osnovnih in srednjih šol, od tega je anketni vprašalnik izpolnilo 86 učiteljev. Po pregledu vseh vprašalnikov smo 4 zavrnil, saj so bili napačno oziroma pomanjkljivo izpolnjeni in zato neuporabni. V vzorcu je zajetih 82 učiteljev.

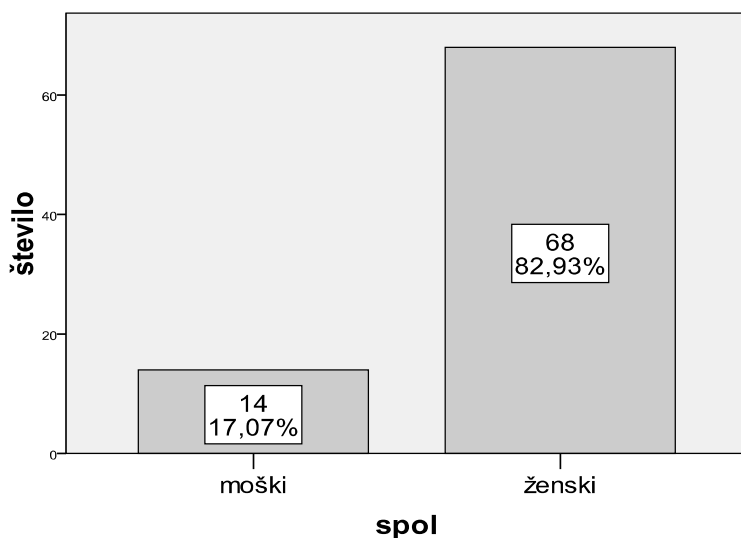
Vzorčna množica je majhna, a mi je pomagala raziskati osnovno množico in njene značilnosti. Z uporabo statističnih metod smo rezultate iz vzorca posplošili na osnovno množico.

Osnovna množica je hipotetična, naš vzorec pa predstavljajo učitelji navedenih šol.

#### **5.2.1 Predstavitev vzorca**

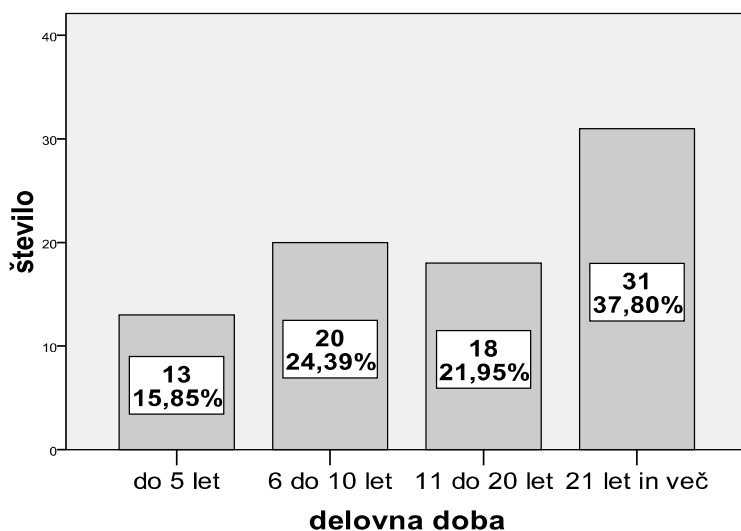
V vzorec je bilo vključenih 82,9% žensk in 17,1% moških (graf 1), kar je bilo pričakovati, saj je poklic učitelja pretežno še vedno feminiziran.





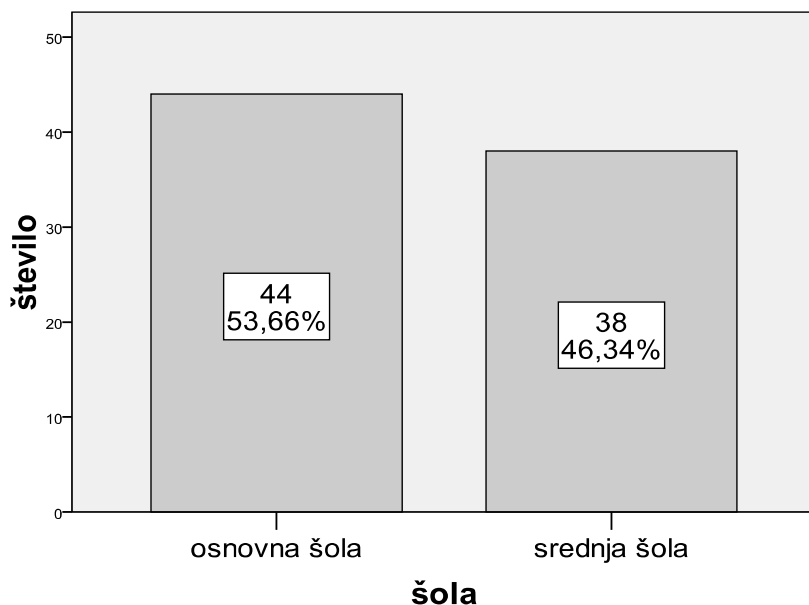
Graf 1: Struktura vzorca po spolu

Naslednji podatek kaže strukturo vzorca glede na delovno dobo učiteljev. 15,9% učiteljev ima delovno dobo do 5 let, lahko jim rečemo tudi učitelji začetniki. Tretjina učiteljev (24,4%) je na delovnem mestu že od 6 do 10 let, 22% učiteljev ima od 11 do 20 let delovne dobe, velika večina (37,8%) pa ima 21 let in več delovne dobe (graf 2).



Graf 2: Struktura vzorca glede na delovno dobo

Sedaj pa si pogledjmo še strukturo vzorca glede na vrsto šole, kjer učitelji poučujejo. 53,7% učiteljev v našem vzoru poučuje na osnovni šoli, 46,3% učiteljev pa poučuje na srednji šoli (graf 3):



Graf 3: Struktura vzorca glede na vrsto šole poučevanja

### 5.3 Inštrumenti raziskovanja

Osnovni inštrument za zbiranje podatkov je bil anketni vprašalnik. Učitelji so odgovarjali na 13 vprašanj. Odločili smo se za vprašanja zaprtega tipa. Prva tri vprašanja so se nanašala na osnovne podatke o vzorcu (spol, delovna doba in vrsta šole poučevanja). 6 vprašanj se je nanašalo na mnenje učiteljev o stresnosti njihovega poklica (ali so zadovoljni s svojim delom; o tem, ali je njihov poklic stresen in kako stresno doživljajo svoje delo; mnenje o tem, ali bi zapustili poklic učitelja, če bi bila možnost; o oceni odnosov s sodelavci na delovnem mestu, dejavnikih stresa, ki vplivajo na njih, ter o simptomih, ki jih učitelji doživljajo na delovnem mestu). 3 vprašanja so zajemala trditve, učitelji pa so morali označiti, kako pogosto posamezna trditev velja za njih osebno. Trditve so se nanašale na stresogene dejavnike učiteljevega dela (učitelji so imeli na izbiro 15 trditev, na lestvici od 1 do 5 so lahko

označili, kako močno jih nek dejavnik obremenjuje); na oceno, kako učitelji delujejo kot kolektiv (učitelji so imeli na voljo 5 trditev, na lestvici od 1 (se ne strinjam) do 3 (popolnoma se strinjam) so označili, katera trditev za njih osebno najbolj velja) ter na oceno njihovega dela kot takega (tudi tu so učitelji imeli na izbiro 9 trditev, na lestvici od 1 do 5 pa so ocenili, kako pogosto se s trditvijo strinjajo).

#### **5.4 Postopek zbiranja podatkov**

Anketiranje je potekalo na petih izbranih šolah v času od 29.3. do 16.4.2010. Po predhodnem telefonskem dogovoru sem posredovala šolam anketne vprašalnike. Zaradi lažje izvedbe sem prosila ravnateljice/-ice šole, da so razdelili anketne vprašalnike učiteljem, ki so jih bili pripravljeni izpolniti. Ob dogovorjenem terminu so mi vrnilo izpolnjene anketne vprašalnike.

#### **5.5 Statistična obdelava podatkov**

Podatke smo obdelali s programom PASW 17.0 (SPSS). Za preverjanje hipotez smo uporabili dva postopka, in sicer  $\chi^2$ -preizkus in Kullbackov preizkus.

Podatki so prikazani grafično in tabelarično, s pomočjo strukturnih in frekvenčnih tabel.

## 6 REZULTATI IN INTERPRETACIJA PODATKOV

### 6.1 Opis narave učiteljevega dela

»Delo je zavestno uporabljanje telesne ali duševne energije za pridobivanje dobrin« (SSKJ, 2002). Poleg materialnih dobrin delo zadovoljuje tudi naše potrebe po nematerialnih dobrinah. Delo nam tako daje moč in ugled v družbi, z njim razvijamo svoje lastne sposobnosti in potenciale. V prostoru, kjer opravljamo delo, se srečujemo in družimo s številnimi ljudmi, kar nam nudi veliko možnosti za spoznavanje novih znancev, prijateljev itd. Ker na delovnem mestu preživimo veliko časa, je pomembno, kakšno delo opravljamo – da je delo raznoliko, ustvarjalno in zanimivo, da smo z njim zadovoljni in da nam predstavlja strokovni izziv ter nudi številne možnosti napredovanja. V nasprotnem primeru nam lahko delo, če ne zadovoljuje naših materialnih in nematerialnih (duševnih) potreb, predstavlja frustracije in z njimi povezan stres.

Za kakovostno delovno življenje so potrebni tako fizični, psihični kot tudi socialni pogoji (Kavar-Vidmar 1998, str. 22). Delo nas lahko po eni strani osrečuje in izpopolnjuje, po drugi strani pa nam prinaša veliko bremena in stisk.

V raziskavi nas je zanimalo, kako učitelji vidijo oziroma opisujejo svoje delo. Spodaj so našete trditve, ki opisujejo delo tako pozitivno kot negativno. Pa si pogledjmo, kako so učitelji odgovarjali na postavljena vprašanja.

#### *1. Kako učitelji opisujejo svoje delo?*

Tabela 3: Opis dela učiteljev

Opis dela učiteljev	Vedno 1		Zelo pogosto 2		Pogosto 3		Včasih 4		Nikoli 5		Skupaj	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
raznoliko, ustvarjalno, razgibano	25	30,5	24	29,3	23	28,0	9	11,0	1	1,2	82	100,0
enolično, monotono	4	4,9	8	9,8	7	8,5	39	47,6	24	29,3	82	100,0
nudi možnost napredovanja	3	3,7	19	23,2	33	40,2	27	32,9	0	0,0	82	100,0
zanimivo	12	14,6	34	41,5	25	30,5	11	13,4	0	0,0	82	100,0
je polno napetosti in stresov	22	26,8	23	28,0	20	24,4	15	18,3	2	2,4	82	100,0
predstavlja strokovni izziv	4	4,9	33	40,2	24	29,3	21	25,6	0	0,0	82	100,0
v njem vidim svojo izpolnitev	8	9,8	16	19,5	22	26,8	33	40,2	3	3,7	82	100,0
prenaporno	9	11,0	19	23,2	28	34,1	25	30,5	1	1,2	82	100,0
spravlja me v depresivno stanje	0	0,0	7	8,5	10	12,2	43	52,4	22	26,8	82	100,0

Velika večina (87,7%) učiteljev meni, da je njihovo delo večino časa raznoliko, ustvarjalno in razgibano. Od tega 30,5% učiteljev meni, da je njihovo delo vedno raznoliko, ustvarjalno in razgibano, 29,3% jih meni, da je tako zelo pogosto, 28,0% učiteljev pa meni, da je njihovo delo pogosto raznoliko, ustvarjalno in razgibano.

Slaba polovica (47,6%) učiteljev meni, da je njihovo delo včasih enolično in monotono. S trditvijo, nudi delo možnost napredovanja, sta se po združenih podatkih strinjata dve tretjini (63,4%) učiteljev, in sicer je 23,2% učiteljev meni, da je temu tako zelo pogosto, 40,2 % pa jih meni, da je tako pogosto.

Da je delo vedno zanimivo (14,6%), da je zanimivo zelo pogosto (41,5%) in pogosto (30,5%), meni velika večina učiteljev (86,6%). Le majhen odstotek učiteljev (13,4%) meni, da je delo zanimivo včasih, da delo ni zanimivo, pa ni odgovoril nihče.

Kar 79,2% učiteljev meni, da jim delo predstavlja stres in napetosti, in sicer vedno (26,8%), zelo pogosto (28%) ter pogosto (24,4%) učiteljev.

Pri mnenju, ali jim poklic učitelja predstavlja strokovni izziv, se je za odgovor zelo pogosto odločilo kar 40,2% učiteljev, da pa je tako včasih, pa meni tretjina učiteljev (29,3%).

V raziskavi nas je zanimalo tudi, ali delo učitelje notranje izpopolnjuje. Menim, da je to eden pomembnih dejavnikov, ki vpliva na zmanjšanje stresa in povečuje občutek zadovoljstva na delovnem mestu. Kar slaba polovica (40,2%) učiteljev meni, da imajo občutek izpopolnjenosti le včasih, slaba tretjina (26,8%) ima ta občutek pogosto, 19,5% pa zelo pogosto.

Delo učitelja je tudi velikokrat naporno. Pa si oglejmo, kaj menijo učitelji o tej trditvi. Tretjina (34,1%) učiteljev meni, da je njihovo delo pogosto naporno, druga tretjina (30,5%) učiteljev pa meni, da je le včasih naporno. Da je vedno naporno, pa meni 11,0% učiteljev. S trditvijo, da delo ni nikoli naporno, se strinja le slab (1,2%) odstotek anketiranih učiteljev.

Delo lahko učiteljem predstavlja tudi psihično breme in s tem povezane neprijetne občutke. Na vprašanja, ali delo učitelje spravlja v depresivno stanje, jih je kar polovica (52,4%) odgovorila, da jih delo včasih spravlja v depresivno stanje, 12,2% jih meni, da jih delo pogosto spravlja v depresivno stanje, in 8,5%, da jih zelo pogosto. Tretjina (26,8%) učiteljev pa meni, da jih delo nikoli ne spravi v depresivno stanje.

Rezultati so torej pokazali, da so učitelji opisovali svoje delo tako pozitivno kot negativno. Čeprav je večina učiteljev opisala svoje delo kot raznoliko, ustvarjalno, razgibano, zanimivo in da nudi možnost napredovanja in predstavlja strokovni izziv, pa je na drugi strani veliko učiteljev svoje delo opisalo kot polno napetosti in stresov, prenaporno ter včasih tudi monotono in enolično, ki jih občasno spravlja tudi v depresivno stanje. Podatki v vzorcu so nam torej pokazali, da učitelji kljub visokemu pozitivnemu vrednotenju svojega dela kot zanimivega, v veliki meri svoje delo doživljajo tudi kot prenaporno ter polno napetosti in stresov.

## 6.2 Stresnost učiteljevega dela

Kot smo že večkrat omenili v pričujočem delu, spada poklic učitelja med bolj stresne poklice. Stres pri učiteljih je oblika poklicnega stresa in številne raziskave s tega področja dokazujejo, da je opravljanje tega poklica stresna dejavnost (Slivar 2009, str. 94). Naslednje raziskovalno vprašanje pa se nanaša ravno na dejstvo, ali učitelji ocenjujejo svoje delo kot stresno ali ne. Pa si oglejmo rezultate.

### II. Ali učitelji menijo, da je njihovo delo stresno?

Hipoteza 1: Večina učiteljev meni, da je njihovo delo stresno.

Tabela 4: Ocena učiteljev o stresnosti svojega dela

Stresnost učiteljevega dela	Število	Delež
DA	69	84,1
NE	13	15,9
<b>SKUPAJ</b>	82	100,0

Vrednost  $\chi^2$  je statistično pomembna ( $\chi^2= 38,244$ ,  $g= 1$ ,  $\alpha= 0,00$ ). Ničelno hipotezo enake verjetnosti zavrnilo s tveganjem manjšim, od 0,0 %. Dokazali smo, da vsi odgovori v osnovni množici niso enako pogosti. Hipotezo, da večina učiteljev ocenjuje, da je njihovo delo stresno, lahko potrdimo.

Iz tabele je razvidno, da velika večina učiteljev (84,1%) meni, da je delo učitelja stresno. Zgoraj navedene rezultate smo pričakovali na osnovi poznavanja obstoječih raziskav, ki so že bile opravljene in dokazujejo, da je poklic učitelja stresen. Različne študije dokazujejo, da pomemben del učiteljev doživlja visok stres. To pa ima zagotovo za posledico škodljiv učinek na celoten proces poučevanja in s tem tudi na učence in njihovo učenje ter na organizacijo kot celoto (Rostohar 2003, str. 51).

III. Ali obstajajo razlike v oceni stresnosti poklica pri učiteljih, ki poučujejo na srednji šoli, in pri učiteljih, ki poučujejo na osnovni šoli?

Hipoteza 2: Obstajajo razlike v oceni stresnosti poklica učitelja med učitelji, ki poučujejo na srednji šoli, in učitelji, ki poučujejo na osnovni šoli.

Tabela 5: Ocena stresnosti poklica učitelja glede na vrsto šole poučevanja

Šola	stresnost učiteljevega dela		Skupaj	
	DA	NE		
Osnovna šola	f	41	3	44
	f%	93,2%	6,8%	100,0%
Srednja šola	f	28	10	38
	f%	73,7%	26,3%	100,0%
Skupaj	f	69	13	82
	f%	84,1%	15,9%	100,0%

Vrednost  $\chi^2$  ni statistično pomembna ( $\chi^2= 5,811$ ,  $g=1$ ,  $\alpha=0,016$ ). Hipotezo neodvisnosti zavrnemo s tveganjem, manjšim od 1,6%. Našo hipotezo, da obstajajo razlike v oceni stresnosti poklica med učitelji, ki poučujejo na srednji šoli, in učitelji, ki poučujejo na osnovni šoli, lahko potrdimo.

Velika večina 93,2% osnovnošolskih učiteljev ocenjuje svoje delo kot stresno, v 73,7% pa se jim pridružujejo srednješolski učitelji.

Podatki torej kažejo, da dejstvo, na kateri šoli poučujejo učitelji, vpliva na oceno stresa. Stres občutijo tako učitelji v srednji šoli kot učitelji v osnovni šoli, vendar pa učitelji, ki poučujejo v osnovni šoli, ocenjujejo svoje delo bolj stresno kot učitelji, ki poučujejo v srednji šoli. To bi lahko pripisali uvajanju korenitih sprememb v osnovne šole, natančneje – devetletke, ki od osnovnošolskih učiteljev zahteva prehod iz starega v novi program. Šolstvo se je spremenilo in je še v fazi prenove, na vsej ravni, od novih programov, kurikulumov, učnih načrtov, novih področij znanja do izvedbe



pouka, uvajanja novih metod poučevanja in učenja ter navsezadnje do preverejanja in ocenjevanja znanja z internimi in eksternimi načini, pri čemer postaja pomembno tudi primerjanje učnih dosežkov na mednarodni ravni. Od osnovnošolskih učiteljev se tako zahteva več dodatnih delovnih obremenitev in dodatnega izobraževanja, kar jim lahko povzroča več stresa na delovnem mestu.

### 6.2.1 Ocena stresnosti učiteljevega dela

Ugotovili smo, da je po mnenju učiteljev njihovo delo brez vsakršnega dvoma stresno. Zanimalo nas je, kako je stres kot stanje razširjen med učitelji in kakšne so njegove posledice na njihovo počutje in druge psihične vsebine (kot npr. zadovoljstvo z delom, želja po opustitvi poklica itd.). Poglejmo si, kakšna je ocena stresnosti poklica.

#### IV. Kako učitelji ocenjujejo stresnost svojega dela?

Tabela 6: Ocena doživljanja stresnosti poklica učitelja

Intenzivnost doživljanja stresa učiteljev	Število	Delež
ni stresno	7	8,5
zmerno stresno	34	41,5
močno stresno	30	36,6
izjemno stresno	11	13,4
<b>Skupaj</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>

Iz tabele je razvidno, da zelo majhen odstotek (8,5%) učiteljev meni, da njihovo delo ni stresno. Zaskrbljujoče je, da kar polovica vprašanih učiteljev (50,0%) doživlja svoj poklic močno oziroma izjemno stresen. Kar 41,5% učiteljev pa doživlja zmeren stres pri svojem poklicu.

Podatki so malce zaskrbljujoči, saj kar 91,5% učiteljev doživlja svoje delo kot stresno, in sicer zmerno stresno (41,5%) ter močno (36,6%) in izjemno stresno (13,4%). Ko sem učitelje spraševala o tem, ali ocenjujejo, da je njihovo delo stresno, jih je 15,9%

odgovorilo, da njihovo delo ni stresno, ko pa sem jih povprašala o oceni doživljanja stresa, pa je samo 8,5% učiteljev odgovorilo, da dela ne doživljajo stresno. Kar 7,4% učiteljev, ki so prej odgovorili, da njihovo delo ni stresno, je pri vprašanju o doživljanju stresa odgovorilo, da je njihovo delo vendarle stresno. To pomeni, da tudi tisti učitelji, ki menijo, da njihovo delo ni stresno, doživljajo zmeren stres pri svojem delu.

V nadaljevanju si pogledjmo, ali obstajajo razlike pri oceni stresnosti poklica glede na delovno dobo učiteljev.

V. Ali obstajajo razlike v stopnji doživljanja stresa pri učiteljih z različno delovno dobo?

Hipoteza 3: Obstajajo razlike v stopnji doživljanja stresa pri učiteljih z različno delovno dobo.

Tabela 7: Ocena intenzivnosti doživljanja stresa učiteljev glede na delovno dobo

Delovna doba	Intenzivnost doživljanja stresa				Skupaj	
	ni stresno	zmerno stresno	močno stresno	izjemno stresno		
<b>Do 5 let</b>	f	0	4	6	3	13
	f%	0%	30,8%	46,2%	23,1%	100,0%
<b>6 do 10 let</b>	f	3	11	5	1	20
	f%	15,0%	55,0%	25,0%	5,0%	100,0%
<b>11 do 20 let</b>	f	1	8	6	3	18
	f%	5,6%	44,4%	33,3%	16,7%	100,0%
<b>21 let in več</b>	f	3	11	13	4	31
	f%	9,7%	35,5%	41,9%	12,9%	100,0%
<b>Skupaj</b>	f	7	34	30	11	82
	f%	8,5%	41,5%	36,6%	13,4%	100,0%

Uporabili smo Kullbackov preizkus, vrednost  $2\hat{i}$  ni statistično pomembna ( $2\hat{i}= 8,474$ ,  $g= 9$ ,  $\alpha= 0,487$ ). Hipotezo neodvisnosti obdržimo. O povezanosti med oceno stopnje doživljanja stresa učiteljev in delovno dobo, ne moremo ničesar trditi.

Dobljeni rezultati so zelo razpršeni in kažejo, da učitelji, ne glede na dolžino delovne dobe, skoraj enako intenzivno doživljajo stres. Pri vseh učiteljih, ne glede na delovno dobo, in sicer do 5 let (30,8%), 6 do 10 let (55,0%), 11 do 20 let (44,4%) in 21 let in več 25,5% prevladuje odgovor, da občutijo zmeren stres pri svojem delu ter močan stres zaposleni do 5 let (46,2%), od 6 do 10 let (25,0%), od 11 do 20 let (33,0%) in nad 21 let (36,6%) učiteljev.

Če podatke združimo, je presenetljivo to, da 100,0% učiteljev začetnikov oz. učiteljev, ki imajo do 5 let delovnih izkušenj, ocenjuje, da doživlja stres na delovnem mestu, in sicer zmeren stres doživlja 30,8% učiteljev začetnikov, 46,2% učiteljev začetnikov doživlja močan stres ter kar 23,1% učiteljev začetnikov doživlja izjemen stres. Nihče od učiteljev, ki imajo do 5 let delovne dobe, se ni odločil za odgovor, da dela ne doživljajo stresno. Tem podatkom se približujejo odgovori učiteljev, ki imajo od 11 do 20 let delovnih izkušenj, in sicer 94,9% jih ocenjuje, da doživljajo delo stresno (zmerno stresno 44,4%, močno stresno 33,3% ter izjemno stresno 16,7% učiteljev). Prav tako 90,3% učiteljev z delovno dobo nad 21 let, ocenjuje, da doživljajo delo kot stresno (zmerno stresno 35,5%, močno stresno 41,9%, izjemno stresno 12,9%).

Učitelji z delovno dobo od 6 do 10 let pa v 85,0% ocenjujejo, da doživljajo svoje delo stresno.

Glede na podatke lahko torej sklepamo, da doživljanje stresa ni odvisno od dolžine delovne dobe in da se doživljanje stresa (tako zmernega, močnega kot izjemnega) pojavlja pri vseh učiteljih, neodvisno od delovne dobe, približno enako. Vendar je vseeno potrebno poudariti, da skoraj polovica (46,3%) učiteljev začetnikov (do 5 let delovne dobe) doživlja močan stres, sledijo pa jim starejši učitelji (21 let in več delovne dobe), in sicer z 41,9%. Ti dve generaciji v največjem številu doživljata močan stres.

Učiteljem začetnikom so prva leta poučevanja dokaj novo področje raziskovanja. Menim, da so učitelji v prvih letih poučevanja bolj izpostavljeni poklicnim in osebnim pritiskom kot učitelj z več let delovne dobe. V tem obdobju učitelji pridobivajo resnično realizacijo svoje vloge. Začnejo se zavedati odgovornosti do učencev, staršev, šolske administracije in stroke ter vseh zahtev s strani šole, staršev in otrok. Raziskava Carnegie (v Lovšin 1997, str. 38) poroča, da 55% učiteljev začetnikov podreja vse

vidike njihovega življenja delu in preživijo v povprečju 47 ur na teden ob delu. Nadaljnji faktor, ki je lahko vzrok stresa pri učiteljih začetnikih, je tudi dejstvo, da so v posebno občutljivem obdobju prehoda v njihovo kariero. Obdobje, ko učitelj kot študent pridobiva prve izkušnje ob podpori univerzitetnega sodelavca, kolegov, mentorjev in ostalih, je veliko varneje, saj pričakovanja študenta niso tako visoka. Študent v tem uvajalnem obdobju zasluti spekter pritiskov, vendar napak ne jemlje preveč resno, medtem ko se učitelj začetnik uspehov in napak dobro zaveda in jih tudi resneje dojema. Ta prehod iz dokaj varnega okolja v okolje, v katerem učitelj nosi vso odgovornost, je lahko travmatičen in pogosto tudi je. Naj omenim še to, da učitelji začetniki diplomirajo v času od 24. do 30. leta njihove starosti. Za mnoge pomenijo ta leta tudi prelomnico v njihovem osebnem življenju, saj jih večina stopi na samostojno življenjsko pot. Na osebnem področju doživljajo tudi precejšnje spremembe. Soočeni so z iskanjem bivalnega prostora, ustvarjanjem in življenjem s svojim zaslužkom, razvijanjem partnerskih odnosov, družine itn. Za to obdobje je značilno, da so učitelji izpostavljeni prevelikim pritiskom in obremenitvam zaradi razlogov, ki sem jih prej naštel, in tako lahko doživljajo močan stres pri svojem delu. Ravno nasprotno pa je lahko s starejšimi učitelji. Morda se jim delo po dolgih letih dela ne zdi več zanimivo, saj ga menijo, da ga obvladajo in čutijo, da imajo premalo stimulacij. Delo jim s časoma lahko postane rutinsko in dolgočasno. Spoznali pa smo, da premalo stimulacij in zahtev prav tako povzroča negativni stres. Razloge za stres starejših učiteljev bi lahko pripisali tudi njihovi starosti in zdravstvenim težavam, ki se v tem obdobju pojavljajo pogosteje, kar lahko ovira njihovo delo in jim dodatno povzroča stres.

*VI. Ali obstajajo razlike v stopnji doživljanja stresa pri učiteljih, ki poučujejo na srednji šoli, in učiteljih, ki poučujejo na osnovni šoli?*

Hipoteza 4: Obstajajo razlike v stopnji doživljanja stresa glede na vrsto šole poučevanja

Tabela 8: Ocena intenzivnosti doživljanja stresa glede na vrsto šole poučevanja

Šola	Intenzivnost doživljanja stresa				Skupaj
	ni stresno	zmerno stresno	močno stresno	izjemno stresno	
osnovna šola f	1	21	16	6	44
	f%	2,3%	47,7%	36,4%	13,6%
srednja šola f	6	13	14	5	38
	f%	15,8%	34,2%	36,8%	13,2%
Skupaj f	7	34	30	11	82
	f%	8,5%	41,5%	36,6%	13,4%

Uporabili smo Kullbackov preizkus, vrednost  $2\hat{i}$  ni statistično pomembna ( $2\hat{i}=5,648$ ,  $g=3$ ,  $\alpha=0,130$ ). Hipotezo neodvisnosti obdržimo. O povezanosti med intenzivnostjo doživljanja stresa in vrsto šole poučevanja ne moremo trditi ničesar.

Iz dobljenih rezultatov torej lahko sklepam, da doživljanje intenzivnosti stresa ni odvisno od vrste šole poučevanja in da učitelji, ki poučujejo na osnovni šoli, podobno doživljajo stres kot učitelji, ki poučujejo na srednji šoli. Kar 97,7% osnovnošolskih učiteljev ocenjuje, da doživljajo stres, in sicer doživlja zmeren stres 47,7% učiteljev, močan stres 36,4% ter izjemen stres 13,6% učiteljev. Med srednješolskimi učitelji jih kar 84,2% doživlja stres, od tega jih 34,2% doživlja zmeren stres, 36,8% močan stres ter 13,2 % izjemen stres.

Podatki so pokazali, da tudi učitelji srednjih šol doživljajo visoko stopnjo stresa. V srednje šole zadnja leta uvajajo kurikularne spremembe. Za marsikaterega raziskovalca (Cox, Boot in Harrison 1998) so kurikularne spremembe eden glavnih virov stresa pri učiteljih. V zadnjem času so pri nas začeli uvajati posodobljene učne načrte za gimnazije. To uvajanje programov pa sproža temeljite spremembe, tako pri organizaciji vzgojno-izobraževalnega dela kot pri izvajanju pouka (Slivar 2009, str. 65). Poleg tega učitelje na srednjih šolah pesti upad vpisa učencev in drugačen,

spremenjen način financiranja (financiranje po »glavi« dijaka), posledice le-tega se kažejo v zmanjšanju rednega obsega dela ali celo v izgubi delovnega mesta.

### **6.3 Zadovoljstvo učiteljev z delom**

Poklic, ki si ga izberemo, v veliki meri določa način našega življenja. Če smo bili v poklic prisiljeni in če nam samo opravljanje poklica ne pomeni zadovoljstva, lahko pričakujemo številne (čustvene, telesne..) probleme. Zadovoljstvo z delovnim mestom pa lahko odločilno vpliva na posameznikovo doživljanje stresa. Ljudem, ki svojega poklica ne marajo, v njem ne vidijo smisla in zaradi napačno izbranega poklica doživljajo veliko nezadovoljstva, delo povzroča odpor, tesnobo ter posledično močan stres. Prav nasprotno pa je bilo ugotovljeno pri ljudeh, ki pri opravljanju svojega dela doživljajo veliko zadovoljstva. Na njih namreč zadovoljstvo pri delu vpliva zelo pozitivno in celo deluje kot blažilec stresa. Delo zadovoljuje nekatere človeške potrebe, zagotavlja materialne kot tudi nematerialne dobrine, kot so npr. dohodek, moč, ugled, profesionalni in osebni razvoj (Kavar-Vidmar 1998, str. 35).

Številni avtorji navajajo, da nas psihično najmanj obremenjuje delo, ki ga opravljamo z zadovoljstvom, kjer lahko razvijamo svoje sposobnosti, znanja in ki nam daje občutek, da ustvarjamo in smo izpopolnjeni.

Številne študije (Slivar 2009, str. 69) so torej pokazale, da zaposleni, ki so s svojim delovnim mestom zadovoljni, doživljajo pri delu manj stresa, občasni stres pa tudi doživljajo manj negativno od zaposlenih, ki so z delovnim mestom manj zadovoljni.

V raziskavi nas je zanimalo, kako učitelji ocenjujejo zadovoljstvo s svojim delom in ali obstajajo razlike v doživljanju stresa pri učiteljih, ki so zadovoljni z delovnim mestom, in učiteljih, ki z njim niso zadovoljni.

#### *VII. Ali so učitelji zadovoljni s svojim delom?*

Tabela 9: Zadovoljstvo učiteljev z delom

Zadovoljstvo učiteljev z delom	Število	Delež
zelo zadovoljen	11	13,4
zadovoljen	42	51,2
niti zadovoljen niti nezadovoljen	22	26,8
nezadovoljen	4	4,9
zelo nezadovoljen	3	3,7
Skupaj	82	100,0

Dobljeni podatki kažejo, da je kar polovica (51,2%) učiteljev zadovoljna s svojim delom, 13,4% pa jih je zelo zadovoljnih s svojim delom. Slaba tretjina (26,8) pa jih ni niti zadovoljnih niti nezadovoljnih. Slaba desetina (8,6%) učiteljev je z delom nezadovoljna, od tega jih je 3,7% zelo nezadovoljnih.

Pričakovala sem večji odstotek učiteljev, ki čutijo zadovoljstvo pri delu. Sicer jih je nezadovoljnih res samo slaba desetina, vendar pa tretjina učiteljev, kar se mi zdi veliko, z delom ni niti zadovoljna niti nezadovoljna.

VIII. Ali obstajajo razlike v stopnji doživljanja stresa pri učiteljih, ki so ocenili, da so zadovoljni s svojim delom, in pri učiteljih, ki so ocenili, da niso zadovoljni s svojim delom?

Hipoteza 5: Učitelji, ki so ocenili, da so zadovoljni z delom, manj intenzivno doživljajo stres kot učitelji, ki so ocenili, da so nezadovoljni z delom.

Tabela 10: Ocena intenzivnosti doživljanja stresa glede na oceno zadovoljstva z delom

Zadovoljstvo z delom	Intenzivnost doživljanja stresa				Skupaj	
	Ni stresno	Zmerno stresno	Močno stresno	Izjemno stresno		
zelo zadovoljen	f	4	7	0	0	11
	f%	36,4%	63,6%	0,0%	0,0%	100,0%
Zadovoljen	f	3	23	14	2	42
	f%	7,1%	54,8%	33,3%	4,8%	100,0%
niti zadovoljen niti nezadovoljen	f	0	4	15	3	22
	f%	0,0%	18,2%	68,2%	13,6%	100,0%
nezadovoljen	f	0	0	1	3	4
	f%	0,0%	0,0%	25,0%	75,0%	100,0%
zelo nezadovoljen	f	0	0	0	3	3
	f%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
Skupaj	f	7	34	30	11	82
	f%	8,5%	41,5%	36,6%	13,4%	100,0%

Uporabili smo Kullbakov preizkus, vrednost  $2\hat{i}$  se je izkazala za statistično pomembno ( $2\hat{i}= 56,366$ ,  $g=12$ ,  $\alpha= 0,000$ ). Ničelno hipotezo neodvisnosti zavrnilo s tveganjem, manjšim od 0,0%. Našo hipotezo, ki pravi, da učitelji, ki so ocenili, da so zadovoljni z delom, manj intenzivno doživljajo stres kot učitelji, ki so ocenili, da so nezadovoljni z delom, lahko potrdimo.

Učitelji, ki so ocenili, da so zadovoljni s svojim delom, manj intenzivno doživljajo stres. Dobra tretjina (36,4%) učiteljev, ki je zelo zadovoljna s svojim delom, ocenjuje, da njihovo delo sploh ni stresno, 63,6% zelo zadovoljnih učiteljev meni, da je njihovo delo zmerno stresno, da pa je močno ali izjemno stresno, ni ocenil nihče, ki je z delom zelo zadovoljen. Podobni so tudi rezultati za učitelje, ki so ocenili, da so zadovoljni s svojim delom, in sicer 7,1% jih meni, da delo ni stresno, 64,8% jih meni, da je delo



zmerno stresno, tretjina (33,3%) jih meni, da je njihovo delo močno stresno, in le slabih 4,8% jih meni, da je delo izjemno stresno. Čisto drugačna slika pa je pri učiteljih, ki ocenjujejo, da so nezadovoljni s svojim delom. Kar 25,0% učiteljev ocenjuje, da doživlja močan stres pri svojem delu in kar 75,0% jih meni, da doživljajo izjemen stres. Nihče od učiteljev ni ocenil, da njihovo delo ni stresno ali vsaj zmerno stresno. Najbolj pa nas je presenetil podatek, da kar 100,0%, torej vsi učitelji, ki so zelo nezadovoljni s svojim delom, doživljajo svoje delo kot izjemno stresno.

Podatki so pokazali, da učitelji, ki niso zadovoljni z delovnim mestom, tudi intenzivneje doživljajo stres na delovnem mestu kot učitelji, ki so zadovoljni s svojim delovnim mestom.

#### **6.4 Prisotnost želje po opustitvi pedagoškega poklica**

Stres na delovnem mestu lahko tudi vpliva na namero o zapustitvi poklica. Nekatere študije so pokazale, da je želja po zapustitvi poklica povezana predvsem s stopnjo oziroma intenzivnostjo doživljanja stresa (Leung in Lee 2006; v Slivar 2009, str. 74). Želja po opustitvi poklica tako odraža nezadovoljstvo delavca s poklicem in predstavlja pomemben dejavnik za napoved dejanske zapustitve (Slivar 2009, str. 74). Zato je po mojem mnenju take namere oziroma želje pri posamezniku potrebno jemati resno, kar je pomembno predvsem za šolske oblasti in vodstva šol. V nadaljevanju pa si pogledjmo, ali učitelji pogosto izražajo željo po opustitvi poklica.

*IX. Ali učitelji razmišljajo, da bi v prihodnje zapustili poklic učitelja in opravljali kakšno drugo delo, če bi bilo možno?*

Tabela 11: Razmišljanja učiteljev o opustitvi poklica

Opustitev poklica	Število	Delež
pogosto	17	20,7
včasih	27	32,9
redko	16	19,5
nikoli	22	26,8
Skupaj	82	100,0

Če združimo podatke v vzorcu, kar 73,1% učiteljev razmišlja, da bi v prihodnosti zapustili poklic učitelja, od tega jih 20,7% pogosto razmišlja o tem, tretjina (32,9%) včasih ter 19,5% učiteljev redko razmišlja o opustitvi svojega poklica. Slaba tretjina (26,9%) nikoli ne razmišlja o tem, da bi opustili poklic učitelja in opravljali drugo delo, če bi bilo možno.

Sedaj pa si pogledjmo, če in kako intenzivnost doživljanja stresa vpliva na željo po opustitvi poklica.

*X. Ali intenzivnost doživljanja stresa vpliva na željo po opustitvi poklica?*

Hipoteza 6: Učitelji, ki intenzivneje doživljajo stres, imajo pogosteje željo po opustitvi poklica.

Tabela 12: Razmišljanja učiteljev o opustitvi poklica glede na intenzivnost doživljanja stresa

Intenzivnost doživljanja stresa	Želja po opustitvi poklica				Skupaj
	pogosto	včasih	redko	nikoli	
<b>ni stresno</b> f f%	1 14,3%	0 ,0%	1 14,3%	5 71,4%	7 100,0%
<b>zmerno stresno</b> f f%	2 5,9%	10 29,4%	11 32,4%	11 32,4%	34 100,0%
<b>močno stresno</b> f f%	7 23,3%	14 46,7%	3 10,0%	6 20,0%	30 100,0%
<b>izjemno stresno</b> f f%	7 63,6%	3 27,3%	1 9,1%	0 ,0%	11 100,0%
<b>Skupaj</b> f f%	17 20,7%	27 32,9%	16 19,5%	22 26,8%	82 100,0%

Uporabili smo Kullbackov preizkus, vrednost  $2\hat{i}$  je statistično pomembna ( $2\hat{i}= 33,298$ ,  $g= 9$ ,  $\alpha= 0,000$ ). Hipotezo neodvisnosti zavrnamo s tveganjem manj kot 0,0%. Sprejememo nasprotno hipotezo. Dokazali smo, da sta želja po opustitvi poklica in intenzivnost doživljanja stresa odvisni.

Dobljeni rezultati so torej pokazali, da intenzivnost doživljanja stresa vpliva na željo po opustitvi poklica. Učitelji, ki so ocenili, da njihovo delo ni stresno, so v 71,4% odgovorili, da nikoli ne občutijo želje po opustitvi poklica. Le 14,3% učiteljev o tem razmišlja le redko.

Učitelji, ki doživljajo zmeren stres v 32,4% odgovarjajo, da nikoli ne občutijo želje po opustitvi poklica in enak odstotek jih je odgovorilo, da to željo občutijo le redko. Tretjina učiteljev(29,4%) ima to željo le včasih.

Med učitelji, ki doživljajo močan stres, jih kar 70,0% pogosto in včasih občuti željo po opustitvi poklica. Med učitelji, ki doživljajo izjemen stres pri svojem delu, pa jih kar

63,6% pogosto in 27,3% včasih občuti željo po opustitvi poklica. Lahko bi povzeli, da kar 63,6% učiteljev, ki doživlja močan stres pri svojem delu, razmišlja o opustitvi poklica. To je velik odstotek, saj lahko želja po opustitvi poklica predstavlja pomemben dejavnik za napoved dejanske zapustitve poklica.

Kot vidimo, so dobljeni podatki pokazali, da velika večina učiteljev, ki na delovnem mestu doživlja močan in izjemen stres, v zelo veliki meri občuti željo po opustitvi poklica. Stres je torej lahko pomembno vpliva na odločitev o opustitvi poklica.

## 6.5 Odnosi s sodelavci

Odnosi s sodelavci so lahko pomemben blažilec stresa ali pa zelo močan vir stresa. Slivar (2003) je v svoji raziskavi, ki jo je naredil na vzorcu 191 gimnazijskih učiteljev, ugotovil, da so odnosi s sodelavci eden izmed desetih najmočnejših dejavnikov, ki učiteljem povzročajo stres. Pri delu učitelja sta sodelovanje s sodelavci in podpora sodelavcev zelo pomembna. Še posebej sedaj, ko prihaja v šolski sistem vse več sprememb in reform in je zato še pomembneje, da učitelji iščejo rešitve v sodelovanju s kolegi, v skupnem načrtovanju, izmenjavi izkušenj in dobre prakse.

Sedaj pa si pogledjmo, v kakšnih odnosih so učitelji s sodelavci, kako odnosi vplivajo na doživljanje stresa ter kako učitelji delujejo kot team oz. skupina.

### XI. Ali učitelji ocenjujejo, da so s sodelavci večinoma v dobrih odnosih?

Tabela 13: Ocena učiteljev o odnosih s sodelavci

Odnosi s sodelavci	Število	Delež
DA	70	85,4
NE	12	14,6
<b>SKUPAJ</b>	82	100,0

Kot kažejo podatki, so učitelji večinoma v dobrih odnosih s svojimi sodelavci. Velika večina (85,4%) učiteljev meni, da ima s sodelavci večinoma dobre odnose ter le 14,6% učiteljev meni, da s sodelavci večinoma nimajo dobrih odnosov.

Odnosi s sodelavci so pomemben dejavnik pri doživljanju stresa na delovnem mestu. Sedaj pa si pogledimo, kako in če odnosi s sodelavci vplivajo na intenzivnost doživljanja stresa pri učiteljih.

XII. Ali obstajajo razlike v stopnji doživljanja stresa pri učiteljih, ki so ocenili, da imajo z večino sodelavcev dobre odnose, in pri učiteljih, ki so ocenili, da z večino sodelavcev nimajo dobrih odnosov?

Hipoteza 7: Učitelji, ki so ocenili, da imajo z večino sodelavcev dobre odnose, manj intenzivno doživljajo stres kot učitelji, ki so ocenili, da z večino kolegov nimajo dobrih odnosov.

Tabela 14: Ocena učiteljev o intenzivnosti doživljanja stresa glede na oceno, kakšne odnose imajo s sodelavci

Dobri odnosi s sodelavci	Intenzivnost doživljanja stresa				Skupaj	
	Ni stresno	Zmerno stresno	Močno stresno	Izjemno stresno		
<b>DA</b>	f	7	33	24	6	70
	f%	10,0%	47,1%	34,3%	8,6%	100,0%
<b>NE</b>	f	0	1	6	5	12
	f%	0,0%	8,3%	50,0%	41,7%	100,0%
<b>SKUPAJ</b>	f	7	34	30	11	82
	f%	8,5%	41,5%	36,6%	13,4%	100,0%

Uporabili smo Kullbackov preizkus, vrednost  $2\hat{i}$  je statistično pomembna ( $2\hat{i} = 14,096$ ,  $g=3$ ,  $\alpha = 0,003$ ). Hipotezo o neodvisnosti zavrnilo s tveganjem, manjšim od 0,3%.

Našo hipotezo, ki pravi, da dobri odnosi s sodelavci vplivajo na intenzivnost doživljanja stresa, potrdimo.

Kot vidimo, kar 91,7% učiteljev, ki pravijo, da z večino sodelavcev nimajo dobrih odnosov, doživlja močan (50,0%) in izjemen stres (41,7%). Učitelji, ki so odgovorili, da imajo z večino sodelavcev dobre odnose, občutijo zmeren stres (47,1%), da pa delo sploh ni stresno, meni desetina (10,0%) teh učiteljev.

Odnosi so lahko torej blažilec ali vir stresa. Kot vidimo, dobri odnosi s sodelavci tudi vplivajo na intenzivnost doživljanja stresa, saj večina učiteljev, ki je ocenila, da nima dobrih odnosov s svojim sodelavci, doživlja močan in izjemen stres.

### XIII. Ali se učitelji lahko obrnejo na svoje sodelavce, če imajo problem?

Tabela 15: Podpora sodelavcev

<b>Podpora sodelavcev</b>	<b>Število</b>	<b>Delež</b>
<b>vedno</b>	21	25,6
<b>pogosto</b>	39	47,6
<b>redko</b>	17	20,7
<b>nikoli</b>	5	6,1
<b>Skupaj</b>	82	100,0

25,6% učiteljev pravi, da se lahko vedno obrnejo na svoje sodelavce, če imajo problem. Skoraj polovica (47,6%) jih pravi, da se pogosto obrnejo na svoje sodelavce, če imajo problem. In samo 6,1% jih meni, da se ne morejo obrniti na svoje sodelavce.

Rezultati torej kažejo, da se učitelji večinoma lahko obrnejo na svoje kolege, če imajo problem. Zavedati se moramo, da so dobri odnosi in podpora sodelavcev ključ za uspešno in manj stresno delo.

*XIV. Kako učitelji ocenjujejo, da delujejo kot kolektiv?*

Tabela 16: Ocena učiteljev o tem, kako delujejo kot kolektiv

Trditev	Se ne strinjam		Delno se strinjam		Popolnoma se strinjam		Skupaj	
	število	delež	število	delež	število	delež	f	f%
Učitelji imamo občutek pripadnosti.	13	15,9	40	48,8	29	35,4	82	100,0
Ob problemih nastopamo enotno in odločno	21	25,6	49	59,8	12	14,6	82	100,0
Navzven delujemo v redu, znotraj pa so nesoglasja	19	23,2	53	64,6	10	12,2	82	100,0
Premalo se pogovarjamo in izmenjujemo izkušnje	17	20,7	48	58,5	17	20,7	82	100,0
Nimamo možnosti, da izrazimo mnenje.	41	50,0	29	35,4	12	14,6	82	100,0

Polovica učiteljev (48,8%) se deloma strinja s trditvijo, da imajo občutek pripadnosti, s to trditvijo pa se popolnoma strinja kar dobra tretjina (35,4%) učiteljev. Slaba tretjina (25,6%) učiteljev se ne strinja s trditvijo »ob problemih nastopamo enotno in odločno«, 59,8% učiteljev pa se delno strinja. 64,6% učiteljev se delno strinja s trditvijo »navzven delujemo v redu, znotraj pa so nesoglasja«, 23,2% pa se s to trditvijo sploh ne strinja. S tem da se učitelji premalo pogovarjajo in izmenjujejo izkušnje, se strinja 78,9% učiteljev, od tega se jih delno strinja 58,5% ter popolnoma strinja 20,7% vprašanih učiteljev. Polovica učiteljev se ne strinja s trditvijo, da nimajo možnosti izraziti svojega mnenja, dobra tretjina (35,4%) se s tem strinja le delno.

Pripadnost kolektivu in enotnost nastopanja sta zadovoljivi, čeprav bi lahko bili večji. Predvsem bi lahko bila med učitelji večja izmenjava izkušenj in več pogovorov.

Iz dobljenih podatkov lahko torej sklepamo, da se učitelji strinjajo s tem, da imajo občutek pripadnosti in tudi možnost, da izrazijo svoje mnenje. Večina učiteljev se ne strinja, da ob problemih, ki nastanejo, nastopajo v slogi, torej enotno in odločno. Prav tako učitelji menijo, da se premalo pogovarjajo in izmenjujejo izkušnje, kar pa je po mojem mnenju zelo pomemben dejavnik za uspešno strokovno delo ter za osebni in profesionalni razvoj. Ravno slednje (povezovanje, sodelovanje, občutek pripadnosti,

izmenjava izkušenj idr.) je lahko močan faktor, ki pomembno vpliva na doživljanje stresa med zaposlenimi in njegovo zmanjševanje ter s tem povezanega absentizma ali odsotnosti in fluktacije ter povečevanje zadovoljstva med zaposlenimi. Šolska klima je pomembne dejavnik, ki lahko zelo pozitivno ali negativno vpliva na ocenjevanje in doživljanje učiteljevega stresa. Klima delovnega mesta namreč močno vpliva na to, kako (ne)prijetno se počuti posameznik v svojem delovnem okolju in ali je to okolje sploh spodbudno za kvalitetno opravljanje dela. Kaplan in Geoffroy (1990; v Slivar 2003, str. 12) sta na osnovi raziskav ugotovila, da v šolah, kjer vodstveni delavci stalno spodbujajo učiteljev občutek pomembnosti, njegovo kompetentnost in prepričanje, da tudi on aktivno vpliva na pomembne šolske odločitve, doživlja učitelj večje občutke ugodja in lastne vrednosti.

## **6.6 Stresogeni dejavnik učiteljevega dela**

Vsak poklic je lahko stresen, saj je doživljanje stresa drugačno za vsakega posameznika. Kar je za nekoga stresno, morda nekemu drugemu ne predstavlja nobenega stresnega vznemirjenja. Za učiteljski poklic na splošno velja, da je zelo stresen, saj vsebuje veliko stresnih situacij. Učiteljski poklic je namreč za kontrolo letenja najbolj stresno delo (Youngs 2001, str 12).

Ugotovili smo že, da večina učiteljev ocenjujejo svoje delo kot stresno ter da velika večina učiteljev doživlja močan stres pri svojem delu. Učitelji se pri svojem delu soočajo z mnogimi stresogenimi dejavniki. Teh dejavnikov je mnogo in vsak dejavnik različno vpliva na posameznika. Da bi natančneje ugotovili, katere situacije predstavljajo učiteljem največji stres, smo pri osmem vprašanju učitelje vprašali, kako močno jih dejavniki stresno obremenjujejo.

*XV. Kako učitelji ocenjujejo, da jih spodaj naštetih stresogenih dejavnikov obremenjujejo?*



Tabela 17: Stresogeni dejavniki učiteljevega dela

Dejavniki učiteljevega stresa	Zelo močno 1		Močno 2		Malo 3		Zelo malo 4		Nič 5		skupaj	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
nemotiviranost učencev	15	18,3	31	37,8	32	39,0	3	3,7	1	1,2	82	100,0
nedisciplina v razredu	19	23,2	31	37,8	19	23,2	9	11,0	4	4,9	82	100,0
preobsežni učni načrti	13	15,9	24	29,3	23	28,0	15	18,3	7	8,5	82	100,0
odnosi s sodelavci	5	6,1	25	30,5	25	30,5	16	19,5	11	13,4	82	100,0
odnosi z vodstvom šole	7	8,5	19	23,2	18	22,0	22	26,8	16	19,5	82	100,0
pritiski staršev	10	12,2	19	23,2	29	35,4	18	22,0	6	7,3	82	100,0
slabo vodenje in organizacija šole	19	23,2	31	37,8	19	23,2	9	11,0	4	4,9	82	100,0
preobremenjenost z delom	16	19,5	31	27,8	23	28,0	9	11,0	3	3,7	82	100,0
težave povezane z ocenjevanjem	8	9,8	22	26,8	32	39,0	15	18,3	5	6,1	82	100,0
stalne spremembe, ki se vrstijo v vzgoji in izobraževanju	17	20,7	27	32,9	31	37,8	6	7,3	1	1,2	82	100,0
neustrezen šolski koledar	3	3,7	8	9,8	31	37,8	22	26,8	18	22,0	82	100,0
kratki časovni roki za izvedbo določenih nalog	11	13,4	26	31,7	32	39,0	10	12,2	3	3,7	82	100,0
plača, ki je nesorazmerna z vloženim delom	14	17,1	27	32,9	20	24,4	12	14,6	9	11,0	82	100,0
premajhno spoštovanje poklica v družbi	24	29,3	28	34,1	13	15,9	10	12,2	7	8,5	82	100,0
slabe materialne in prostorske možnosti	9	11,0	36	43,9	17	20,7	15	18,3	5	6,1	82	100,0

Večina učiteljev (63,4%) se je odločila, da jim *premajhno spoštovanje poklica v družbi* povzroča stres, in sicer jih tretjina (29,3%) meni, da jih ta dejavnik zelo močno ovira, 34,1% učiteljev pa meni, da jih ta dejavnik močno obremenjuje.

Temu podatku sledi *nedisciplina učencev*. Če združimo podatke, kar dve tretjini učiteljev (61%) meni, da jih ta dejavnik zelo obremenjuje, in sicer jih je navedlo trditev zelo močno me obremenjuje 18,3%, 37,8% pa jih meni, da jih močno obremenjuje. 61,0% učiteljev obremenjuje tudi *slabo vodenje in organizacija šole* (zelo močno v 23,2% ter močno 37,8% učiteljev). Po drugi strani pa jim odnosi z vodstvom šole ne delajo težav. Skoraj polovica (48,8%) učiteljev pravi, da jih odnosi z vodstvom šole malo (22,0%) in zelo malo (26,8%) obremenjujejo. 19,5% učiteljev pa odnosi z vodstvom šole sploh ne obremenjujejo.

Učitelje pa obremenjujejo tudi *slabe materialne in prostorske možnosti*. Slaba polovica, (43,9%) jih meni, da jih ta dejavnik močno obremenjuje, desetina (11,0%), da jih to zelo močno obremenjuje.

Tudi *nemotiviranost učencev* učitelje močno obremenjuje, in sicer ta dejavnik izpostavlja 56,1% učiteljev, med katerimi jih nemotiviranost zelo močno (19,3%) ter močno (37,8%) obremenjuje.

Velik delež učiteljev (50,0%) tudi meni, da je pomemben stresni dejavnik *plača*, ki je nesorazmerna z vloženim trudom. Sledijo ji *preobremenjenost z delom* (47,3%), *preobsežni učni načrti* (45,2%) ter *stalne spremembe*, ki se vrstijo v vzgoji in izobraževanju (44,6%). Zadnje omenjene podatke smo združili z oceno močno in zelo močno.

Učitelje pa najmanj obremenjujejo *odnosi s sodelavci* (63,4%), in sicer tretjina (30,5%) učiteljev meni, da jih odnosi s sodelavci malo obremenjujejo, zelo malo 19,5% ter nič le 13,4% učiteljev.

Prav tako učitelji niso tako obremenjeni z *ocenjevanjem* (39,0% učiteljev meni, da jih ta dejavnik malo obremenjuje, 18,3% zelo malo in nič le slaba desetina 6,1%).

S trditvijo, da učitelje obremenjujejo *pritiski s strani staršev*, se strinja dobra tretjina (35,4%, od tega 12,2% zelo močno ter 23,2% močno) učiteljev. 64,6% učiteljev pa pritiski staršev malo (35,4%), zelo malo (22,0%) ali sploh ne obremenjujejo (7,3%).

Slabo polovico učiteljev (45,1%) obremenjujejo *kratki časovni roki za izvedbo določenih nalog*, in sicer zelo močno 13,4% učiteljev in močno 31,7% učiteljev.

*Neustrezen šolski koledar* je dejavnik, ki učitelje najmanj obremenjuje; 86,6% jih pravi, da jih ta dejavnik malo obremenjuje 37,8%, zelo malo 26,8% ter nič 22,0% učiteljev.

Sedaj pa si pogledajmo, kateri dejavniki učitelje zelo močno in močno obremenjuje pri njihovem delu:

- premajhno spoštovanje poklica v družbi,
- nedisciplina v razredu,
- slabo vodenje in organizacija šole,
- nemotiviranost učencev,
- stalne spremembe, ki se vrstijo v vzgoji in izobraževanju,
- slabe materialne in prostorske možnosti,
- plača, ki je nesorazmerna z vloženim trudom.

Zanimiv je podatek, da učitelje najbolj obremenuje to, da njihov v družbi ni dovolj spoštovan, kar kaže na to, da v naši družbi poklic učitelja zares ni dovolj cenjen in spoštovan. Marsikdo podcenjuje učiteljevo poklicno delo in je mnenja, da takšen poklic nikakor ne more biti stresen, češ da je zelo enostaven, traja le nekaj ur dnevno in je poln prostih delovnih dni, a žal temu ni tako. Spoznali smo, da stres, povezan z delom, predstavlja eno izmed najpomembnejših tveganj v dejavnosti vzgoje in izobraževanja. Nediscipliniranost in nemotiviranost učencev pa tudi našim učiteljem predstavlja pomembnejši izvor stresa, kar je v svoji raziskavi ugotovila tudi K. Depolli (1999). Podobno sta v svoji raziskavi ugotavljala tudi Travers in Cooper (1996), ki sta poročala, da učiteljem povzroča največji stres agresivno vedenje učencev do učiteljev in agresivnost učencev med seboj, dnevno spopadanje s takšnim vedenjem ter pomanjkanje podpore staršev nediscipliniranih otrok.

Neprimerno vedenje do učitelja lahko s psihološkega vidika štejemo kot trpinčenje, ki ga povzročajo učenci. Učenčevo neprimerno vedenje se kaže kot nesramnost in žaljivost v komunikaciji z učitelji, omalovaževanje in povzročanje nevšečnosti (Slivar 2009, str. 25) in predstavlja velik vir stresa. Prav tako smo ugotovili, da učiteljem

predstavlja velik vir stresa nemotiviranost učencev. Šibka motivacija oziroma pomanjkanje motivacije učencev za učenje in njihov negativen odnos do šole predstavljajo že vrsto let enega glavnih virov stresa pri učiteljih (prav tam, str. 25).

Temu najverjetneje botruje na eni strani trud, ki ga učitelji vlagajo v poučevanje takšnih učencev, in na drugi strani majhne možnosti za izboljšanje tega stanja.

Dobljene podatke bi lahko primerjala z različnimi raziskavami. Do podobih ugotovitev je v svoji raziskavi prišla G. Rostohar (2003), ki navaja naslednje dejavnike stresa pri delu učitelja: nedisciplina in nemotiviranost učencev, pritiski staršev, preobremenjenost z delom, odnosi s sodelavci, slabo vodenje in organizacija šole. Slivar (2009) pa je v svoji raziskavi navedel naslednje stresorje, ki učiteljem najbolj povzročajo stres: nesramno vedenje učencev do učiteljev, konflikti s starši, opravljanje velikega števila nalog, nemotiviranost učencev za učenje. Študija Kyriacona (1978) med glavne dejavnike stresa učiteljev šteje neprilagojeno in izstopajoče vedenje učencev, slabo opremljenost delovnega mesta, šibke možnosti učiteljevega napredovanja, ter neprimerno vodenje ustanove.

## **6.7 Simptomi učiteljevega dela**

Stres na delovnem mestu lahko povzroči veliko posledic, ki vplivajo tako na posameznikovo psihično in fizično počutje. V naši raziskavi nas je predvsem zanimalo, katere psihofizične simptome kot posledice stresa učitelji opažajo pri sebi.

*XVI. Katere simptome stresa učitelji opažajo pri sebi?*

Tabela 18: Simptomi stresa, ki jih učitelji opažajo pri sebi

Znaki oz. simptomi stresa pri učiteljih	DA		NE		SKUPAJ	
	število	delež	število	delež	število	delež
Nenavadna utrujenost in zaspanost	46	56,1	36	43,9	82	100,0
Pogosta izčrpanost	66	80,5	16	19,5	82	100,0
Motnje spanja	26	31,7	56	68,3	82	100,0
Težko se sprostim	35	42,7	47	57,3	82	100,0
Občutim razdražljivost in ne potrpežljivost	43	52,4	39	47,6	82	100,0
Pogosteje kot ponavadi segam po cigaretah, alkoholu, tabletah	8	9,8	74	90,2	82	100,0
Pogosto mi gre na jok	9	11,0	73	89,0	82	100,0
Slabo se obvladam	10	12,2	72	87,8	82	100,0
Imam težave s koncentracijo	25	30,5	57	69,5	82	100,0
Imam občutek strahu in tesnobe	22	26,8	60	73,2	82	100,0
Izogibam se stikov s sodelavci	12	14,6	70	85,4	82	100,0
Imam željo po opustitvi poklica	21	25,6	61	74,4	82	100,0
Izostajam od dela	2	2,4	80	97,6	82	100,0
Preveva me občutek nemoči, neuspeha	30	36,6	52	63,4	82	100,0
Glavoboli, vrtoglavice	20	24,4	62	75,6	82	100,0
Želodčne težave	33	40,2	49	59,8	82	100,0
Bolečine v hrbtenici	39	47,6	43	52,4	82	100,0
Porast zdravstvenih težav	32	39,0	50	61,0	82	100,0

Podatki kažejo, da učitelji kot najpogostejši simptom stresa opažajo *pogosto izčrpanost*; ta simptom zaznava 80,5% učiteljev. Naslednji simptom, ki ga zaznava kar 56,1% učiteljev je *nenavadna utrujenost in zaspanost*. Polovica učiteljev (52,4%) občuti *razdražljivost in nepotrpežljivost*. Simptomi stresa, ki se tudi pogosto pojavljajo med učitelji, so *bolečine v hrbtenici* (47,6%), učitelji se tudi zelo *težko sprostijo* (42,7%), imajo *želodčne težave* (40,2%), opažajo pa tudi *porast zdravstvenih težav* (39,0%). Tretjina (36,6%) učiteljev ima *občutek nemoči in neuspeha, motnje spanja* (31,7%), *težave s koncentracijo* (30,5%), *občutek strahu in tesnobe* (26,8%) ter *željo po opustitvi poklica* (25,6%). Pri 24,4% vprašanih učiteljev se pojavljajo tudi *glavoboli in vrtoglavice*.

Simptomi stresa, ki se manj pojavljajo med učitelji, pa so *izogibanje stikov s sodelavci* (14,6%) in *slabo samoobvladovanje* (12,2%). Simptom stresa, da jim gre *pogosto na jok* občuti 11,0% učiteljev. 9,8% učiteljev pa *pogosteje kot ponavadi posega po cigaretah, alkoholu in tabletah*. Slabih 2,4% učiteljev pravi, *da izostaja od pouka*.

Podatki so nam pokazali, da učitelji pri sebi velikokrat opažajo simptome stresa, kot so pogosta izčrpanost, nenavadna utrujenost in zaspanost, razdražljivost in nepotrpežljivost, porast zdravstvenih težav, občutek strahu in tesnobe idr.

Dolgotrajna izpostavljenost stresu sčasoma načinja posameznikovo zdravje, kar se kaže v številnih simptomih, ki jih doživljajo učitelji, velikokrat pa so povezani s čustvenim odzivanjem osebe, ki se nenehno sooča s stresnimi dogodki. Stres pri ljudeh pogosto povzroča tudi psihično neravnovesje, ki lahko vodi v dolgotrajno anksiozno stanje in depresije. Učitelji so v današnjem času pri opravljanju službenih dolžnosti, ne glede na to, v katerem okolju poučujejo, izpostavljeni stresnim dogodkom, ki se odražajo kot nihanje razpoloženja, slabo počutje in občutek nemoči oziroma neuspeha pri posamezniku. Zaskrbljujoče pa je še posebej dejstvo, kako naj učitelji vzgajajo otroke v samozavestne osebe, če se sami pri svojem delu večkrat počutijo ravno nasprotno.

## 7 SKLEPNE UGOTOVITVE

V diplomskem delu smo raziskovali pojem stresa. Stres smo opredelili kot reakcijo celotnega organizma na preobremenjenost, ki nastane zaradi pritiska s strani številnih potreb in zahtev zunanjega okolja. Te potrebe presegajo naše lastne sposobnosti obvladovanja, zato se ob prisotnosti stresa počutimo telesno, psihološko in socialno ogrožene. Stres doživljamo vsi ljudje, čeprav se tega največkrat niti ne zavedamo. Tudi ko se v družbi omenja pojem stresa, se z njim največkrat povezuje le njegove negativne posledice, četudi ni vsak stres slab. Obstajata namreč dve vrsti stresa: pozitivni (evstres) in negativni (distres), pri obeh pa pride do porušanja ravnovesja organizma, ki ga lahko zaznavamo kot ugodje, prijetno vznemirjenost in srečo, ali pa kot nelagodje. Raznolikost v doživljanju obeh vrst stresa je v veliki meri odvisna tudi od posameznika. Ljudje v svojem življenju potrebujemo neko optimalno raven stresa, saj lahko v primeru odsotnosti stresa postane naše življenje preveč monotono, kar bi povzročilo, da se ne bi nikoli naučili spretnosti spoprijemanja s težavami, bili bi brez izkušenj in samozavesti. Stres je torej pomemben spremljevalec našega življenja, vendar le do takrat, dokler lahko sprejemamo tolikšno količino stresa, da jo s svojimi sposobnostmi popolnoma obvladujemo. Dolgotrajna izpostavljenost negativnemu stresu pa lahko vodi v hudo depresijo, izgorelost in druge bolezni.

Ljudje smo negativnemu stresu najbolj izpostavljeni ravno na delovnem mestu, zato smo se ukvarjali s problemom negativnega stresa pri pedagoških delavcih—učiteljih. Zanimalo nas je, ali je poklic učitelja res tako stresen, kot to dokazujejo številne raziskave, kako močno učitelji doživljajo stres na delovnem mestu, kateri so tisti ključni dejavniki, ki vplivajo na učitelje tako, da jim povzročajo stres, in ali učitelji pri sebi opažajo nevarne posledice stresa (simptome stresa tako na telesni kot duševni ravni). Za raziskovanje tega problema smo se odločili zato, ker v krogu naše družbe prevladuje splošno mnenje, da je učiteljski poklic nezahteven ter zaradi daljšega dopusta in kratkega delovnika prav nič stresen. Da temu ni tako, smo potrdili tudi z raziskavo, ki je pomembna zato, ker prikazuje nekatere ugotovitve s področja doživljanja stresa na učiteljevem delovnem mestu.

V raziskavi nas je najprej zanimalo, **kako učitelji opisujejo svoje delo.**

Rezultati so nam pokazali, da učitelji opisujejo svoje delo tako pozitivno kot negativno. Čeprav je večina učiteljev opisovala svoje delo kot raznoliko, ustvarjalno, razgibano, zanimivo ter da nudi možnost napredovanja in predstavlja strokovni izziv, pa je na drugi strani veliko učiteljev svoje delo opisalo kot polno napetosti in stresa, prenaporno in včasih monotono in enolično. Občasno jih spravlja tudi v depresivno stanje. Podatki so zanimivi, saj kažejo, da je učiteljem kljub doživljanju svojega dela kot zanimivega, občutijo svoje delo naporno in stresno.

V prvi hipotezi smo predpostavljali, da **večina učiteljev meni, da je njihovo delo stresno.** Zastavljeno hipotezo smo obdržali, saj smo ugotovili, da kar velika večina učiteljev (84,1%) ocenjuje, da je njihovo delo stresno.

V drugi hipotezi nas je zanimalo, **ali obstajajo razlike v oceni stresnosti poklica učitelja, med učitelji, ki poučujejo na srednji šoli, in učitelji, ki poučujejo na osnovni šoli.** Tudi to hipotezo smo obdržali in ugotovili, da te razlike obstajajo. Kar 93,2% osnovnošolskih učiteljev je ocenilo svoje delo kot stresno, po drugi strani pa je svoje delo kot stresno označilo 73,2% srednješolskih učiteljev. Ugotovili smo, da učitelji, ki poučujejo na osnovni šoli, ocenjujejo svoje delo bolj stresno kot učitelji, ki poučujejo na srednji šoli. To bi lahko pripisali uvajanju korenitih sprememb v osnovne šole, natančneje devetletke, ki od osnovnošolskih učiteljev zahteva prehod iz starega v novi program. Šolstvo se je spreminilo in je še v fazi prenove, na vsej ravni: od novih programov, kurikulumov, učnih načrtov, novih področij znanja do izvedbe pouka, uvajanje novih metod, poučevanja in učenja ter navsezadnje do preverejanja in ocenjevanja znanja z internimi in eksternimi načini, pri čemer postaja pomembno tudi primerjanje učnih dosežkov na mednarodni ravni. Od osnovnošolskih učiteljev se tako zahteva več dodatnih delovnih obremenitev in dodatnega izobraževanja, kar jim lahko povzroča več stresa na delovnem mestu.

V nadaljevanju nas je zanimalo, **kako močno učitelji doživljajo stres na delovnem mestu.** Podatki so pokazali, da kar 91,5% učiteljev doživlja svoje delo kot stresno, in



sicer jih zmerno stresno doživlja kar 41,5%, močno stresno 36,6% in izjemno stresno 13,4% učiteljev.

V tretji hipotezi smo se spraševali tudi o **razlikah v stopnji doživljanja stresa pri učiteljih z različno delovno dobo** in ugotovili, da doživljanje stresa ni odvisno od dolžine delovne dobe ter da doživljanje stresa (tako zmernega, močnega kot izjemnega) občutijo vsi učitelji, ne glede na delovno dobo.

Pri četrti hipotezi smo ugotavljali **razlike v stopnji intenzivnosti doživljanja stresa pri učiteljih, ki poučujejo v osnovni šoli, in pri učiteljih, ki poučujejo na srednji šoli**. Rezultati so pokazali, da o povezanosti teh dveh spremenljivk ne moremo trditi ničesar. Doživljanje intenzivnosti stresa torej ni odvisno od vrste šole poučevanja. Podatki so pokazali, da tudi učitelji srednjih šol doživljajo visoko stopnjo stresa. Tudi V srednje šole oblasti intenzivno uvajajo kurikularne spremembe. Za marsikaterega raziskovalca (Cox, Boot in Harrison 1998) so kurikularne spremembe eden glavnih virov stresa pri učiteljih. V zadnjem času so pri nas začeli uvajati posodobljene učne načrte za gimnazije. To uvajanje programov pa sproža temeljite spremembe tako pri organizaciji vzgojno-izobraževalnega dela kot pri izvajanju pouka (Slivar 2009, str. 65). Poleg tega učitelje na srednjih šolah pesti upad vpisa učencev in drugačen, spremenjen način financiranja (financiranje po »glavi« dijaka), posledice le-tega pa se kažejo v zmanjšanju rednega obsega dela ali celo v izgubi delovnega mesta.

V raziskavi nas je zanimalo tudi **zadovoljstvo učiteljev z delom**. Spoznali smo, da zadovoljstvo z delovnim mestom lahko odločilno vpliva na posameznikovo doživljanje stresa. Ljudje, ki svojega poklica ne marajo oz. v njem ne vidijo smisla, doživljajo veliko nezadovoljstva, delo jim povzroča odpor, tesnobo ter posledično močan stres. Prav nasprotno pa je bilo ugotovljeno pri ljudeh, ki pri opravljanju svojega dela doživljajo veliko zadovoljstva.

Podatki so pokazali, da je polovica učiteljev (51,2%) zadovoljna s svojim delom, 13,4% jih je zelo zadovoljnih z delom. Slaba tretjina učitelev ni niti zadovoljnih niti nezadovoljnih, medtem ko je nezadovoljnih le slaba desetina učiteljev. Pričakovala

sem večji odstotek tistih učiteljev, ki čutijo zadovoljstvo z delom. Sicer je nezadovoljnih učiteljev z delom res le slaba desetina, vendar pa je kar velik odstotek, ki z delom niso niti zadovoljni niti nezadovoljni.

V peti hipotezi smo predpostavljali, **da učitelji, ki so ocenili, da so zadovoljni z delom, manj intenzivno doživljajo stres kot učitelji, ki so ocenili, da so nezadovoljni z delom.** Ugotovili smo, da učitelji, ki niso zadovoljni s svojim delovnim mestom, intenzivneje doživljajo stres kot učitelji, ki so ocenili, da so zadovoljni s svojim delovnim mestom.

V raziskavi smo tudi ugotavljali, ali pri učiteljih obstaja **želja po opustitvi poklica** in postavili šesto hipotezo, da **učitelji, ki intenzivneje doživljajo stres, pogosteje razmišljajo o tem, da bi opustili svoj poklic.** Na vprašanje, ali učitelji razmišljajo, da bi v prihodnje opustili poklic učitelja, je kar 73,1% učiteljev odgovorilo, da bi v prihodnosti opustili poklic učitelja, od tega jih 20,7% pogosto razmišlja o tem, tretjina učiteljev včasih, 19,5% učiteljev pa o tem razmišlja redko. Zgoraj omenjeno hipotezo smo v raziskavi obdržali ter s tem dokazali, da intenzivnost doživljanja stresa vpliva na željo po opustitvi poklica. Velika večina učiteljev, ki na delovnem mestu doživlja močan in izjemen stres, v zelo veliki meri občuti željo po opustitvi poklica. Stres torej lahko vpliva na namero o zapustitvi poklica.

V raziskavi so nas zanimali tudi odnosi s sodelavci. Odnosi s sodelavci so lahko na delovnem mestu pomemben blažilec stresa ali močan vir stresa. V raziskavi nas je zanimalo, **ali so učitelji s sodelavci večinoma v dobrih odnosih.** Rezultati so pokazali, da kar 85,4% učiteljev meni, da so s sodelavci večinoma v dobrih odnosih. V sedmi hipotezi smo predpostavljali, **da odnosi s sodelavci vplivajo na intenzivnost doživljanja stresa.** Hipotezo sem potrdila in s tem dokazala, da so odnosi torej lahko blažilec stresa ali vir stresa. Kot smo pokazali, dobri odnosi s sodelavci vplivajo na intenzivnost doživljanja stresa, saj večina učiteljev, ki je ocenila, da nima dobrih odnosov s svojimi sodelavci, doživlja močan in izjemen stres. V raziskavi smo se tudi spraševali, **ali se učitelji lahko obrnejo na svoje sodelavce, če imajo problem.**

Skoraj polovica učiteljev pravi, da se pogosto obrnejo na svoje sodelavce, in samo 6,1% jih meni, da se ne morejo obrniti na svoje sodelavce. Zanimalo nas je tudi, kako učitelji delujejo kot kolektiv. Pripadnost kolektivu in enotnost nastopanja sta zadovoljivi, čeprav bi lahko bili večji. Predvsem bi lahko bila med učitelji večja izmenjava izkušenj in več pogovorov.

Iz dobljenih podatkov lahko torej sklepamo, da imajo učitelji večinoma občutek pripadnosti in tudi možnost, da izrazijo svoje mnenje. Ob problemih, ki nastanejo, pa večinoma ne nastopajo v slogi, torej enotno in odločno. Prav tako se učitelji premalo pogovarjajo in izmenjujejo izkušnje, kar pa je po mojem mnenju zelo pomemben dejavnik za uspešno strokovno delo ter za osebni in profesionalni razvoj.

V raziskavi smo ugotavljali tudi stresogene dejavnike učiteljevega dela, ki učiteljem najbolj povzročajo stres. V našem anketnem vprašalniku sem učiteljem ponudila 15 dejavnikov, ki lahko na delovnem mestu učiteljem povzročajo stres. Učitelji so na lestvici od 1 do 5 ocenili, kako močno naštetih dejavnikov vplivajo na njih. Naši rezultati so pokazali, da učitelje najbolj obremenjujejo naslednji dejavniki: premajhno spoštovanje poklica v družbi, nedisciplinarnost učencev, slabo vodenje in organizacija šole, slabe materialne in prostorske možnosti, nemotiviranost učencev in preobremenjenost z delom.

Za konec pa nas je še zanimalo, kakšne posledice oziroma simptome stresa občutijo učitelji. Podatki so nam pokazali, da učitelji pri sebi najpogosteje opažajo simptome stresa, kot so pogosta izčrpanost, nenavadna utrujenost in zaspanost, razdražljivost in nepotrpežljivost, porast zdravstvenih težav ter občutki strahu in tesnobe.

Skozi celotno diplomsko delo smo ugotovili, da je delo učitelja zelo kompleksno, saj mora učitelj delovati na več področjih hkrati. Tu so v prvi vrsti učenci, starši, poučevanje, načrtovanje učne snovi in vedno nove naloge ter spremembe, ki se pojavljajo sproti. S spreminjanjem vlog in nalog se učitelji vedno znova soočajo z določenimi stopnjami obremenitve.

Spoznali smo, da je delo učitelja stresno in da večina učiteljev doživlja zelo visoko stopnjo stresa. Veliko raziskav je že pokazalo, da je delo učitelja zelo stresno oziroma da se na lestvici najbolj stresnih poklicev uvršča zelo visoko. Morda je čas, da začne o tej problematiki razmišljati tako naša nacionalna oblast kot tudi vodstveni delavci (ravnatelji) šol ter da začnejo skupaj reševati problematiko, ki obstaja in si pred njo ne smemo več zatiskati oči. To je resen problem, ki lahko dolgoročno povzroča različne tako psihične kot fizične bolezni. Raziskava je pokazala, da učitelji v našem vzorcu občutijo različne simptome stresa in s tem tudi porast zdravstvenih težav, ki jih povezujejo s stresom. Res je, da šola kot taka ne more vplivati na spremembe učiteljevih nalog in vlog, le-te spreminja družba, natančneje država. Vendar pa imajo vodstveni delavci moč, da učiteljem nudijo oporo in pomoč pri njihovem delu, jih spoštujejo in jim dajejo občutek vrednosti in pomembnosti v šolskem sistemu. Ugotovili smo, da ni samo posameznik odgovoren za doživljanje stresa na delovnem mestu, odgovorna je tudi organizacija (šola).

# **PRILOGA**

- ANKETNI VPRAŠALNIK

Pozdravljeni!!

Sem Nina Berger, absolventka pedagogike na Filozofski fakulteti v Ljubljani. Za diplomsko delo preučujem **stresnost dela učiteljev**. Prosim Vas za sodelovanje, saj bi mi z odgovori na spodnja vprašanja res zelo pomagali.

Vprašalnik je **anonimen** in podatki bodo uporabljeni izključno v raziskovalne namene!

Za Vaše sodelovanje se Vam že vnaprej zahvaljujem in Vas lepo pozdravljam!

SPLOŠNI PODATKI:

Za začetek Vas prosim, da obkrožite ustrezen odgovor!

- Spol:    M            Ž
  
- Koliko let poučujete?
  - a) do 5 let
  - b) 6 do 10 let
  - c) 11 do 20 let
  - d) 21 let in več
  
- Na kateri šoli poučujete?
  - a) osnovna šola
  - b) srednja šola

**PROSIM, OBRNITE LIST IN NADALJUJTE Z IZPOLNJEVANJEM VPRAŠALNIKA**

1. Koliko ste zadovoljni z vašim delovnim mestom? Obkrožite eno trditev.

- a) zelo zadovoljen
- b) zadovoljen
- c) niti zadovoljen niti nezadovoljen
- d) nezadovoljen
- e) zelo nezadovoljen

2. Kakšno je vaše delo? V vsaki vrstici naredite »X« glede na to, kako se s trditvijo strinjate.

**1- vedno, 2- zelo pogosto, 3- pogosto, 4- včasih, 5- nikoli**

raznoliko, ustvarjalno, razgibano	1	2	3	4	5
enolično, monotono	1	2	3	4	5
nudi možnost napredovanja	1	2	3	4	5
zanimivo	1	2	3	4	5
je polno napetosti in stresov	1	2	3	4	5
predstavlja strokovni izziv	1	2	3	4	5
v njem vidim svojo izpolnitev	1	2	3	4	5
prenaporno	1	2	3	4	5
spravlja me v depresivno stanje	1	2	3	4	5

3. Ali kdaj razmišljate, da bi v prihodnje zapustili poklic učitelja in opravljali drugo delo, če bi bilo možno? Obkrožite eno trditev.

- a) pogosto
- b) včasih
- c) redko
- d) nikoli

4. Ali menite, da je vaš poklic stresen?

DA                      NE

5. Ocenite, kako stresno vi doživljate vaše delo? Obkrožite eno trditev.

- a) ni stresno
- b) zmerno stresno
- c) močno stresno
- d) izjemno stresno

6. Ali ste s sodelavci večinoma v dobrih odnosih?

DA

NE

7. Ali se lahko obrnete na svoje sodelavce, če imate problem? Obkrožite en odgovor!

- a) vedno
- b) pogosto
- c) redko
- d) nikoli



8. Spodaj je naštetih nekaj možnih razlogov za stres, ki ga učitelj lahko doživlja v šoli. Na lestvici od 1 do 5 ocenite, kako vas spodaj navedeno obremenjuje? Trditev označite z »X«.

**1- zelo močno      2- močno      3- malo      4- zelo malo      5- nič**

nemotiviranost učencev	1	2	3	4	5
nedisciplina v razredu	1	2	3	4	5
preobsežni učni načrti	1	2	3	4	5
odnosi s sodelavci	1	2	3	4	5
odnosi z vodstvom šole	1	2	3	4	5
pritiski staršev	1	2	3	4	5
slabo vodenje in organizacija šole	1	2	3	4	5
preobremenjenost z delom	1	2	3	4	5
težave povezane z ocenjevanjem	1	2	3	4	5
stalne spremembe, ki se vrstijo v vzgoji in izobraževanju	1	2	3	4	5
neustrezen šolski koledar	1	2	3	4	5
kratki časovni roki za izvedbo določenih nalog	1	2	3	4	5
plača, ki je nesorazmerna z vloženim delom	1	2	3	4	5
premajhno spoštovanje poklica v družbi	1	2	3	4	5
slabe materialne in prostorske možnosti	1	2	3	4	5

9. Ocenite, kako delujete kot kolektiv. V vsaki vrstici naredite »X« glede na to, kako se strditvijo strinjate!

<b>TRDITEV:</b>	<b>se ne strinjam</b>	<b>delno se strinjam</b>	<b>popolnoma se strinjam</b>
Učitelji imamo občutek pripadnosti.			
Ob problemih nastopamo enotno in odločno.			
Navzven delujemo v redu, znotraj pa so nesoglasja.			
Premalo se pogovarjamo in izmenjujemo izkušnje.			
Nimamo možnosti, da izrazimo mnenje.			

10. Ali pogosto pri sebi opazate spodaj navedene znake stresa? V vsaki vrstici naredite »X za« ustrezen odgovor.

nenavadna utrujenost in zaspanost	DA	NE
pogosta izčrpanost	DA	NE
motnje spanja	DA	NE
težko se sprostim	DA	NE
občutim razdražljivost in nepotrpežljivost	DA	NE
pogosteje ko ponavadi segam po cigaretah, alkoholu, tabletah	DA	NE
pogosto mi gre na jok	DA	NE
slabo se obvladam	DA	NE
imam težave s koncentracijo	DA	NE
imam občutek strahu in tesnobe	DA	NE
izogibam se stikov s sodelavci	DA	NE
imam željo po opustitvi poklica	DA	NE
izostajam od dela	DA	NE
preveva me občutek nemoči, neuspeha	DA	NE
glavoboli, vrtoglavice	DA	NE
želodčne težave	DA	NE
bolečine v hrbtenici	DA	NE
porast zdravstvenih težav	DA	NE

## VIRI IN LITERATURA

1. Blatnik-Mohar, M. (1996a). Stres pri učiteljih in ravnateljih- spodbuda ali grožnja. Vzgoja in izobraževanje, 27, 2, str. 4-10.
2. Blatnik-Mohar, M. (1996b). Premagovanje stresa- kaj mora storiti učitelj, ravnatelj, šolska oblast. Vzgoja in izobraževanje, 27, 3, str. 15-21.
3. Cafuta, B. (2009). Ugotavljanje stresnih dejavnikov in strategij za zmanjševanje stresa pri učiteljih. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
4. Cooper, L.C., Dewe, P.J., O'Discroll, M.P. (2001). Organizational stress, a review and critique of theory, research and applications. Thousands Oaks (CA), London, New Delhi: Sage Publications.
5. Čabraja, J. (2001). Učitelji in stres. Šolsko svetovalno delo, št. 1-2, letnik 6. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.
6. Demšar, I. (2003). Sindrom izgorelosti pri učiteljih. Magistrska naloga.
7. Depolli, K. (1999). Stres na delovnem mestu osnovnošolskega učitelja predmetnega pouka. Diplomsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
8. Dernovšek, M.Z., Gorenc, M., Jeriček, H. (2006). Ko te strese stres. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.
9. Gordon, T. (1983). Trening večje učinkovitosti za učitelje. Ljubljana: Svetovalni center.
10. Horvat, M. (1997). Vzgoja in izgorelost vzgojiteljev v vzgojnih zavodih. Didakta, št. 34/35, str. 20-51.

12. Hozjan, D. (b.l.). Strokovna avtonomija učitelja. Pridobljeno 10.11.2009.  
[http://www.baza.svarog.org/pedagoske\\_znanosti/strokovna\\_avtonomija\\_ucitelja.php](http://www.baza.svarog.org/pedagoske_znanosti/strokovna_avtonomija_ucitelja.php)
13. Jerman, J. (2005). Stres pri strokovnih delavcih v vzgojnih zavodih. *Socialna pedagogika*, št. 4, str. 469-498.
14. Kalin, J. (1999). Razredništvo v poklicni socializaciji gimnazijskega ravnatelja. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta
15. Kavar-Vidmar, A. (1998). Kakovost delovnega življenja. *Socialno delo*, 37, št. 2, 81-119.
16. Klemenčič, S. (2003). Nevrolingvistično programiranje v sodobni obliki individualnega svetovalnega dela za učiteljev osebni, socialni in strokovni razvoj. Magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
17. Kobolt, A. (1993). Faktorji stresa v socialnih in pedagoških poklicih. V: Kolenc, F.M. (ured.): *Psihohigiena*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo in šport, str. 24-41.
18. Kosović, D. (1989). Stres. Nikšić : Univerziteteska riječ.
19. Kovač, M. idr. (1994). Slovar slovenskega knjižnega jezika. Ljubljana: Slovenska akademija znanosti in umetnosti. Znanstveno raziskovalni center slovenske akademije znanosti in umetnosti. Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša.
20. Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: an international review. *Educational Research*, 29, str. 146-152.

21. Lamovec, T. (1998). Psihosocialna pomoč v duševni stiski. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
22. Lasch, C. (1986). Narcistička kultura: američki život u doba smanjenih očekivanja. Zagreb: Naprijed
23. Lawrence, D. (1996b). Enhancing self-esteem in the classroom. London: Paul Champman Publishing Ltd.
24. Levi, L., Levi, I. (1999). Guidance on work-related stress »spice of life or kiss of death?« EU.Europian Commission: Directorate for Employment and Social Affairs. ([http://www.europa.int/comm/employment\\_soial/health\\_safety/publicat/stress\\_en.pdf](http://www.europa.int/comm/employment_soial/health_safety/publicat/stress_en.pdf), pridobljeno 28.7.2009)
25. Looker, T., Gregson, O. (1993). Obvladajmo stres. Ljubljana: Cankarjeva založba.
26. Lorger, I. (2009). Poklicni stres pri učiteljih v osnovni šoli. Magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
27. Lovšin, A. (1997). Učitelj začetnik in stres. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
28. Luban-Plozza, B., Pozzi, U. (1994). V sožitju s stresom. Ljubljana: DZS
29. Medveš, Z., Zgaga, P., Marentič Požarnik, B., Razdevšek Pučko, C., Cencič, M., Šteh, B., Zuljan, M., Hozjan, D., Cvetek, S., Černe, B., Devjak, T. (2004). Učitelj med zahtevami, možnostmi in pričakovanji. Sodobna pedagogika, 55 (121) – posebna izdaja.
30. Malič, J. (1988). Razrednik v osnovni šoli. Ljubljana: DZS

31. Maslach, C., Leiter, M.P. (2002). Resnica o izgorevanju na delovnem mestu. Ljubljana: Educy.
32. Mielke, U. (1997). Če z otrokom ni lahko. Radovljica: Didakta.
28. Mikuš Kos, A. (1993). Šola in stres. Vzgoja in izobraževanje, 4, str.: 3-13.
33. Muha Sladoje, V. (2005). Stresne obremenitve pri delu osnovnošolskih učiteljev športne vzgoje. Magistrsko delo. Ljubljana: Fakulteta za šport.
34. Novak, M (2005). Vloga učitelja v devetletni osnovni šoli. Nova Gorica: Educa.
35. Powell, T. (1999). Kako premagamo stres. Ljubljana: Mladinska knjiga.
36. Pšunder, M. (1994). Knjižica za učitelje in starše. Maribor: Obzorja.
37. Rakovec-Felser, Z. (1991). Človek v stiski, stres in tesnoba. Maribor: Obzorja.
38. Razdevšek Pučko, C. (2004). Kakšnega učitelja potrebuje (pričakuje) današnja (in jutrišnja) šola. V: Resman, M. (ured.), Sodobna pedagogika, 55, marec. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije v Ljubljani, str. 52-75.
39. Resman, M. (1990). Učitelj – uslužbenec, strokovnjak, oseba in osebnost. V: Velikonja, M.(ured.), Učitelj, vzgojitelj – družbena in strokovna perspektiva. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije, str. 31-36.
41. Resman, M. (1992 b). Partnerstvo med šolo in domom. Sodobna pedagogika, 43, št. ¾, str. 135-145.
42. Rostohar, G. (2003). Stres, anksioznost, psihosomatske motnje in doživljanje dela pri učiteljih. Magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

43. Sagadin, J. (1993). Poglavlja iz metodologije pedagoškega raziskovanja. Ljubljana: Zavod republike slovenije za šolstvo in šport.
44. Selič, P. (1999). Psihologija bolezn današnjega časa. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
45. Slivar, B. (2007). Dejavniki, strtegije in učinki spoprijemanja učiteljev s stresom. Doktorsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
46. Slivar, B. (2009). Raziskava o poklicnem stresu pri slovenskih vzgojiteljicah, učiteljicah in učiteljih. Ljubljana: SVIZ  
([http://www2.sviz.si/media/Knjizica\\_o\\_stresu.pdf](http://www2.sviz.si/media/Knjizica_o_stresu.pdf), pridobljeno 12.10.2009)
47. Rutar Ilc, Z. (2003). Ravnateljeva vloga pri spreminjanju in spodbujanju učno ciljnega in procesnega (razvojnega) pristopa. Vzgoja in izobraževanje, 34, št. 1, str. 6-10.
48. Slivar, B. (2003). Učitelj in stres. Didakta, 17, str. 6-10.
49. Spielberger, C. (1985). Stres in tesnoba. Ljubljana: Pomurska založba, Centralni zavod za napredek gospodinjstva.
50. Schmidt, A. (2001). Najmanj kar bi morali vedeti o stresu. Ljubljana: Narodna univerzitetna knjižnica.
51. Starc, R. (2008). Bolezni zaradi stresa 1. Ljubljana: Sirius AP
52. Škoflek, I. (1993). Poskusi duševne higijene za delavce, ki delajo z otroki in mladino s posebnimi potrebami v Sloveniji. V: Kolenec, F.M. (ured.): Psihohigiena. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo in šport, str. 7-25.

53. Travers, C.J., Cooper, C.L. (1996). Teachers under pressure: stress in the teaching professions. London, New York. Routledge.
54. Treven, S. (2005). Premagovanje stresa. Ljubljana: GV Založba.
55. Volčič, N. (2003). Zdrava organizacija- nizka stopnja absentizma in poškodb pri delu. Finance.  
(<http://www.finance=on.net/show.php?id=49753>, pridobljeno 11.12.2009)
56. West, L. (2003). Why people learn: Adult learning in a changing world. Current issues in adult learning and motivation. Adult ducation colloquium 7. Ljubljana: SIAE.
57. Youngs, B. B. (2001). Obvladovanje stresa za vzgojitelje in učitelje. Ljubljana: Educey.
58. Youngs, B. B. (2000). Spodbujanje vzgojiteljeve in učiteljeve samopodobe. Priročnik za vzgojitelje in učitelje v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah. Ljubljana: Educey.
59. Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (2003). Uradni list Republike Slovenije, št. 12/2003.
60. [www.thehealth.com/consumer/disorders/workstress.html](http://www.thehealth.com/consumer/disorders/workstress.html)



## IZJAVA O AVTORSTVU

Spodaj podpisana Nina Berger, rojena 10.10.1984, študentka Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani – Oddelka za pedagogiko in andragogiko, izjavljam, da je diplomsko delo z naslovom 'Pedagoški delavci in stres' moje avtorsko delo, ki je bilo opravljeno samostojno, pod mentorstvomizr. prof. dr. Sabine Jelenc Krašovec.

Strinjam se z objavo diplomskega dela na spletnih straneh Oddelka za pedagogiko in andragogiko.

Nina Berger