

Pedagoški pristup prevenciji nastavnickoga stresa

Tojčić, Josipa

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:131:865116>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-10-19**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**PEDAGOŠKI PRISTUP PREVENCIJI NASTAVNIČKOGA
STRESA**

Diplomski rad

Josipa Tojčić

Zagreb, 2024

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

PEDAGOŠKI PRISTUP PREVENCIJI NASTAVNIČKOGA STRESA

Diplomski rad

Studentica: Josipa Tojčić

Mentorica: izv. prof dr. sc. Marija Bartulović

Zagreb, 2024.

Sadržaj

| | |
|--|----|
| Uvod..... | 1 |
| 1. Stres..... | 2 |
| 1.1. Stres na radu | 4 |
| 1.2. Nastavnički stres na radu..... | 5 |
| 1.2. Sindrom sagorijevanja..... | 8 |
| 1.3. Pristupi prevladavanju stresa i sindroma sagorijevanja | 11 |
| 2. Pregled stanja u Hrvatskoj..... | 13 |
| 2.1. Motiviranost nastavnika | 13 |
| 2.2. Uzroci stresa u hrvatskim školama | 14 |
| 2.4. Utjecaj pandemije Covid19..... | 22 |
| 3. Uloga pedagoga | 27 |
| 3.1. Kompetencije pedagoga..... | 28 |
| 3.2. Mogućnosti djelovanja pedagoga za prevenciju i prevladavanje stresa | 30 |
| 3.2.1. Kritički prijatelj i reflektivni praktičar pedagog..... | 31 |
| 3.2.2. Savjetodavni rad i pedagoško savjetovanje | 33 |
| 3.2.3. Supervizija..... | 35 |
| 3.2.4. Pedagoške radionice..... | 38 |
| 3.2.5. Stručna usavršavanja..... | 40 |
| Zaključak..... | 42 |
| Literatura:..... | 43 |

Pedagoški pristup prevenciji nastavničkog stresa

Sažetak: Posao nastavnika spada u poslove u kojima je povećan rizik razvoja stresa. Posljedice stresa na nastavnike utječu na nastavnu kvalitetu i ishode. Pedagog je stručni suradnik čija zadaća obuhvaća održavanje kvalitetnog nastavnog procesa i postizanja ciljeva škole. Stoga je u interesu pedagoga da spriječi razvoj stresa u glavnim akterima provedbe nastave. Cilj ovog rada je razumijevanje pojma stresa kroz perspektivu pedagoga kako bi jasno i spremno pristupili suočavanju i rješavanju stresa. Rad daje pregled problematike stresa i kako ona izgleda u Republici Hrvatskoj. Također, rad daje pregled uloge pedagoga i što je sve ključno da djeluje na problematiku stresa te koje su mu opcije i metode uopće dostupne. Na kraju se dolazi do zaključka da, iako se nastavnici suočavaju sa mnogim izvorima stresa, među ključnim izvorima se ističe socijalna komponenta, odnosno međuljudski odnosi i podrška i mentorstvo koje oni pružaju. To se vidi i u zajedničkom elementu koji povezuje načine preventivnog i prevladavajućeg djelovanja pedagoga na stres. Kroz njih sve je bitna stavka interakcije i komunikacije nastavnika i pedagoga. Njihov pozitivan odnos olakšava praćenje rada kako bi se o njemu promišljalo i potom poboljšavalo. Kvalitetni međuljudski odnosi su temelj suradnje, a suradnja je temelj stvaranja kulture škole otpornije na stresore.

Ključne riječi: međuljudski odnosi, refleksija, podrška, stres

Teacher Stress: Pedagogical perspective for preventing and overcoming

Abstract: The job of a teacher is under an increased risk of stress. The consequences of stress on teachers affect teaching quality and outcomes. A pedagogue is a professional whose task includes maintaining a high-quality teaching process and achieving the school's goals. Therefore, it is in the pedagogue's interest of to prevent the development of stress in the main facilitators of teaching. The goal of this paper is to understand the concept of stress through a pedagogical perspective in order to clearly and readily approach coping with stress and solving it. This paper provides an overview of the issue of stress and how it manifests in the Republic of Croatia. Also, the paper gives an overview of the role of a pedagogue and what they need to act on the problem of stress as well as what options and methods are available to them. The paper concludes that although teachers face many sources of stress, the social component stands out. It represents interpersonal relationships with which comes social support and mentoring. The importance of the social aspect can also be seen in the common element that connects the resources and methods that pedagogues use to prevent and lower stress. Throughout all the methods, this common element is the importance of interaction and communication between teachers and pedagogues. Their positive relationship makes it easier to monitor the teaching process in order to reflect on it and consequentially to improve it. Quality interpersonal relationships are the basis of cooperation, and cooperation is the basis of creating a school culture that is more resistant to stressors.

Keywords: interpersonal relationships, reflection, support, stress

Izjava o akademskoj čestitosti

Ovime izjavljujem da je diplomski rad naziva: „Nastavnički stres: pedagoško razumijevanje u svrhu prevencije i prevladavanja“ rezultat isključivo moga istraživačkog rada na literaturi i/li istraživačkim podacima, uz mentoričino savjetovanje i vođenje, te da su svi izvori navedeni u tekstu i popisu literature korišteni u skladu s konvencijama pozivanja na izvore u akademskome pismu.

Potpis:

A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized, cursive script.

Uvod

Moderno društvo živi sve ubrzanijim tempom koji na svakog pojedinca u njemu postavlja sve više očekivanja. U takvoj organizaciji društva, stres predstavlja sve veći i veći problem koji prožima sve njegove dijelove, a time i područje odgoja i obrazovanja. Stoga je s vremenom došlo do sve više istraživanja problematike stresa nastavnika. Proučavanje ovo područje je dio i mog interesa. Cilj ovog rada je razumijevanje stresa kao pojave u školskomekontekstu, odnosno u poslu nastavnika, kako bi razumijeli pedagogovu odgovornost i mogućnosti u kvalitetnom pristupu tom problemu. Prvi dio rada opisuje sam pojam stresa tenjegovu primjenu u području odgoja i obrazovanja. Potom dajem pregled istraživanja o nastavničkom stresu u Republici Hrvatskoj i na kraju se fokusiram na perspektivu pedagoga,odnosno njegovu ulogu i moguće načine pristupa prevenciji nastavničkog stresa.

Marina Ajduković i Dean Ajduković govore o pomagajućim profesijama u koje spada i profesija nastavnika. Pomagajuće profesije su pod pojačanim rizikom za razvijanja stresa, a potom i sindroma sagorijevanja. Njihova profesionalna uloga je izrazito kompleksna, te pod stalnim pritiskom istovremeno zahtjeva sustava odgoja i obrazovanja te zahtjeva učenika i njihovih roditelja. Iako je njihov posao od ogromne važnosti za funkcioniranje i razvoj društva, često dolazi uz nedovoljne materijalne uvjete, autonomiju u radu, priznanje i ugled u društvu.

Pedagog, kao stručni suradnik škole, radi na praćenju i promatranju trenutnog stanja u školi i odgoju i obrazovanju u svrhu održavanja njene kvalitete i budućeg napredovanja. Stoga kao dio svoje uloge na tom radnom mjestu ima savjetovanje i pomaganje nastavnika, koji su ključni akteri u toj ideji kvalitetne prakse. Postojne razne metode prevencija i intervencija kao pomoć nastavnicima radi prevladavanja stresa i sindroma sagorjevanja. One se oslanjaju na tehnike koje pomažu nastavnicima prepoznati, razumjeti te zatim i prevladati i potencijalno sprečavati simptome sindroma sagorijevanja.

1. Stres

Stres je pojam kojim se bave mnoge grane različitih znanosti: od biologije, medicine, neuroznanosti do psihologije i dalje. Stoga postoje i različiti aspekti kroz koje ga možemo promatrati i definirati. Svaka vrsta stresa se odnosi na neku vrstu opterećenja i naprezanja. Stres se može promatrati kao podražaj izvana, kao interakcije ili transakcija sa jednom ili više individua i/ili sa okolinom (Biggs i sur., 2017). U svakom slučaju, to naprezanje, odnosno stres, ima utjecaj na objekt ili osobu na koju djeluje.

Život koji živimo je sve ubrzaniji i pred nas postavlja sve više zahtjeva. Osoba danas treba biti sve spremnija na prilagodbe, fleksibilnija, posjedovati više znanja i nadopunjavati ga redovito, razvijati nove vještine i kompetencija i slično. Ponekad ti zahtjevi jednostavno prijeđu ograničenja ljudskog organizma te se u tijelu razvijaju obrambeni mehanizmi koji su često reakcije tijela koje srozavaju osobino psihičko i/ili fizičko zdravlje. Te reakcije na taj način smanjuju kvalitetu života osobe što se očituje primjerice u razini kvalitete djelovanja na radnom mjestu, odnosima s kolegama i klijentima, a time i na uspješnosti cijele ustanove (Telebec, 2014). Za pedagoge je stoga relevantno obraćati pozornost na stresore i doživljaj stresa među nastavnicima kako bi ih podržao u što kvalitetnijoj praksi, a time i kvaliteti odgojno obrazovne ustanove, odnosno škole.

Stres je rastući problem naše svakodnevnice, a stres na poslu je značajan faktor u tome. On se može manifestirati tjelesno, psihički i socijalno (Lučanin, 2014). Prema trajanju ga možemo podijeliti na kronični i akutni. Kronični stres je uzrokavan trajnim situacijama, dugo se razvija i traje, a akutni je oštar i iznenadan, priprema pojedinca na trenutnu opasnost.

Tjelesni simptomi mogu biti glavobolje, ubrzan puls, srčana aritmija, nesanica, manjak apetita ili povećan apetit, napeti mišići, pojačano znojenje, nagle promjene krvnog tlaka itd. Oni se pojavljuju pod utjecajem živčanog sustava i hormona koji se izlučuju pod utjecajem stresnih situacija. Dugotrajnim djelovanjem na organizam može dovesti do pojave tjelesnih bolesti poput primjerice: čireva na želucu, astme, problema sa štitnjačom, hipertenzijom, artritismom itd.

Psihički simptomi mogu biti osjećaji razdražljivosti, kroničnog umora, tjeskobe, tuge, krivnje i slično te mogu čak dovesti do razvoja depresije, anksioznosti, posttraumatskog stresnog poremećaja te sindroma izgaranja. Psihičke posljedice mogu se kategorizirati u emocionalne i kognitivne reakcije na stres. Emocionalne su osjećaji poput straha, strepnje, tjeskobe, bespomoćnosti, krivice i slično. Kognitivne se manifestiraju kroz otežani fokus, manjak koncentracije, otežani misaoni procesi poput logičkog razmišljanja, rasuđivanja, analiziranja situacije i slično.

Simptomi i posljedice stresa se također manifestiraju u socijalnoj dimenziji kroz devijantna socijalna ponašanja. Primjerice kroz razne oblike sociopatskih ponašanja, (samo)destruktivnih ponašanja agresije, ovisnosti o alkoholu i narkoticima.

Lazarus i Folkman (1984) se osvrću na razvitak poimanja stresa kroz povijest te njegovu neizbježnost u životu čovjeka, a time i utjecaj na njega kroz primjerice zdravlje. Kao pedagozi, itekako je bitno imati na umu posljedice stresa na osobu i njeno zdravlje. Te posljedice nisu samo psihičke nego i fizičke. Tu se pozivaju na Hans Selyea, koji je prvi definirao stres. Prema Selyeu (1946), stres je generalni adaptacijski sindrom, odnosno skup svih ne-specifičnih, sistemskih reakcija tijela nakon duže izloženosti stresorima. Primjećuje se utjecaj stresa na razvoj bolesti i fizičkih simptoma, od kratkoročnih do dugoročnih. Razvojna psihologija, do tad fokusirana prevalentno na dječju fazu razvoja, sve više promatra razvoj osobe u odrasloj dobi te utjecaj stresa na taj proces. U psihologiji se najčešće stres upravo definira kao stimulus, odnosno podražaj, dok se u medicini češće tretira kao odgovor na podražaj.

Psihološki stres je definiran kao specifična vrsta odnosa osobe i njene okoline kojeg osoba procjenjuje kao nešto naporno, otežavajuće, previše za njene trenutne kapacitete te ugrožavajuće za njeno blagostanje (Lazarus i Folkman, 1984). Tu se ističu 2 važna procesa. Prvi je način na koji osoba kognitivno poima te procjenjuje taj svoj odnos s okolinom, koliko stresnom ju procjenjuje, što vidi kao uzroke i slično. Drugi proces je način na koji se osoba suočava i nosi sa stresom. Načini suočavanja sa i savladavanjem stresa se mogu sortirati u 2 kategorije: fokusirane na problem i fokusirane na emocije.

1.1. Stres na radu

Gore spomenuti načini na koje se stres manifestira u životu osobe se mogu primijeniti na situaciju na poslu. Stoga, neki od simptoma koji ukazuju na problem stresa na poslu mogu biti: sukobi na poslu i u obitelji, često izostajanje s posla i razmišljanje o otkazu/mirovini, uzimanje sredstava za smirenje, nezadovoljstvo s poslom, razočaranje s izabirom profesije, nerado odlazanje na posao, glavobolja, probavne smetnje, izbjegavanje kolega na poslu, impulzivne reakcije na ljude na poslu, umor itd. Umor je bitan pokazatelj jer je povezan s nesanicom, nemogućnosti kvalitetne prakse zbog iscrpljenosti i stoga nezainteresiranošću za posao, dakle umora tijekom radnog vremena, ali i van njega, odnosno umor nakon posla i nemogućnost odmora.

Larsson i suradnici (2012, prema Lučanin, 2014) navode nekoliko mogućih uzroka stresa na poslu, uključujući smjenski rad, lošu organizaciju poslova, loše odnose s kolegama, zaokupljenost brigama iz privatnog života kao što su zdravlje ili obitelj, niske plaće, nizak profesionalni status te preveliku odgovornost. Smjenski rad može poremetiti biološki ritam osobe, dok loša organizacija poslova može uzrokovati osjećaj preopterećenosti i kaotičnosti. Loši odnosi među suradnicima mogu stvoriti neprijateljsku radnu atmosferu koja dodatno povećava stres.

Zakon o zaštiti na radu (Narodne novine, 2018) u Republici Hrvatskoj je isto svjestan problema mogućeg stresa na radu te stoga naglašava obveze poslodavca u vezi s prevencijom stresa uzrokovanog na radu ili povezanog s radom. Navedeni zakon stres na radu definira kao: „(...) zdravstvene i psihičke promjene koje su posljedica akumulirajućeg utjecaja stresora na radu kroz dulje vrijeme, a očituju se kao fiziološke, emocionalne i kognitivne reakcije te kao promjene ponašanja radnika.“

Poslodavci su obvezni provoditi mjere za prevenciju stresa na radu kako bi smanjili potrebu za njegovim savladavanjem te kako bi spriječili ugrožavanje zdravstvenog stanja radnika i smanjenje kvalitete radne učinkovitosti. Prevencija stresa uključuje pažljivo razmatranje sadržaja rada, radnog okruženja, kvalitete komunikacije, međuljudskih odnosa te subjektivnih osjećaja radnika kao što su emocionalni i društveni pritisci. Također, bitno je

osigurati dovoljnu količinu i kvalitetu podrške, ukloniti osjećaj nemoći i poticati radnike da prepoznaju i upravljaju stresom.

Radnici također imaju obvezu pridržavati se smjernica i aktivno sudjelovati u prevenciji stresa na radu. To uključuje komunikaciju o problemima s poslodavcima, sudjelovanje u programima obuke za upravljanje stresom i traženje podrške kada je to potrebno. Smanjenjem stresa na radnom mjestu, moguće je poboljšati ukupnu radnu učinkovitost, zadovoljstvo poslom i opće dobrostanje radnika.

1.2. Nastavnički stres na radu

Nastavnički posao spada u kategoriju poslova pomagačke struke (Ajduković i Ajduković, 1996). Pomagačka struka obuhvaća struke fokusirane na pomaganje drugim ljudima. Odnosno, ti drugi ljudi su njihovi klijenti kojima pomagači pomažu riješiti životne probleme. Pomagači su itekako bitni jer su to ljudi koji volonterski ili profesionalno djeluju u situacijama gdje je potrebna dodatna pomoć te organizacija pružanja neophodne pomoći kako bi društvo funkcioniralo te u slučajevima gdje postojeći resursi nisu dovoljni. U pomagačku struku spadaju: socijalni radnici, psiholozi, zdravstveni radnici, pravnici, naravno nastavnici i pedagozi itd.

Pomagačke profesije su izložene većem riziku od stresa upravo zbog tog kontakta i odnosa s drugim ljudima kojima se pomaže. Dakle, pomagač mora prolaziti kroz stresore neposredne komunikacije u kojoj može često dolaziti do emocionalne ranjivosti te izloženosti patnji drugih osoba (Ajduković i Ajduković, 1996). Ova dinamika stavlja nastavnike u položaj u kojem su kontinuirano izloženi stresu, što može imati dugoročne posljedice na njihovo zdravlje, a time i privatni i profesionalni život.

Kvalitetni i motivirani nastavnici su ključni za kvalitetnu provedbu nastavnog programa koji potom pridonosi uspjehu učeničkih ishoda. U školi je nastavnik model kojeg učenik promatra te tako uči. Odnosno, nastavnikovo emocionalno, socijalno, kognitivno, fizičko stanje se manifestiraju u njegovoj implicitnoj pedagogiji, a time i njegovoj praksi kroz takozvani skriveni kurikulum (Pavičić Vukićević, 2013). Skriveni kurikulum predstavlja ono što učenici uče u školi kroz način na koji je škola organizirana: od načina na koji se provodi plan

i program pa do materijalne, prostorne i vremenske organizacije. Skriveni kurikulum je u obostranom odnosu sa implicitnom pedagogijom nastavnika jer međusobno oblikuju jedno drugog (Pavičić Vukićević, 2013). Kultura škole stoga utječe na stanje osobe, nastavnika, kao što potom njegovo stanje utječe na kulturu škole.

Dakle, stres nastavnika može izuzetno loše utjecati i na njega kao profesionalca i na školu kao ustanovu, a međusobno se onda dalje perpetuiraju. Stoga, uzroci stresa mogu proizlaziti iz samih nastavnika, kao i iz škole. Škola treba omogućiti kvalitetan sustav podrške, dobru i jasnu organizaciju. Ali isto tako nastavnik je zadužen za vlastiti razvoj i napredovanje u smjeru koji mu pomaže da učinkovito funkcionira u svom poslu.

Posao nastavnika je visoko zahtjevan posao koji traži od nastavnika da tijekom dužih perioda održava pozornost i spremnost na stalno prilagođavanje okolnostima: od materijalnih i vremenskih do socijalnih, odnosno interakcija s kolegama, učenicima, roditeljima učenika itd. Dolje navedeni su neki konkretni izvori stresa na poslu nastavnika prema Detert i sur. (2006). Svaki od njih potom ja proširujem kratkim opisom zašto djeluju negativno na stres nastavnika.

- Poučavanje nemotiviranih učenika: Borić (2017) u svom istraživanju dolazi do zaključka da je motivacija jedan od najznačajnijih faktora uspjeha u učenju te da je učitelj jedan od najvažnijih motivatora u nastavi. Stoga nesklad na toj relaciji može ukazati na otežano održavanje nastave što je samo po sebi stresor.
- loši međuljudski odnosi- oni mogu dovesti do stresa zbog nedostatka mreže podrške, loše komunikacije, konflikata i slično . Iancu i sur. (2018) u svom pregledu prikazali da intervencije bazirane na podršci pokazuju značajan utjecaj u prevenciji stresa nastavnika. Pavičić Dokoza i sur (2020) također ističu bitnost međuljudskih odnosa kroz socijalnu podršku. Navode istraživanja koja pokazuju da ona pruža mehanizme za nošenje sa stresom, smanjuju razinu doživljenog stresa te pozitivno utječe na zdravlje pojedinca.
- pritisak procesa evaluiranja: Nastavnici su okruženi akterima koji promatraju i komentiraju njihov rad, od kolega, administracije, roditelja učenika do legislatora

(Detert i sur., 2006). To u njima može stvoriti pritisak zbog osjećaja da su stalno pod nadzorom.

- previsok broj učenika po razredu: u suvremenoj školi humanističke perspektive učenik je u središtu nastavnog procesa. Stoga je u velikim razredima otežan individualan pristup i općenito prilagođavanje nastave da zadovolji potrebe svih učenika što dodatno opterećuje nastavnike.
- smanjeni budžeti škole: Detert i sur. (2006) navode kako nedostatak financijskih sredstava otežava rad nastavnika što dovodi do lošijih radnih uvjeta u školi. Također spominju nisku plaću kao stresor.
- stalne promjene u praksi: nastavnici se često moraju prilagođavati novim obrazovnim politikama te promjenama u sustavu odgoja i obrazovanja koji često mogu biti konfliktni što dovodi do stresa nastavnika u biranju prioriteta (Detert, 2006)
- nedostatak motivacije za posao: stres dovodi do smanjenja i potencijalnog gubitka motivacije za radom, a potom rad na poslu za kojeg je smanjena motivacija dovodi do jače razine stresa.
- ne-poklapanje očekivanja uloge na poslu sa njenom stvarnošću u praksi.

Kao što vidimo, zahtjevi i pritisci na nastavnike stižu sa različitih strana. Od strane sustava odgoja i obrazovanja, potom i konkretne školske ustanove u kojoj rade, uključujući njenu organizaciju i osoblje pa dalje do učenika, njihovih roditelja. Prije nego i krenu raditi, nastavnici dolaze u odgoj i obrazovanje kao subjekt sa razvijenim osobnim karakteristikama, vlastitom povijesti i iskustvima te time i očekivanjima i pretpostavkama o teoriji i praksi u kojoj se na kraju zaposle. Osim tih očekivanja iznutra, na njima su također očekivanja i zahtjevi školske ustanove i sustava odgoja i obrazovanja, očekivanja i zahtjevi šireg društva, očekivanja i zahtjevi učenika i njihovih roditelja, itd.

Nastavnik se istovremeno potiče na odgovornost i profesionalizam dok mu se sputava sloboda i kreativnost. Iako moraju završiti visoku razinu obrazovanja i nastaviti sa cjeloživotnim obrazovanjem, njihova stručnost se konstantno propituje, čak i od onih koji nisu obrazovani u području odgoja i obrazovanja.

Nastavnička profesija, kao dio pomagačkih struka, izložena je visokim razinama stresa zbog prirode posla koja uključuje intenzivnu interakciju s ljudima i emocionalnu ranjivost. Kvalitetni međuljudski odnosi i podrška unutar škole ključni su za smanjenje stresa, dok odgovornost za vlastiti razvoj također leži na samim nastavnicima. Različiti izvori stresa, uključujući administrativne obveze, pritisak evaluacije, nedostatak resursa i niska plaća, čine ovaj posao izrazito izazovnim. Razumijevanje i adresiranje ovih izazova ključno je za stvaranje pozitivnog radnog okruženja koje će omogućiti nastavnicima da ostanu motivirani i učinkoviti u svojoj profesiji.

1.2. *Sindrom sagorijevanja*

Sindrom sagorijevanja se definira kao reakcija na kroničnu izloženost različitim faktorima stresa uz manjak resursa koji bi omogućili osobi da osjeća efikasnost u svom radu i nošenju s izazovima u praksi (Iancu, 2018). Skupina ljudi koja je podložnija sagorijevanju na radu su upravo oni ljudi koji se bave radom s ljudima (Domović, 2010). Prevelikim opterećenjem u takvom radu se izlažu stresorima koji dovode do razvijanja negativne slike o sebi i poslu te dehumaniziranju kroz emocionalnu iscrpljenost, razdražljivost, depersonalizaciju i slično. Posao nastavnika spada u takvu vrstu zanimanja. Njihov posao je označen konstantnim socio-emocionalnim zahtjevima, donošenjem brojnih odluka na dnevnoj bazi te balansiranjem profesionalnih ishoda sa dostupnim resursima.

Koren B-S. (1994) kao razloge stresa i sagorijevanja tipične za nastavnike svrstava u četiri odnosne kategorije: 1. učitelj- učenik, 2. učitelj- predmet, 3. učitelj- okolina, 4. odnos oprečnih predodžbi. Time opisuje relacije glavnih kategorija interakcija iz kojih proizlaze stresori.

U prvoj, učitelj- učenik, nastavnik stalno mora održavati ravnotežu između vlastitih potreba i prava i interesa učenika. Odnosno, nastavnik je u konstantnoj interakciji sa učenicima nad kojima ima poziciju moći te stoga mora paziti kako predstavlja sebe, koje dijelove sebe unosi u nastavu, koliko je njegov subjektivitet u oprečnosti s objektivnim zahtjevima nastave. Autorica tu spominje prednost *person-centered* pristupa naspram *child-centered* pristupa. U

person-centered pristupu se stavlja naglasak na suradnju u oblikovanju nastavničkog procesa i zajednički rast u njemu umjesto njegova kontroliranja.

U drugoj relaciji se opisuju stresori koji proizlaze iz interakcije nastavnika sa predmetom koji predaje, njegovim sadržajem i vlastitom stručnošću. Konstantnim novim otkrićima i u sadržaju predmeta i u metodologiji rada može doći do nesigurnosti i stresa nastavnika zbog osjećaja da zaostaje i osjećaja neadekvatnosti. Autorica tu naglašava važnost samoprihvatanja i usmjeravanja energije koja se troši na nošenje sa osjećajem neadekvatnosti na djelovanje, u obliku cjeloživotnog učenja.

U trećoj kategoriji se opisuje odnos nastavnika sa okolinom. Tu se konkretno misli na društvo koje postavlja visoka očekivanja od nastavnika, a istovremeno ih ne želi svrstati u sloj društva višeg statusa. Istovremeno se od nastavnika očekuje da budu visoko obrazovani, pametni, dobri u svom poslu, ali im se ne daje dovoljna razina autonomije u donošenju odluka o nastavnom procesu. Sustav odgoja i obrazovanja u kojem rade je rigidan i teško se mijenja, a istovremeno se stalno dolazi do novih ideja i saznanja sa svrhom njegova poboljšanja.

Zadnja kategorija opisuje odnos oprečnih predodžbi. Neke od njih su spomenute u trećoj kategoriji u opisu suprotstavljenih percepcija i tretmana nastavnika. No, svim kategorijama je zajedničko to što nastavnik nije jedini izvor perspektive tih odnosa. Način na koji nastavnik percipira učenika u školi je drugačiji od načina na koji učenik percipira sebe i nastavnika. Također i sam nastavnik kao privatna osoba može predstavljati drugačiju poziciju od sebe samog u svojoj profesionalnoj ulozi. Tu dolazi do stresa jer osoba stalno nastoji biti idealna verzija nastavnika dok balansira tuđe slike idealnog nastavnika i djelovanje u stvarnom kontekstu. Autorica također navodi kako je takvo djelovanje često izolirajuće te je stoga bitno moći tražiti pomoć, savjete i općenito održavati komunikaciju s kolegama.

Dakle, Koren, BS (1994) u tim kategorijama opisuje izazove u radu nastavnika gdje društvo i oni sami dolaze sa idealnom predodžbom sebe kao praktičara. Na njih se postavljaju visoka očekivanja, ali istovremeno ne uživaju u visokom statusu niti su im omogućeni resursi da se slobodno izraze na sebi specifičan najkvalitetniji način u praksi. Istovremeno su obrazovani i mudri, ali nemaju slobodu da organiziraju svoj rad, nego su krajnja točka u njegovog

izvedbi. Predmet kojim se bave od njih zahtjeva stalno ažuriranje svog znanja, što može dovesti do visokih očekivanja, a potom i osjećaja neadekvatnosti. Smanjivanje samopoštovanja je prediktor sindroma sagorijevanja (Domović, 2010).

Nastavnici u razredu stalno balansiraju održavanje produktivne atmosfere sa percipiranjem sebe i učenika kao ljudskih bića. Možda se događa da gurnu svoje ili učeničke potrebe sa strane kako bi reducirali konflikt u učionici i kontrolirali atmosferu. Umjesto toga, razumijevanje i uvažavanje sebe i svojih učenika kao potpunih ljudskih bića sa potrebama dovodi do zdravijih interakcija i dijeljenja ideja, ali zahtjeva više socio-emocionalnog rada.

Pavičić (2020) čimbenike nastavnčkog stresa dijeli u slične kategorije: probleme s učenicima, odnosno njihovim ponašanjem i motivacijom, disciplinom u učionici; probleme s nedostatkom materijalnih i vremenskih resursa; nedovoljno zadovoljenje potrebe za profesionalnim priznanjem; problem odnosa na poslu, od onih s kolegama do onih s nadređenima.

Druga istraživanja (Iancu, 2018) također ističu slične kategorije faktora koji su specifični sagorijevanju na poslu nastavnika. Balansiranje zahtjeva na poslu sa dostupnim resursima, manjak vremena i materijalnih resursa, socio-emocionalni pritisci u radu, manjak autonomije i angažmana, itd. Velik dio nastavnčkog posla uključuje administrativne zadatke koji nisu dio izravnog poučavanja učenika, ali su neophodni za održavanje nastave i zadataka posla nastavnika. Te administrativne obaveze mogu zahtijevati puno više od očekivanog ulaganja vremena i energije. Također su ti poslovi pod pritiskom očekivanja postavljenih od strane samog nastavnika, učenika, škole i društva. Ponekad nastavnik nema odgovarajuće materijalne i vremenske resurse za ostvarivanje tih očekivanja što jača pritisak i stres. Taj pritisak može dovesti do osjećaja neadekvatnosti te time i smanjenja samopoštovanja.

Vrcelj i suradnici (2017) definiraju sindrom profesionalnog sagorijevanja kod učitelja kao rezultat dugotrajnog akumuliranja emocionalne iscrpljenosti, depersonalizacije i smanjenih osobnih postignuća pod utjecajem raznih stresora. Depersonalizacija je često odgovor tijela i psihe nastavnika na emocionalnu iscrpljenost. Emocionalna iscrpljenost također čini

nastavnike razdražljivijima, osjetljivijima i ciničnijima. U takvom stanju, čak i manji izazovi na poslu su percipirani teškima.

Razumijevanje ovih izazova prvi je korak za njihovo adresiranje i potom stvaranje pozitivnog radnog okruženja koje će omogućiti nastavnicima da ostanu motivirani i učinkoviti u svojoj profesiji. Uloga škole i njenih djelatnika u pružanju adekvatne podrške, resursa i priznanja za rad nastavnika neophodna je za smanjenje stresa i prevenciju sindroma sagorijevanja.

1.3. Pristupi prevladavanju stresa i sindroma sagorijevanja

Prevladavanje stresa ima za cilj da ukloni strah i jaz između zahtjeva i vlastitih sposobnosti kroz suočavanje sa situacijom koja izaziva stres (Vrcelj i sur., 2017). Termin „*coping*“ označava taj proces, a pod njim podrazumijevamo različite tehnike i strategije koje pojedinci koriste kako bi se nosili sa stresom i smanjili njegove negativne posljedice na psihičko i fizičko zdravlje.

Postoje dvije glavne *coping* strategije: one koje se usredotočuju na problem i one koje se usmjeravaju na emocije. Strategije suočavanja sa stresom orijentirane na problem funkcioniraju tako da definiraju što točno problem je. Ova strategija uključuje identifikaciju problema, pronalaženje potencijalnih rješenja, njihovu analizu, odabir najbolje opcije i djelovanje u skladu s odabranim rješenjem. Ovaj proces ne uključuje samo okrenutost prema van, odnosno rješavanje problema u okolini, nego obuhvaća i okrenutost ka unutra te strategije suočavanja s problemom unutar same osobe. Kroz ovakav pristup, pojedinci mogu efikasnije upravljati situacijama koje izazivaju stres i smanjiti osjećaj preopterećenosti (Vrcelj i sur., 2017).

Drugi oblik suočavanja sa stresom, fokusiran na emocije, je skup kognitivnih procesa čiji je cilj smanjenje neugodnih osjećaja boli i patnje. Tu se javljaju strategije koje uključuju izbjegavanje, udaljavanje, minimaliziranje, selektivnu pažnju, pronalaženje pozitivnih elemenata u negativnoj situaciji i slično (Brkić i Rijavec, 2011). Strategije fokusirane na emocije su korisne kada je situacija izvan kontrole pojedinca ili kada neposredna akcija nije

moćna. One pomažu u regulaciji emocionalnog odgovora na stres i omogućuju pojedincima da se osjećaju bolje dok se ne pronađe konkretno rješenje za problem.

U svojoj meta-analizi, Iancu i sur. (2018) pregledavaju različite kategorije strategija za prevladavanje sindroma sagorijevanja: kognitivno-bihevioralni pristup, razvoj socio-emocionalnih vještina i podrške okoline, edukacije, mindfulness intervencije, itd. Kognitivno-bihevioralni pristup fokusira se na promjenu negativnih obrazaca mišljenja i ponašanja koji doprinose stresu. Razvoj socio-emocionalnih vještina i podrške okoline uključuje jačanje interpersonalnih vještina i stvaranje podržavajuće mreže, što može biti ključno za smanjenje osjećaja izoliranosti i povećanje osjećaja pripadnosti.

Intervencije bazirane na *mindfulness* i relaksacijskim tehnikama su pokazale obećavajuće rezultate kroz tri mehanizma: osvještavanje što je prethodilo stresu, svjesnost o manifestiranju stresa kroz tjelesne senzacije te razvoj tehnika za efektivno nošenje sa stresom. Statistički značajni, homogeni rezultati govore o pozitivnom utjecaju na percipiranje vlastitih postignuća te smanjivanju iscrpljenosti nastavnika. Ove intervencije omogućuju pojedincima da postanu svjesniji svojih stresora i da razviju bolje strategije za njihovo upravljanje, što može dovesti do dugoročnih poboljšanja u psihičkoj dobrobiti.

Intervencije bazirane na socio-emocionalnim vještinama nisu pokazale statistički značajan utjecaj na smanjivanje sindroma sagorijevanja, ali su pomogli jednom njegovom elementu, a to je osjećaju zadovoljstva s vlastitim postignućima. Pretpostavlja se da to proizlazi iz razvoja podržavajućih i kvalitetnijih odnosa sa kolektivom i učenicima. Uz njih, psiho-edukacijske intervencije su imale najmanji utjecaj na dobrobit nastavnika. Ali, kada se provodi u kombinaciji sa korištenjem grupa za podršku ipak ima pozitivan utjecaj na olakšavanje emocionalnog umora i stvaranje pozitivnog osjećaja o vlastitim postignućima. Iancu i sur. (2018) navode da kvalitetni odnosi i podrška kolega podržavaju i ohrabruju nastavnike u njihovom radu. Depersonalizacija i emocionalna iscrpljenost na taj način slabe, a osjećaj osobnih postignuća jača.

2. Pregled stanja u Hrvatskoj

Nastavnički posao je baziran na svakodnevnoj interpersonalnoj komunikaciji, brojnim zahtjevima i očekivanjima te visokoj razini odgovornosti. Stoga nije čudno da je stres među nastavnicima postao značajan problem u odgojno-obrazovnoj struci na globalnoj razini. Kronični stres na radnom mjestu dovodi do sindroma sagorijevanja kojeg karakterizira otuđenost, kronični umor, emocionalna iscrpljenost i osjećaj nedovoljnog postignuća. Stoga postoje mnoga istraživanja koja se bave pitanjem stresa nastavnika, kako globalno, tako i u Hrvatskoj. Ona potvrđuju da se značajan broj nastavnika suočava sa stresom što utječe na njihovo zdravlje, kako fizičko tako i mentalno. Zbog toga pati i kvaliteta njihovog profesionalnog rada.

2.1. *Motiviranost nastavnika*

Pomagačke profesije poput nastavničke privlače ljude koji su motivirani željom za pomaganje. Motiviranost omogućuje nastavnicima da predano rade na postizanju svojih radnih ciljeva te oni tako postaju entuzijastičniji i posvećeniji u svom poslu (Slišković i sur., 2016). Motivacija je jedan od glavnih indikatora kvalitete nastave, uz stručnost i kompetenciju nastavnika, poznavanje i primjenu metodičko-didaktičkih principa u nastavi te odnos prema učenicima. Kvalitetni nastavnici ne samo da imaju duboko razumijevanje predmeta koji predaju, već i razvijaju učinkovite metode poučavanja koje potiču aktivno učenje i sudjelovanje učenika. Motivacija nastavnika igra vitalnu ulogu u tom procesu, jer ona utječe na ljude da pokrenu, usmjere i održavaju željena ponašanja (Borić, 2017). Motivacija je bitna za kvalitetni rad u praksi nastavnika jer ona utječe na ljude da pokrenu, usmjeravaju i održavaju željena ponašanja (Borić, 2017). Motivatori, odnosno faktore koji potiču motivaciju kod pojedinca, mogu biti intrinzični ili ekstrinzični tom pojedincu.

Intrinzična motivacija dolazi iznutra. To su unutrašnji podražaji pojedinca koji ga potiču na neku aktivnost, umjesto vanjskih nagrada ili pritiska (Borić, 2017). Primjerice, to su inherentno zadovoljstvo i interes za nekom aktivnosti. Kod nastavnika, to može biti njihova unutarnja želja za pomagačkim radom, za poučavanjem i slično koja ih je i dovela u tu struku

i na to radno mjesto. Dobri rezultati na poslu, poput učeničkih postignuća samo dalje potvrđuju i jačaju tu unutrašnju želju i motivaciju. Nadalje, izazovi na poslu također jačaju unutarnju motivaciju kada ih nastavnik uspješno prolazi. Uspjeh nastavnika se manifestira kroz postignuća koja dosegne, napredovanje na radnom mjestu i priznanja koja zasluži. Kroz sve te oblike uspjeha, uz prostor za autonomiju i podršku u rastu i razvoju sebe kao profesionalca, nastavnik ispunjava svoju potrebu za samoaktualizacijom koja čvrsto održava njegovu ili njezinu unutarnju motivaciju. Intrinzična motivacija potom kvalitetno djeluje na profesionalni razvoj nastavnika.

Ekstrinzična motivacija dolazi izvan pojedinca (Borić, 2017). To su vanjski čimbenici poput plaće, bonusa, radnih uvjeta, sigurnosti posla, mogućnosti napredovanja, osvojenih nagrada, zasluženih priznanja i pohvala i slično. Ti vanjski motivatori služe kao svojevrsni dokaz nastavniku da je njegov rad cijenjen te da ga se podržava. Osiguravanje adekvatnih vanjskih motivatora može stvoriti pozitivno radno okruženje koje potiče nastavnike na izvrsnost i doprinosi ukupnom poboljšanju obrazovnog sustava. Profesor koji je adekvatno plaćen i ima siguran posao je pod manjim utjecajem stresa, a time je više motiviran i predan kvalitetnom provođenju svog posla. Kroz povratne informacije od drugih, primanje priznanja i slično, jačaju se njihovi međuodnosi. Kvalitetni, jaki i podržavajući međuljudski odnosi su temelj kvalitetne prakse nastavnika.

Kao glavne motivatore nastavnika, Borić (2017) navodi pregled istraživanja drugih autora koji zaključuju da su ovi čimbenici najveći motivatori nastavnika u njihovom radu: rad s učenicima te uspjeh učenika, spoznaja da je njihov posao cijenjen, ozračje kolegijalnosti, itd. Čini se da je većinom naglasak na intrinzičnoj motivaciji, iako i ekstrinzični faktori poput radnih uvjeta i napredovanja imaju utjecaj.

2.2. Uzroci stresa u hrvatskim školama

Prema Mađarac (2018) Milić, R. još 1963. godine navodi uzroke „nervoze“ nastavnika koji su još uvijek, i po drugim istraživanjima, prepoznati kao uzroci stresa nastavnika. To su: prevelik broj učenika po razrednom odjelu; nastavnik kao razrednik; prelijevanje poslovnog

u privatni život; vodstvo škole; nedovoljno uključivanje nastavnika u proces odlučivanja u školi. Drugi autori koji su istraživali na ovom području, koje Mađarac (2018) u svom radu navodi, također navode kategorije slične Milićevima. Zajedno daju pregled najčešćih uzroka stresa nastavnika čije kategorije i objašnjenja mogu ovako sintetizirati:

- veličina razreda: velik broj učenika otežava individualizacijski pristup radu s njima. Nastavnik ne može upoznati ličnost svakog učenika, a kamoli prilagoditi svoj pristup nastavnim procesima svakom učeniku. Otežan je proces i poučavanja i praćenja i rješavanja konflikata u razrednom odjelu.
- komunikacijski problemi s roditeljima učenika: s jedne strane ponekad očekivanja roditelja ne prate mogućnosti nastavnika i škole, a kad je nastavnik ujedno i razrednik nosi dodatnu odgovornost praćenja tih očekivanja. No, s druge strane postoje i roditelji koji nisu spremni za suradnju sa školom, ne pokazuju interes za dijete, učenika te izbjegavaju svoje odgovornosti ka njemu/njoj i školi.
- preopterećenost zadacima posla i vremenski resursi što dovodi do neprestanog pritiska na nastavnike koji često i u slobodno vrijeme odvajaju vrijeme za izvršavanje i nadoknađivanje radnih obaveza što ugrožava njihov privatni život i vrijeme za odmor koji olakšava stres. vodstvo škole: stručno vodstvo škole smanjuje stresore i njihov utjecaj na nastavnike. Nastavnici koji istovremeno obavljaju posao razrednika također imaju „problema i sa roditeljima koji previše dolaze u školu i očekuju da se razrednik brine o svemu, ali i s onim roditeljima koji nikad ne dolaze u školu. U tom smislu, problem je nastavniku i prelijevanje poslovnog u privatni prostor.“ (Mađarac, 2018, 85)
- Profesionalna uloga nastavnika: Ova kategorija obuhvaća više potencijalnih stresora. Primjerice, neispunjavanje potrebe za uvaženošću, priznanjem i autonomijom u radu. Zatim, nedovoljno uključivanje nastavnika u proces donošenja odluka u školi, nedovoljno prostora za autonomijom u nastavničkoj praksi.

Iako se u pregledu kojeg daje Mađarac (2018) navode različite kategorije uzroka stresa po različitim autorima, primjećujem da su one itekako isprepletene. Primjerice, preopterećenost radnim zadacima utječe na manjak privatnog vremena nastavnika, što potom jača osjećaj

preopterećenosti. Vodstvo škole utječe na raspored rada i njegovu organizaciju, a time i na opterećenost nastavnika. Osobne karakteristike nastavnika utječu na to kako nastavnik doživljava stres i nosi se s njim (Šimunović i Turk, prema Mađarac (2018)). Karakter nastavnika je dio privatne sfere života nastavnika, ali se isto tako ispoljava u primjerice kategorijama koje se tiču stresora vezanih uz komunikaciju s učenicima, kolegama i slično.

Slavić i Rijevec (2014) su proveli istraživanje na 256 učitelja razredne i predmetne nastave u sedam osnovnih škola u Splitsko-dalmatinskoj županiji. Oni su također došli do sličnih zaključaka. Ističu suradničku kulturu škole kao ključnog prediktora razine stresa nastavnika. Kao šest faktora suradničke kulture škole navode: suradničko vođenje, suradnja učitelja, zajednički cilj, profesionalni razvoj, kolegijalna podrška i partnerstvo u učenju. Nastavnici koji su u školi prepoznavali te faktore su imali smanjenje razine stresa i povećano zadovoljstvo vlastitim životom.

Pavičić Dokoza i suradnici (2020) kao jednu od dimenzija rada nastavnika koja obuhvaća čimbenike koji izazivaju stres kod nastavnika navodi potrebu za profesionalnim priznanjem. To je potreba da za svoj rad i kontinuirano cjeloživotno obrazovanje koje taj posao zahtjeva dobiju priznanje. Ono se može dobiti kroz adekvatnu plaću, bonuse i dodatke, mogućnost napredovanja, pohvale i slično. Međutim, u istraživanju kojeg su proveli nisu utvrđene statistički značajne razlike doživljenog stresa između nastavnika koji nemaju i koji imaju postignuća u napredovanju u zvanju.

U istraživanju kojeg su proveli je sudjelovalo 151 učitelja osnovnih škola u Dugoj Resi, Dvoru, Sisku, Čepinu, Varaždinu i Zagrebu. Kao i u istraživanju Slavić i Rijevec (2014) i u ovom istraživanju je potvrđena važnost socijalne podrške. Razina doživljenog stresa nastavnika je bila statistički značajno niža što je razina dostupne socijalne podrške bila viša. Kvalitetni, čvrsti i podržavajući međuljudski odnosi olakšavaju održavanje zdravlja pojedinca. Takav pojedinac je otporniji na stres na poslu nego onaj koji se bori sa manjkom podrške, konfliktima i ometajućim odnosima s kolegama.

Borić (2017) govori o utjecaju motivacije i zadovoljstva posla na profesionalnu kvalitetu nastavnika. Uspjeh škole kao odgojno- obrazovne ustanove ovisi o kvaliteti njenih praktičara.

Stoga su im kvalitetni nastavnici neophodni. Nažalost, u mnogim zemljama se sustav obrazovanja susreće sa manjkom nastavničkog kadra i sve češćim napuštanjem svoje profesije od strane nastavnika. Nastavnik koji je motiviran i zadovoljan svojim poslom je nastavnik koji ostaje na svom poslu te je dio čimbenika koji poboljšavaju kvalitetu struke, a time i privlačenje novih osoba u tu profesiju.

Istraživanje koje je Borić (2017) provela je uključivao učitelje i učiteljice razredne nastave osnovnih škola na području Slavonije i Baranje. Navedeno istraživanje je pokazalo da stariji nastavnici i oni sa više radnog staža pokazuju veće zadovoljstvo s poslom. Autorica pretpostavlja da je to zato što su s vremenom uvježbali način na koji rade i načine na koji se suočavaju sa izazovima, stresorima na poslu. Također, s vremenom su napredovali u zvanju, produbili svoje znanje, postigli mnoge ciljeve, ostvarili visoke rezultate i slično. No, povezanost tih varijabli je imala samo nisku statističku značajnost. I autorica sama navodi neka strana istraživanja gdje je povezanost duljine radnog staža i zadovoljstva poslom negativna ili nepostojeća.

Različita istraživanja također prate neke demografske odrednice i njihovu poveznicu s uzrocima i razinom stresa. Spol nastavnika i povezanost s nekim odrednicama stresa je teško istražiti jer je posao nastavnika saturiran ženama koje čine veliku većinu.

Brust Nemet i Velki (2020) govore kako su istraživanja u SAD-u pokazala poveznicu stresa i sindroma izgaranja sa demografskim odrednicama nastavnika. Primijećena je viša razina emocionalne iscrpljenosti i depersonalizacija kod mlađih nastavnika, kod nastavnika koji su zaposleni u srednjim školama.

Brust Nemet i Velki (2020) su proveli istraživanje u kojem je bilo uključeno 311 učitelja razredne nastave iz svih županija Republike Hrvatske. U njihovim rezultatima nije primijećena statistički značajna povezanost demografskih odrednica sa percepcijom stresa nastavnika. To znači da nije pokazan značaj utjecaj dobi nastavnika, regije u kojoj je smještena škola u kojoj radi i radnog staža na percepciju stresa nastavnika. To se možda može objasniti time što je većina nastavnika u Hrvatskoj prošla sličan profesionalni put. Većina njih su kroz studij postigli ujednačena znanja i kompetencije jer ih je većina završila formalno

obrazovanje u Hrvatskoj gdje se programi učiteljskih fakulteta ne razlikuju značajno. Potom su se i zaposlili u Hrvatskoj gdje ne postoji toliko velika razlika od jednog do drugog radnog mjesta nastavnika kao u inozemnim istraživanjima koja su napravljena primjerice u SAD-u. U Hrvatskoj su puno ujednačeniji uvjeti rada nastavnika i njihove mogućnosti za napredovanje jer nema toliko dostupnih privatnih i alternativnih škola.

Osim demografskih značajki, Brust Nemet i Velki (2020) su provjerili i neke druge potencijalne varijable. Jedna od njih je veličina razreda. Ona je pokazana vrlo značajnim utjecajem na razinu stresa nastavnika. Najmanje stresa doživljavaju nastavnici koji rade u manjim razrednim odjelima u kojima je do deset učenika, a potom i nastavnici razrednih odjela srednje veličine od deset do dvadeset učenika. Najviše razine stresa su dakle u velikim razrednim odjelima koji imaju do trideset učenika. U Hrvatskoj su manji razredi prisutniji u ruralnim sredinama dok su u urbanim sredinama razredni odjeli značajno veći. Također je u podacima dostupnima na web stranici Državnog zavoda za statistiku vidljivo da je broj učenika svake godine sve manji u svakoj županiji Republike Hrvatske osim u Gradu Zagrebu te Istarskoj županiji koje imaju lagani porast.

U navedenom istraživanju (Brust Nemet i Velki, 2020) se također ponavlja pozitivna povezanost više razine stresa sa opterećenosti radnim zadacima i nepodržavajućom socijalnom okolinom.

2.3. Utjecaj drugih odgojno obrazovnih djelatnika u školi

Već smo utvrdili bitnost podržavajućih međuljudskih odnosa u školi. No, važni akteri nisu samo oni koji su zaposleni u istoj školi nego i stručnjaci van nje. Primjerice političari, administratori i legislatori koji donose odluke i okvire u kojima se odvija rad u odgojno-obrazovnoj djelatnosti. Telebec (2014) govori o stresu nastavnika i ističe kako je za prevenciju stresa ključna pripremljenost. Nastavnik koji je prethodno dobio teoretsko znanje o nastavničkom stresu je spremniji da produktivno reagira na stresore u praksi. Stoga su jedni od aktera koji utječu na stres nastavnika oni koji oblikuju i provode formalno obrazovanje da buduće djelatnike škole. Nastavnik koji je usvojio znanja o stresu tijekom formalnog

obrazovanja će lakše prepoznati simptome stresa te izabrati metode njegova uklanjanja. Isto vrijedi i za stručne suradnike i ostale djelatnike škole koji svojim djelovanjem utječu na kulturu i ozračje škole, a time i na razinu stresora u njoj. Primjerice, stručni suradnik pedagog koji je u svom formalnom obrazovanju i osposobljavanju za rad usvojio znanja o stresu će u sklopu svoje prakse u školi lakše organizirati okvir djelovanja za pravovremeno i kvalitetno prepoznavanje i uklanjanje problema koji uzrokuju stres. Više o ulozi pedagoga u trećem poglavlju ovog rada.

Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (Narodne novine, 2024) ravnatelj je voditelj školske ustanove u poslovodnom i stručnom smislu. On je zadužen za zakonitost rada i stručni rad škole. Oni su, kao i nastavnici, riskantna skupina zaposlenika za stres na poslu. Prema Sorić i suradnicima (2020) ravnatelji škola u Hrvatskoj pokazuju vrlo visoke razine stresa, a njih čak 28,4% smatra da taj stres pokazuje tendenciju daljnjeg rasta. Izvori njihova stresa su slični izvorima nastavničkog stresa: opterećenost poslovnim zadacima, prevelika količina administrativnog posla, kritičan stav javnosti i roditelja učenika prema njima, nedovoljno resursa u financijskom, materijalnom i vremenskom smislu, problematični učenici i nezadovoljni nastavnici. Kako bi školska ustanova koju vodi ravnatelj funkcionirala dobro i ravnatelj mora biti dobro. Kronični stres dovodi do lošijeg obavljanja posla pod utjecajem psihičkih ometanja, ali i fizičkih jer se velika razina stresa odražava na cjelokupno zdravlje osobe. Narušeno zdravlje ravnatelja može dovesti do toga da je često odsutan ili na bolovanju. Stoga, ako je ravnatelj pod stresom to se odražava na njegovu sposobnost da kvalitetno obavlja svoje dužnosti što se potom odražava negativnim utjecajem na odvijanje svih procesa unutar ustanove koju vodi.

S obzirom na voditeljsku ulogu ravnatelja, on ili ona je svojevrsni model ostatku kolektiva škole. Ravnateljevo ponašanje i socijalne interakcije imaju stoga jak utjecaj i na nastavnike. Nastavnici moraju stalno interpretirati vodstvo ravnatelja prateći njegov ili njezin način komuniciranja, emocionalnu ekspresiju, interakcije i slično. Na taj način nastavnici usklađuju svoju praksu sa očekivanjima vodstva škole. Odnosno, kroz interpretacije ih upućuju na poželjna ponašanja i izražavanja. Zato je bitan pristup ravnatelja, način na koji se prezentira i surađuje s nastavnicima te koliko je podržavajuć njihov odnos s njima. Što više podrške

ravnatelj pružaju nastavnicima, to više podrške dobivaju natrag od njih (Sorić i sur., 2020). U tom zrcaljenju se vidi snaga mreže podržavajućih odnosa u školi. U takvoj školskoj kulturi i ravnatelj i nastavnici napreduju, zadovoljniji su, motiviraniji i efikasniji te stoga i otporniji na stres.

U nastavi također sudjeluju i pomoćnici u nastavi. Pravilnik o pomoćnicima u nastavi (2018) ih definira kao osobe koje pružaju neposrednu potporu učeniku tijekom odgojno- obrazovnog procesa u zadacima koji zahtijevaju komunikacijsku, senzornu i motoričku aktivnost učenika prema utvrđenim funkcionalnim sposobnostima i individualnim potrebama pojedinog učenika. U zadnjem desetljeću u Republici Hrvatskoj se intenzivnije angažiraju pomoćnici u nastavi. Iz tog razloga postaju očitiji i problemi trenutnog stanja rada pomoćnika u nastavi. Njihov posao se tretira kao mjera za smanjenje broja nezaposlenih građana (Romstein i Velki, 2017). To nije nimalo prikladno ni za pomoćnike, koji često nisu svjesni obujma i zahtjeva tog posla, ni za učenike. Često se dodijeljeni pomoćnik izmjenjuje svake školske godine (ponekad i češće) što nije poželjno za najbolje ishode rada s učenikom kojemu je potreban. Takvim čestim izmjenama se narušava stabilnost u odnosu između učenika i pomoćnika. Time je ugrožen osjećaj sigurnosti i povjerenja u tom odnosu što stavlja stresore na učenika i pomoćnika.

Neuređenost zakonske regulative, iznimno niske plaće, a visoki zahtjevi te nestabilnost posla demotiviraju pomoćnike te ih izlaže stresu. Proces osposobljavanja pomoćnika je također nedovoljno jasan i uređen. Zadnja kategorija problema koje Romstein i Velki (2017) navode je nepostojanje razrađenog sustava praćenja pomoćnika u nastavi. Odrednice praćenja njihovog rada nisu usklađeni u cijeloj državi. No, ove godine se konačno uređuje status pomoćnika u nastavi što će riješiti neke od navedenih problema. Za sad, u ovakvom stanju, nastavni procesi u kojima oni sudjeluju su nedovoljno jasno razrađeni i nestabilni što srozava kvalitetu rada i jača razinu stresa.

Romstein i Velki (2017) su proveli istraživanje u istočnoj Slavoniji sa 20 pomoćnika u nastavi. U teoriji su već uspostavili probleme selekcije, prakse, organiziranosti i praćenja posla pomoćnika u nastavi, a u istraživanju su htjeli identificirati probleme u praksi na koje

nailaze pomoćnici. Te probleme Romstein i Velki (2017) grupiraju u tri skupine te ovako pojašnjavaju:

- problemi u odnosu s nastavnim procesom. Tu se najviše isticala nesigurnost u vlastito znanje i kompetencije i nedostatak sustavne podrške učeniku u školskom sustavu. Osposobljavanje za rad kao pomoćnik je nedostatno, preopćenito je i nedostaje mu razvoj didaktičko metodičkih vještina. Posebno je osjetljiva činjenica što pomoćnike, koji nemaju uvijek formalno obrazovanje u području odgoja i obrazovanja, ovo osposobljavanje priprema na rad s učenicima s teškoćama u razvoju. Većini pomoćnika u istraživanju osposobljavanje nije pružilo osjećaj samopouzdanja i pripremljenosti za praksu.
- problemi u odnosima sa nastavnim i nenastavnim osobljem. Konflikti koji se ističu u interpersonalnim odnosima su najčešće fokusirani na podjelu odgovornosti i isključivanja pomoćnika iz cjelokupnog kolektiva. Pomoćnici su iskusili podjelu između njih i nastavnika te nedostatak suradnje. Također im je u nekim školama zabranjen ulaz u zbornicu, a neki nastavnici ih čak ne žele ni na nastavi. Sva navedena iskustva su neopravdana jer je suradnja između pomoćnika i nastavnika ključna za postizanje kvalitetne nastave za sve učenike što dovodi do zadovoljstva i učenika i njihovih roditelja i samih pomoćnika i nastavnika. U takvoj atmosferi su odnosi svih aktera zdraviji i produktivniji te se smanjuje razina stresa.
- problemi u odnosima s učenicima. Iako je ova vrsta problema manje izražena, ipak je značajno zastupljena. Problematično je što se navodi stvaranje osjećaja animoziteta prema učeniku. To ukazuje na stvarni nedostatak praćenja i podrške pomoćnika kroz savjetodavne i supervizijske procese. Čak nisu ni jasne posljedice kršenja prava učenika ako do toga dođe. Kao razlog negativnih osjećaja prema učeniku pomoćnici navode nedovoljne vještine rada s djecom s teškoćama te projiciranje svojih subjektivnih prosudbi na ponašanje učenika. Primjerice, smatranje da učenik nešto može i razumije, ali ne želi. Tako se narušava odnos između pomoćnika i učenika što dodatno otežava njihovu suradnju i tako postaje stresor koji ometa nastavu.

Unatoč problemima, pomoćnici u nastavi i njihov veći angažman ipak jesu korak naprijed ka optimizaciji nastave za sve učenike. Oni rasterećuju dio posla nastavnika te pomažu učiniti razred inkluzivnijim mjestom. Daljnjom optimizacijom njihova radnog mjesta kroz pravilnike i zakonske regulative će jačati pozitivni utjecaji pomoćnika u nastavi. Potrebno je poboljšati uvjete rada, razraditi procese selekcije, pripreme, promatranja, evaluiranja i podrške pomoćnika u nastavi kako bi ostvarili njihov pun potencijal u sustavu odgoja i obrazovanja i njegovim ustanovama.

2.4. Utjecaj pandemije Covid19

Novi soj koronavirusa je bio po prvi put otkriven u ljudima u Kini krajem 2019. godine. Nazvan je SARS-Cov-2 (Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus-2), a bolest koju izaziva je nazvana COVID-19 (HZJZ, 2021). Upravo taj virus je onaj koji je uzrokovao globalnu pandemiju Covid19 i time imao utjecaj na svakodnevicu svih ljudi, a time i na sustav odgoja i obrazovanja, odnosno načina na koji se provodila nastava i njen utjecaj na one koji u njoj sudjeluju.

Kako bi pokušali zaštititi i spriječiti prijenos virusa, Vlada Republike Hrvatske je uvela posebne mjere. Njih su označavale razne odgovornosti i restrikcije. Najpoznatija mjera je bila mjera lockdown, odnosno zaključavanje. Tom mjerom se privremeno ograničio javni život, primjerice okupljanja većeg broja ljudi, rada mjesta poput restorana, kafića i ostalih ne-esencijalnih ustanova s ciljem suzbijanja kontakata među ljudima kako bi se spriječilo prenošenje zaraze.

Sredinom ožujka 2020-e godine, u priopćenju za medije Stožera civilne zaštite Republike Hrvatske je priopćeno da je Vlada Republike Hrvatske donijela odluku o obustavi nastave u vrtićima, osnovnim i srednjim školama te visokoškolskim ustanovama u trajanju od dva tjedna. Potom je Ministarstvo znanosti i obrazovanja organiziralo nastavu na daljinu, a djeci do jedanaest godina je omogućeno zbrinjavanje u vrtićima i školama ako oba roditelja rade i nemaju druge mogućnosti.

Nastava na daljinu je bila organizirana kroz Akcijski plan za provedbu nastave na daljinu (MZO, 2020). U njoj navode da je temelj za uspješno provođenje upravo bila pripremljenost

nastavnika, stručnih suradnika i ravnatelja uvođenjem kurikularne reforme u sve škole tijekom te godine. Naime, to ističu kao ključni element jer je reforma stavljala značajan naglasak na transformiranje sustava obrazovanja kroz digitalizaciju. To je bilo vrijeme brzih i bitnih promjena te je stoga od nastavnika bila zahtijevana jača razina fleksibilnosti i prilagođavanja novim uvjetima. U upitniku kojeg je MZO provelo, 95% sudionika je tražilo dodatne upute i dodatna usavršavanja za metode nastave na daljinu. To je ukazivalo na potrebu za potporom i jasnijim kriterijima u praksi, odnosno načinu izvođenja posla nastavnika. Ministarstvo je na to odgovorilo opcijom postavljanja pitanja na njihovim mrežnim stranicama, te idući mjesec nakon početka nastave na daljinu, objavljivanjem „Upute za vrednovanje i ocjenjivanje tijekom nastave na daljinu.

Dakle, za provedbu nastave na daljinu je ključan bio pristup internetu i tehnologiji. Nadalje, nagli okret na takvu vrstu održavanja nastave je bio jedan od faktora pritiska koji su izazivali stres, kako i kod učenika, tako i kod nastavnika. Neki od najznačajnijih izvora stresa nastavnika u Hrvatskoj su po istraživanju Bistrić i Šimić Šašić (2023) bili: način evaluacije učeničkih postignuća tijekom nastave na daljinu, neprestana dostupnost tijekom nastave na daljinu i motiviranje učenika na sudjelovanje u online predavanjima. Istraživanja u Hrvatskoj su velikom većinom fokusirana na učenike tijekom i nakon pandemije COVID19 i nastave na daljinu. Ali, mnogi nastavnici su se susreli s izazovima koji su im zasigurno otežavali obavljanje posla te time bili čimbenici koji su poticali stvaranje i jačanje stresa. Primjerice, ovako ih svrstavaju Adedoyin i Soykan (2020):

- Logistički izazovi poput manjka vremena za organizaciju i planiranje u novim uvjetima, kriteriji za vrednovanje rada učenika od kuće, uvažavanje razlika među učenicima u smislu njima dostupnima resursa i financija te situacije kod kuće
- Tehnološki izazovi: nastava na daljinu je u potpunosti ovisna o tehnologiji. To je zahtijevalo da svi imaju pristup dovoljno dobrim uređajima kompatibilnima s programima koje zahtijevaju uvjeti novog provođenja nastave. Osim posjedovanja takvih uređaja, ključno za izvođenje nastave je da se osoba zna koristiti njime.
- Socio-ekonomski faktori: kao i učenici, i nastavnici žive u različitim uvjetima, s različitim troškovima te to utječe na nastavu na daljinu. Primjerice, pristup prostoru

koji postaje mjesto izvođenja nastave, posjedovanje tehnologije potrebne za to, kvaliteta internetske mreže i slično.

- Intruzije ljudi i kućnih ljubimaca: s obzirom na to da je većina nastavnika i učenika sudjelovala u nastavi na daljinu iz svoje kuće ili stana, ometanja od strane drugih ukućana, obitelji, cimera, kućnih ljubimaca su faktor koji se mora uzeti u obzir. Ta ometanja su primjerice buka koju stvaraju, privatnost drugih ljudi, očekivanja odvojenosti doma i posla i slično.
- Digitalne kompetencije: one predstavljaju skupinu vještina, znanja i stavova prema informacijskoj i komunikacijskoj tehnologiji (IKT). To je način na koju ju se koristi i percipira. Nastavnici koji su imali lošije stavove prema IKT-u i manje iskustva u korištenju njenih resursa su imali izazovniji put prilagodbe nastavi na daljinu. Nastavnici se moraju istovremeno nositi sa vlastitim digitalnim kompetencijama kao i sa kompetencijama svih učenika kojima predaju. Neki nastavnici su bili upoznati sa više mogućnosti online nastave, dok su neki imali poteškoće s prilagodbom na njene osnovne zahtjeve. Stoga je bitna bila podrška i od Ministarstva i od cjelokupnog kadra škole kako bi upoznavali jedni druge i jačali se u razumijevanju i korištenju potencijala digitalnih alata.
- Vrednovanje: svi načini na koje nastavnici prate i vrednuju učenike više nisu imali komponentnu razmjene uživo nego su također bili online, na daljinu. Bez ikakvog prijašnjeg iskustva i sa praktički nepostojećim informacijama o načinu sastavljanja ispita prilagođenih rješavanju na daljinu, prvi pokušaji su bili izvedeni subjektivnom procjenom. Tu se također ponavlja pitanje digitalne kompetencije i pristupa tehnologiji jer je ispit morao biti napravljen tako da se mogućnosti prepisivanja i varanja uklone.
- Visoka razina opterećenja poslom: brza, nagla i značajna tranzicija na nastavu na daljinu je stvorila veliki pritisak na sve koji u njoj sudjeluju. Osim same pozadine pandemije i briga koje ona nosi, tu su pritisci na šire institucije, državu, ustanove te individualne osobe poput učenika i njihove obitelji te cijelog kadra škole, uključujući nastavnike i njihove obitelji. Nastavnici su se morali prilagoditi i u toj brznoj i velikoj promjeni su često uložili puno vremenskih i financijskih resursa, i van radnog

vremena, da nauče primjerice digitalne kompetencije, metode motiviranja učenika na daljinu itd. Osim toga, nastavnici su često bili opterećeni konstantnim boravljenjem pred ekranom. Primjerice: sva komunikacija, i sa učenicima, njihovim roditeljima i sa kolegama iz škole je bila online te je stoga bila drugačije organizirana i uklopljena u svakodnevni život. Uređaji, odnosno tehnologija koja je služila za provođenje nastave na daljinu je bila zatrpna svim materijalima i korespondencijama što je stvaralo dodatno psihičko opterećenje kako bi mentalno sortirali što je bitno, hitno, a što ne i kako organizirati raspored svega.

- Kompatibilnost: pojam kompatibilnosti se referira na predmet kojeg nastavnici predaju. Primjerice: plan i program društvenih i humanističkih znanosti je bilo lakše prilagoditi izvođenju online te postizanju željenih ishoda i kroz nastavu na daljinu. Za razliku od više teoretskih predmeta, predmeti koji zahtijevaju praksu i vježbe su bili teže prilagodljivi nastavi na daljinu. Također su stoga imali poteškoća u motiviranju učenika i kvalitetnom poučavanju. To znači da, uz stres koji je inače došao u prilagođavanju izvođenja nastave, neki nastavnici su bili pod dodatnim stresom zbog otežanog prilagođavanja jer je način na koji poučavaju svoje predmete teže prilagodljivi za nastavu na daljinu. Čak i kad su dopuštene iznimke, te je osigurana nastava uživo uz maske i održavanje razmaka, tu je i dalje dodatan stres od zaraze, pogotovo za imunokompromitirane nastavnike.

Bistrić i Šimić Šašić (2023) u svom istraživanju ističu kako je stres nastavnike često poticao na izbjegavanje kao strategiju. No, to je zauzvrat samo pojačavalo utjecaj stresora nastave na daljinu zato jer je strategija izbjegavanja pozitivno povezana sa slabljenjem međuljudskih odnosa sa kolegama, a negativno sa iscrpljenošću. Međuljudski odnosi su bitni za stvaranje mreže društvene podrške koja je važan prediktor sprečavanja sindroma sagorijevanja.

Unatoč svemu, moraju se istaknuti i pozitivne posljedice nakon nastave na daljinu. One uključuju razvoj kroz inovacije i napredovanja u smislu na koji nastavnici koriste digitalne alate i tehnologiju u provođenju nastave. Također je pojačano osvješćivanje socio-ekonomskih razlika te njihovog utjecaja na kvalitetu nastave te načini na koji se mogu suzbiti

otežavajući aspekti tih utjecaja. Mnogo istraživanja je provedeno o nastavi na daljinu i dalje se provodi te to obogaćuje teoriju odgojno- obrazovne znanosti.

Dakle, istraživanja diljem svijeta, pa tako i u Hrvatskoj, pokazuju da je pandemija Covid19 pojačala intenzitet stresa među nastavnicima (Bistrić i Šimić Šašić, 2023). Iako je rad na daljinu uglavnom podrazumijevao rad nastavnika od kuće, gdje su mogli više vremena provoditi to vrijeme sa svojom obitelji i imati njihovu podršku, to vrijeme često nisu ni imali. Opterećenost prilagodbom i pripremanjem na nove uvjete je često povećao radno vrijeme nastavnika, više posla, neprestanu dostupnost učenicima, a sa time nedovoljno vremena za sebe i privatni život.

3. Uloga pedagoga

Kako bismo razumjeli način na koji se uklapa prevencija stresa u praktični rad pedagoga, moramo poći od njegove uloge u školi. Pedagog je, zajedno sa učiteljima razredne i predmetne nastave, nastavnicima, strukovnim učiteljima, odgojiteljima i drugim stručnim suradnicima dio kolektiva koji obavlja odgojno- obrazovni rad u školi. U stručne suradnike školske ustanove spadaju pedagozi, psiholozi, knjižničari te stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskog profila. Oni obavljaju neposredan odgojno- obrazovni rad s učenicima te stručno- razvojne i koordinacijske poslove.

Prema Državnom pedagoškom standardu, stručni suradnici su stručno osposobljeni za pomoć u nastavnom i školskom radu te obavljaju poslove proizišle iz pedagoškog rada i edukacijsko-rehabilitacijske potpore. Svaka redovita osnovna škola koja ima do 180 učenika zapošljava dva stručna suradnika, od kojih jedan mora biti pedagog. Ovo pravilo naglašava važnost prisutnosti stručnih suradnika u obrazovnom sustavu, osiguravajući da škole imaju potrebne resurse za pružanje sveobuhvatne podrške učenicima (Državni pedagoški standard, 2008).

Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika (Jurić i sur., 2001) definira pedagoga kao najšire profiliranog stručnog suradnika sa najbogatijim područjem stručnog rada. Pedagog sudjeluje u svim fazama u kojima se odgojno- obrazovni proces odvija. Dakle na začetku plana i programa, suradnji sa svim subjektima odgojno- obrazovnog djelovanja, praćenju, analiziranju i istraživanju odgojnog i nastavnog rada, vrednovanju rezultata koji su postignuti te predlaganju mjera za poboljšavanje svih oblika odgojnog i obrazovnog djelovanje ustanove, uključujući nastave. Stoga je pedagog onaj koji stalno prati odvijanje školskih procesa te analizirajući ih dolazi do inovacija koje uvodi i potom nastavlja s praćenjem i procjenjivanjem s ciljem napredovanja tih procesa. Dio toga je i briga za kvalitetu nastavnika i njihovog rada.

Shvaćanje uloge školskog pedagoga se može bolje uvidjeti kroz njegov razvojni put u povijesti našeg školstva. Način na koji je uloga pedagoga percipirana u povijesti je temelj perspektive kojom se vidi danas. To jest, smatram da ne možemo današnju ulogu promatrati bez promatranja okolnosti u kojima se razvijala.

Staničić (2005) taj put opisuje kroz faze koje započinju traženjem identiteta pedagoga. U početku se pedagogova uloga vidi kao ispomoćna, nastaje iz potrebe za unaprjeđenjem rada kroz njegovu svrhovitiju podjelu. S vremenom se definicija uloge pedagoga sve više utvrđuje raznim pravilnicima i zakonima te istraživanjima. Prosvjetna administracija i ravnatelj upućuju pedagoge na instruktivni rad s nastavnicima i stručni nadzor nastave.

U Hrvatskoj se taj razvoj zaustavlja dolaskom rata, a time i smanjenjem podrške sustavu odgoja i obrazovanja. Ali, nakon rata se vraća elan za intenzivnim napretkom i ponovnim rastom. Na kraju se dolazi do razvojne uloge pedagoga kao centralne. U Konceptiji razvojne pedagoške djelatnosti (Jurić i sur., 2001) se ističe da istraživanja pokazuju da je više od 90% poslova u kojima sudjeluje školski pedagog razvojnog karaktera.

U sve bržem i tehnološki naprednijem društvenom ritmu je bitno održavanje koncepta škole kao zajednice. U školi kao zajednici se stavlja naglasak na međuljudsko poštovanje, brigu, povjerenje, uključenost, potporu u inovacijama i aktivnostima. Tako bi se njeni djelatnici lakše prilagodili suvremenim zahtjevima života, a time i suvremenim zahtjevima vlastite struke. Ti zahtjevi traže konstantnu razvojnu (su)konstrukciju odgojno- obrazovne djelatnosti.

Dakle, u Hrvatskoj se uloga pedagoga razvija kroz zadnjih sedamdesetak godina. Iskristalizirala se ključnost njenog razvojnog karaktera. Suvremena i humanistički orijentirana škola traži od pedagoga da konstantno radi na organizaciji, praćenju i evaluaciji školskih procesa u svrhu inovacija i poboljšanja stanja u budućnosti. Stoga, pedagog nije samo promatrač, već aktivni sudionik i pokretač promjena unutar školskog sustava. Kroz kontinuirani profesionalni razvoj i usavršavanje, pedagozi osiguravaju da obrazovni sustav odgovara na potrebe njegovih stručnjaka, zaposlenika, učenika i društva u cjelini. Ključno je da je dio pedagogove razvojne uloge i održavanje uvjeta u školi i njenom kolektivu koji preveniraju stresno okruženje.

3.1. Kompetencije pedagoga

Opisana uloga stručnog suradnika pedagoga, kao i zahtjevi suvremene, humanističke škole, traže određene kompetencije od pedagoga. Kompetencije školskih pedagoga su složene i višedimenzionalne zbog toga što obuhvaćaju teorijska znanja, praktične vještine,

emocionalnu inteligenciju i sposobnost prilagodbe promjenama, odnosno fleksibilnost. Obrazovanje pedagoga igra ključnu ulogu u razvoju ovih kompetencija, osiguravajući da su pedagozi osposobljeni za učinkovito obavljanje svojih zadataka i doprinos cjelokupnom razvoju školskog sustava.

Kompetencije stručnog suradnika pedagoga se mogu svrstati u dvije kategorije. Prva kategorija su formalne kompetencije, odnosno one kvalifikacije stečene studijem i radnim iskustvom. Druga kategorija su one kompetencije koje su poželjne kod školskih pedagoga. To su neke karakteristike koje različiti autori nabrajaju na različite načine, ali po Staničiću (2005) se u suštini odnose na:

- Osobna kompetencija: komunikativnost, kreativnost, karakter, samopouzdanje, marljivost, iskrenost, pouzdanost, predanost, empatija.

Osobna kompetencija se odnosi na karakter pedagoga. To su njegove osobine koje mu, ako ih ima, istovremeno pomažu u prevenciji i prevladavanju stresa u sebi samom i u provođenju metoda i korištenju resursa za prevenciju i savladavanje stresa kod nastavnika. Primjerice, empatičan i otvoren pedagog ima kvalitete koje olakšavaju stvaranje ozračja sigurnosti i povjerenja u savjetodavnom radu s nastavnikom, što je jedna od glavnih metoda koje pedagog koristi u prevenciji nastavnčkog stresa.

- Razvojna kompetencija: znanja, pronicljivost, inovativnost, korištenje tehnologije, poznavanje potreba aktera u školskoj ustanovi.

Ova kompetencija sadrži čimbenike koje pomažu u organizaciji pedagoškog rada na prevenciji nastavnčkog stresa. Pedagog s razvijenim razvojnim kompetencijama dolazi do novih, kreativnih rješenja problematike stresa u nastavi te se lakše snalazi u provođenju postojećih rješenja.

- Stručna kompetencija: znanja iz struke, organiziranost, poznavanje didaktičkog oblikovanja nastave, poznavanje zakonskih okvira, sposobnost analiziranja i vrednovanja odgojno- obrazovnih procesa.

Ova kompetencija pomaže u prevladavanju i prevenciji stresa nastavnika jer označava teorijsko i metodičko znanje što je u temelju oblikovanja prakse.

- Socijalna kompetencija: znanja i vještine na polju međuljudskih odnosa (rješavanje konflikata, načela međuljudskih odnosa, vještine motiviranja drugih, prilagođen stil vođenja, poštivanje razlika i slično)

Slično kao i skupina osobnih kompetencija, ova skupina kompetencija pomaže u razvoju odnosa pedagoga s nastavnikom. Dobre socijalne kompetencije su jačaju razvijanje podrške nastavnicima, čine savjetodavni rad djelotvornijim. Potrebne su za efikasnu i efektivnu komunikaciju i rješavanje konflikata.

- Akcijska kompetencija: direktno djelovanje u praksi, osiguravanje uvjeta za praktično djelovanje u odgojno- obrazovnoj ustanovi, poticanje na rad, postavljanje kvalitetnog primjera proaktivnosti i slijeđenja vizije rada školske ustanove, ostvarivanje ciljeva školske ustanove, konstruktivno sudjelovanje u rješavanju problema itd.

Ova kompetencija označava veću razinu inicijativnosti u radu što je dobra kvaliteta pedagoga koji radi na prevenciji stresa.

Kvalitetan školski pedagog sa prikladnim kompetencijama pozitivno pridonosi školi. On doprinosi svim razinama pedagoško djelovanja u školi. Ustanove sa školskim pedagogom procjenjuju višu razinu profesionalnosti te bolju kreativnu i pedagošku situaciju (Staničić, 2005). Dakle, kvalitetnim radom pedagoga se stvaraju značajno bolji uvjeti rada u školi za sve, uključujući i nastavnike.

3.2. Mogućnosti djelovanja pedagoga za prevenciju i prevladavanje stresa

Suvremena, humanistička paradigma stavlja osobu, pojedinca u središte umjesto tradicionalnog stavljanja sadržaja u središte. Stoga, pedagog u svom odnosu sa nastavnicima stavlja u središte njihov razvoj (Vrcelj i sur., 2017). Pedagog potiče razvoj njihovih kompetencija, vještina, autonomije, stručnog usavršavanja i cjeloživotnog obrazovanja. Razvoj ovih kompetencija omogućava nastavnicima da budu fleksibilniji, kreativniji i učinkovitiji u svom radu, što pozitivno utječe na kvalitetu nastave i zadovoljstvo njenih aktera, a time ima i negativan utjecaj na prisutnost stresa u nastavi.

Kvalitetni međuljudski odnosi pedagoga i nastavnika su preduvjet za kvalitetno pružanje resursa nastavnicima od strane pedagoga. Ti resursi obuhvaćaju podršku nastavnicima: od društvene kroz savjetovanje do organizacijskih kroz primjerice: pravovremene i jasne informacije, evaluacijske procese i drugo.

Pružanje informacija i primanje povratnih informacija o potrebama, problemima, evaluacijama i slično se ostvaruje kroz komunikaciju nastavnika i pedagoga. Stoga je nužno da komunikacija među njima ima potencijal da bude produktivna. Kako bi se to postiglo bitno je raditi na samoj vještini komunikacije i njenom unaprjeđivanju: od učenja tehnika izražavanja pa do osvješćivanja neverbalne komunikacije. Poticajna komunikacija između pedagoga i nastavnika motivira nastavnike na uspjeh, na proaktivnost, potiče autonomiju, slobodu izražavanja, inovacije, zadovoljstvo poslom, radovanje svojim i tuđim uspjesima itd. Nasuprot tome, rijetka komunikacija loše kvalitete stvara stres, a povlačenje u sebe je jedan od simptoma sindroma izgaranja (Vrcelj i sur., 2017).

3.2.1. Kritički prijatelj i reflektivni praktičar pedagog

Uz provođenje svih zadaća iz poglavlja o ulogama pedagoga, njima često ne ostaje dovoljno vremena za fokus na i neposredan rad s odgojno-obrazovnim djelatnicima, nastavnicima. Tako može postepeno doći do percepcije odvojenosti pedagoga od praktičnog rada u školi i zauzimanje „teorijske strane“ (Vrcelj i sur., 2017). Time potencijalno dolazi do jaza između pedagoga i nastavnika što narušava međuljudske odnose na njihovom poslu, što nadalje pojačava rizik od i razinu postojećeg stresa.

Dobri odnosi u kolektivu stvaraju mrežu podrške koja prevenira stres i pomaže u prevladavanju istog. Kao stručnjak koji stalno prati, evaluira i prilagođava školske planove i praksu, u kvalitetnom odnosu s nastavnicima pedagog preuzima ulogu kritičkog prijatelja nastavnicima. Kritički prijatelj pedagog nastavnicima pomaže surađuje s nastavnicima kroz akcijska istraživanja, savjetujući ga i aktivno ga slušajući. Kritički prijatelj se ne zatvara u svoj ured nego je proaktivan i nudi konstruktivnu kritiku kao prijatelj, kao osoba od povjerenja (Vrcelj i sur., 2017). Obrazovanje za pedagoga i kompetencije pedagoga ga čine

kvalitetnim potencijalom za stručnog suradnika koji je kritički prijatelj nastavnicima. Osim teoretskog znanja, sudjelovanja u nastavnim procesima, kritički prijatelj pedagog ima mogućnost posjeta razredu tijekom nastave kako bi direktno prikupljao podatke za što jasniji uvid u nastavu te time i bolju kvalitetu evaluacije nastave. No, pedagog kao kritički prijatelj mora paziti da ostavi dovoljno prostora nastavnicima u njihovom djelovanju. To znači da ne smije nametati svoja viđenja i ideje nego je potrebno da održava autonomiju nastavnika u planiranju i provođenju kurikuluma. To vođenje kroz savjetovanje i aktivno slušanje uz istovremeno ostavljanje prostora nastavnicima za autonomno djelovanje pomaže rasteretiti nastavnike u njihovom poslu, pruža im dodatne perspektive i ideje za provođenje nastave te održava poželjnu razinu kvalitete međuljudskih odnosa. Sve zajedno, to utječe na smanjivanje stresora nastavnika, a time i mogućnosti pojave stresa i jačine stresa.

Osim kritičkog prijatelja, pedagog u odnosu s nastavnicima postaje i „refleksivni praktičar“. Na taj način (su)konstruira refleksivnu praksu kroz promišljanje o praksi tijekom njenog izvođenja, a potom se nakon izvođenja vraća i ponovno promišlja provedenu praksu, odnosno provodi refleksiju na nju. U takvoj praksi se neprestano provodi dijalog između teoretskog i praktičnog znanja (Šagud, 2006). Prema novoj paradigmi se nastoji izgubiti osjećaj razdvojenosti kroz hijerarhiju praktičara u školi i njihovo odvajanje na teoriju i praksu (Vrcelj i sur., 2017). I pedagog i ostali članovi stručnog tima su izjednačeni te se time potiče osjećaj ravnopravnosti i zajedničko sudjelovanje u izgradnji boljih uvjeta za praksu.

Kao kritički prijatelj i refleksivni praktičar, pedagog razvija meta kognitivnu perspektivu teorije i djelovanja u praksi kako bi bolje sagledao školske procese. Na taj način bolje uočava što kod nastavnika u praksi dovodi do stresa, što utječe na njegovo pogoršanje i potom zaključuje što je potrebno prilagoditi. Meta kognitivnim percipiranjem nastave pedagog sagledava nesklad u praksi sa očekivanjima, osobnim mišljenjima i teoriji koji može dovesti do razočaranja u nastavničkom poslu. Kao kritički prijatelji, te informacije se prenose nastavniku i zajedničkom kritičkom refleksijom se uviđaju daljnji planovi za prilagodbu i napredovanje.

U tom procesu pedagog mora preispitivati i sam sebe, odnosno testirati pretpostavke do kojih dolazi. Na taj način razvija svoje kompetencije kritičnosti i refleksije te prilagođava svoje

teoretsko znanje na primijenjeno, praktično znanje. Kako pedagog razvija svoje praktične kompetencije, tako razvija i svoju implicitnu pedagogiju. Ranije sam već spominjala njen utjecaj na stres nastavnika. Nastavnici individualno i kolektivno, svjesno i nesvjesno percipiraju tu unutarnju pedagogiju pedagoga te orijentiraju sebe po tome u svojoj praksi, uključujući načinu na koji percipiraju i nose se sa stresorima. Nadalje, reakcije nastavnika na implicitnu pedagogiju pedagoga mu stoga ukazuju koje vrijednosti propagira. Na to se pedagog može reflektirati i promišljati jesu li one u skladu sa željenim ishodima i u skladu sa školom kao zajednicom koja uči.

3.2.2. Savjetodavni rad i pedagoško savjetovanje

Različite forme savjetovanja oduvijek postoje u međuljudskim odnosima. Savjetodavna djelatnost pedagoga je usko povezana sa njegovim bivanjem kritičkog prijatelja i refleksivnog praktičara. Kao što je dosad već spominjano, međuljudski odnosi su ključni u razvoju kvalitetne školske ustanove koja olakšava prevenciju i savladavanje stresa. Tako je onda i u savjetodavnom radu pedagoga potrebna pozitivna podrška od strane nastavnika te odnos uzajamnog povjerenja (Vrcelj i sur., 2017). Savjetodavna djelatnost pedagoga je usko povezana sa njegovim bivanjem kritičkog prijatelja i refleksivnog praktičara.

Prema Konceptiji razvojno pedagoške djelatnosti stručnih suradnika (Jurić i sur., 2001) savjetodavni rad stručnih suradnika može biti planiran ili neplaniran, grupni ili individualni te uključuje subjekte neposredno ili posredno povezane sa odgojno- obrazovnom ustanovom i njenim programom rada. Pri provedbi je potrebno imati odgovarajuće uvjete, primjerice prostor koji daje dovoljnu dozu sigurnosti i privatnosti. Također je izuzetno bitno pratiti etički kodeks stručnih suradnika. On označava temeljna načela kojih se treba držati pri savjetodavnom radu. Kako bi stvorili ozračje pogodno za napredovanje svih sudionika ističe se važnost povjerenja, fokusa na dobrobit druge osobe, dobrovoljnost i visoka razina etičnih standarda.

Suvremena škola cijeni proaktivnost i humanistički pristup te stoga njoj savjetodavni rad izuzetno odgovara kao metoda jer stavlja interakciju i komunikaciju u središte. Razgovor je

jedna od najstarijih i najčešće korištenih metoda društvene interakcije te stoga ne čudi što se temeljito implementirao u suvremenu pedagogiju.

Tu nailazimo na pojam *pedagoškog razgovora* (Pažin-Ilakovac, 2015). Njega koriste stručni suradnici, školski pedagozi i psiholozi u razvojnom pedagoškom radu i savjetodavnom radu. Zadovoljavajući i produktivan takav razgovor se postiže uspješnim poticanjem, razjašnjavanjem i podrškom, odnosno uspješnim procesom savjetovanja te se stoga često naziva i razgovorom savjetovanja, savjetodavnim razgovorom ili pedagoškim savjetovanjem. Savjetodavni rad je širi pojam od samo savjetodavnog razgovora. Pedagog svojim savjetodavnim radom utječe na ustanovu kroz primjerice oblikovanje odgojno- obrazovnih procese škole kroz utjecaj na kulturu škole, pitanja nastave, način provođenja programa itd. Savjetovanje je uži pojam i odnosi se na razgovor kojim pedagog djeluje na jednu ili više osoba.

Pažin-Ilakovac (2015) definira savjetovanje u pedagoškom pristupu kao planirano djelovanje koje se temelji na znanstvenim spoznajama te za svoj cilj postavlja uspješnost pojedinca kojemu je potrebna takva potpora za uspjeh. Od psihološkog pristupa savjetovanju se razlikuje u tome što je psihološki pristup primijenjena psihologija. Psihološki pristup stavlja naglasak na *pružanje pomoći osobi*, a u pedagoškom je savjetovanje svojevrsna *obrazovna ponuda*, nudi odgojna sredstva za pristupanje problemu. Oba pristupa žele pomoći osobi i potaknuti ju da u tom procesu bude aktivna u prosuđivanju i odlučivanju, ali psihološki pristup više stavlja fokus na problem dok se pedagoški pristup orijentira više na neodlučnost osobe.

Kako bi razgovor bio kvalitetan, potrebno je kvalitetno pristupiti svim njegovim etapama te raditi na sebi samom kako bi ga kvalitetno provodio i sudjelovao u njemu. Pedagoško savjetovanje je izrazito etički osjetljivo područje te stoga zahtjeva snažne kompetencije pedagoga. Potrebno je da pedagog poznaje etički kodeks, da dobro poznaje samog sebe i da zna kako pristupiti da dobro razumije i druge. Poželjne su karakteristike poput otvorenosti, objektivnosti, profesionalnosti, zainteresiranosti i dobrog psihičkog zdravlja kako bi bio stabilan u osjetljivom i često emocionalnom procesu savjetodavanja (Pažin-Ilakovac, 2015).

Što se tiče etapa, prije savjetodavnog razgovora je potrebno krenuti s pripremom. Priprema za razgovor se sastoji od odluke za ulazak u savjetovanje te slijedom toga prikupljanje podataka o problematici razgovora, upoznavanje teme, priprema bitnih pitanja i ciljeva savjetovanja. Potom slijedi najintenzivniji dio: tijek razgovora savjetovanja. Ključno je stvoriti ozračje gdje obje strane otvoreno pristupaju razgovoru, gdje je ugođaj podržavajuć i prihvaćajuć. Uspostavljaju se dobri temelji odnosa kako bi tijek razgovora lakše došao do cilja. No, također treba imati na umu obje strane imaju pravo bilo kad povući pristanak na razgovor savjetovanja! U razgovoru se produbljuje znanje o problemu, njegovoj pozadini, postavljaju se planirana i dodatna pitanja. Procjenjuje se kojim smjerom je prigodno nastaviti, kakvo je emocionalno stanje osobe. Daljnjim tijekom se dalje razvija dubina razgovora te se kreću javljati zaključci. Na temelju zaključaka se donose odluke za djelovanje u praksi nakon razgovora te se time ulazi u završnu fazu razgovora. Na kraju razgovora treba ponoviti zaključni plan da se on potvrdi te da se provjeri njegova jasnoća. Potom, nakon što je savjetodavni razgovor gotov, ostaje etapa procjene efekta savjetovanja, praćenja, bilježenja i analiziranja rezultata. Time se opet vraćamo na pedagoga kao reflektivnog praktičara koji stalno prati trenutno stanje kako bi poboljšao buduće djelovanje.

Pedagog je stručnjak koji poznaje široka i specifična znanja na području odgoja i obrazovanja čime postaje ključni nositelj razvoja škole. Savjetodavni rad je integralan za razvoj škole. Kroz savjetovanje nastavnika, koji su u temelju kvalitete škole, zajednički izgrađuju i unaprjeđuju kulturu škole, njene uvijete, a time i reguliraju stresore, pritiske koje osjećaju spoznavajući druge perspektive, dijeleći znanja, izgradnjom podržavajućih odnosa i slično. Savjetovanjem se ne pružaju gotova rješenja nego se potiče i jača osobu da sama uvidi svoje mogućnosti i nauči kako ih izabrati.

3.2.3. Supervizija

Kusturin, S. (2007) navodi superviziju kao oblik podrške praktičarima zaposlenima u odgojno-obrazovnom području u očuvanju mentalnog zdravlja, poboljšanja kompetencija te kvalitete rada. Supervizija u školi je proces kroz koji stručnjaci usvajaju nove uvide, uče i razvijaju se kroz refleksiju, integriraju praktična iskustva s teorijskim znanjem. Oni jačaju

kao djelatnici škole što se manifestira u jačanju vlastitog profesionalnog identiteta te poznavanju i korištenju načina nošenja sa stresom i samostalnog pronalaženja rješenja. U Hrvatskoj se spominju različite vrste supervizije: organizacijska, razvojno- integrativna, timska, itd.

Organizacijska vrsta supervizije se fokusira na organizacijska pitanja. Dakle, daje upute za obavljanje određenih poslova, razjašnjava obveze i prava osobe koja je zaposlena i koja je klijent. Također ukazuje na to koje se metode istraživanja i rješavanja problema koriste. Ova vrsta supervizije je korisna za suzbijanje stresa nastavnika tako da im jasno organizira administrativno- upravljačku funkciju, odnosno definira i objašnjava radne vrijednosti, etički kodeks, prioritete, strategije razvoja, strategije odgovora na potrebe primjerice učenika itd. Ovaj tip supervizije se provodi u redovitim sastancima zaposlenika i rukovoditelja.

Razvojno- integrativna vrsta supervizije se usmjerava na razvoj stručnjaka, odnosno njihovih profesionalnih kompetencija i posljedično poboljšavanje prakse. Cilj ove vrste supervizije je stvaranje ozračja podržavajućeg okružja u kojem stručnjaci razvijaju svoje profesionalne kompetencije integrirajući svoje profesionalno znanje sa svojom iskustvenom praksom i zahtjevima svog posla te također i osobnim karakteristikama, vrijednostima, osjećajima. Kroz ovakvu superviziju, nastavnici u podržavajućem okruženju jačaju kao praktičari razvijajući svoje kompetencije kritičke refleksije na elemente svoje prakse. Ovaj tip supervizije se odvija u dogovorenim terminima u dogovorenom trajanju, u timovima ili individualno.

Postoje različita područja kojih se supervizije tematski dotiču. Primjerice: način na koji nastavnik komunicira s učenicima, kako održavati stalozenu atmosferu u izazovnijim razredima bez da se povisi ton, koje metode i tehnike koristiti u kojoj situaciji u profesionalnom radu, suočavanje sa vlastitim emocijama, promatranje kosi li se naše praktično djelovanje i zadaće na poslu sa našim stavovima i vrijednostima, koliko često se osjeća bespomoćnost, kako stres utječe na nas fizički i mentalno, fokus na radne uvjete kao primjerice nošenje sa velikom količinom zadataka, sa manjkom vremena, sa dostupnošću van radnog vremena te posljedične pojačane anksioznosti i manjka vremena za sebe i slično. Još

ostaje područje međuljudskih odnosa koje se odnosi na način na koji kolege u školi međusobno komuniciraju i koji problemi se javljaju u njihovim interakcijama.

Osim što postoje različiti tematski smjerovi supervizija, tako postoje i različiti pristupi svakoj od tih tema u supervizijama. Smjer kojim će supervizija krenuti ovisi o željenom ishodu. Primjerice ciljani ishod može biti emocionalno rasterećenje ili briga za vlastito mentalno zdravlje i njegovo održavanje, ali može ciljati na razumijevanje vlastitog i/ili tuđeg ponašanja. Ishodi mogu biti i poboljšanje kvalitete rada te povišenje osjećaja zadovoljstva poslom (Kusturin, 2007).

Kao i za pedagoško savjetovanje, tako i za superviziju postoje etape. Žužić, S. (2011) ih predstavlja kroz dijelove ciklusa. Ciklus započinje planiranjem i pripremom. Ta etapa obuhvaća razgovor pedagoga s nastavnikom u svrhu pripreme i planiranja nastavnog procesa. Za uspješnost toga je potrebna osnova odnosa zasnovanog na poštovanju i povjerenju između njih. Potom slijedi etapa dogovorenog promatranja nastave gdje pedagog kao supervizor na unaprijed uspostavljen način zabilježava svoje dojmove, mišljenja, prijedloge, pitanja i slično. Te bilješke služe za analizu koja slijedi nakon promatranja nastavnog sata. U toj etapi se pomoću bilješki analizira tok nastavnog procesa, primjerice: jasnoća ishoda nastavnog sata, aktiviranje učenika na sudjelovanje tijekom nastave, razredno ozračje, itd.

Potom slijedi etapa razgovora s nastavnikom u kojoj je ključno potaknuti refleksivno razmišljanje. Pedagog i nastavnik se aktivno slušaju u davanju povratnih informacija i zaključaka o procesu nastavnog sata. U tom razgovoru pedagog nastupa kao voditelj koji potiče nastavnika da zajedno planiraju strategije za nošenje s potencijalnim problemima koji su uviđeni tijekom supervizije te općenito inovativne ideje u svrhu poboljšanja nastavnog procesa. Planiranjem promjena se tako već postavljaju temelji za iduću superviziju. Tako se može reći da je i supervizija neprestan, cikličan proces koji stalno prati nastavničku praksu s ciljem promjene u nastavi kako bi osnažile nastavnika i time poboljšala nastavničku praksu kojoj onda ponovno prilazi u kritičkoj refleksiji i evaluaciji kako bi ponovno nadograđivala taj isti nastavni proces.

Supervizija u školi može naići na različite izazove. Primjerice, jedan od potencijalnih izazova je to što može doći do ispoljavanja hijerarhijskih odnosa gdje pedagog postaje netko nadređen nastavniku, netko tko od nastavnika zahtjeva provođenje supervizije i nameće svoje zaključke. Ranije spomenuta odvojenost pedagoga u ured i „prostor teorije“ i nastavnika u učionici, u „prostoru prakse“ dodatno potencira taj jaz. Stoga nastavnici mogu osjećati odbojnost prema pedagoškoj superviziji jer smatraju da teorije nisu primjenjive na stvarni kontekst prakse. Osim toga, Kusturin S. (2007) navodi i argumente poput osjećaja preopterećenosti poslom što odbija nastavnike od dodatnih obveza supervizije. Drugi su rekli da smatraju da već dovoljno razgovaraju s kolegama, da smatraju da netko tko nije radio posao nastavnika ne može zapravo pomoći nastavnicima te je navedena i izjava osobe koja uskoro ide u mirovinu i smatra da joj stoga supervizija više nije potrebna.

U kolektivu koji nema kvalitetno razvijene međuljudske odnose dolazi do najviše problema u prihvaćanju supervizije. Stoga je prvo potrebno stvoriti temelje na tom području. Inače se riskira da se stvori dojam da je pedagog nadređeni nadzornik, a ne pomagač. Također je otežano otvoreno pristupiti superviziji u kolektivu koji nije naviknut na takvu komunikaciju među kolegama

Pedagoška supervizija primarno želi podržati profesionalni razvoj nastavnika i poboljšanje kvalitete obrazovanja. Supervizija zahtijeva i održava kvalitetne međuljudske odnose pune razumijevanja i podrške. Stoga je ona metoda koja promiče kulturu suradnje u rješavanju problema koji utječu na razvoj stresa nastavnika.

3.2.4. Pedagoške radionice

Pedagoške radionice su neposredni, interaktivni oblik rada u grupi ili skupini koje zahtijevaju aktivnost svih sudionika te čiji je cilj razvijanje vještina i jačanje senzibilnosti za specifične probleme (Bizjak Igrec i sur., 2013). One su metodički strukturirane tako da potiču aktivne oblike učenja putem doživljaja i razumijevanja.

Bizjak Igrec i suradnici (2013) navode dvije vrste pedagoških radionica: kreativne i edukativne. Edukativne se usmjeravaju na stjecanje određenog znanja kao cilj, dok se

kreativne fokusiraju na poticanje razvijanja procesa razmišljanja, stvaranja i izražavanja. Pedagoške radionice, dakle, imaju potencijal holističkog pristupa razvoja osoba koje u njoj sudjeluju jer ne angažiraju samo kognitivnu stranu nego cjelovito biće, uključujući društvene i emocionalne aspekte.

Kao i druge metode, tako i pedagoške radionice zahtijevaju kvalitetnu pripremu kako bi njihovo održavanje bilo smisljeno i produktivno. Prema Bizjak Igrec i suradnicima (2013), preporučeno trajanje radionice je od 1,5 do 2 sata. Prije samog održavanja, voditelj i/ili voditelji radionice planiraju njeno izvođenje. U planiranju uzimaju u obzir vremenske i materijalne resurse, broj sudionika, cilj radionice, ishode učenja, kompetencije, instrumente za sudjelovanje i evaluaciju radionice te metodologiju. S obzirom na te čimbenike, planiraju se aktivnosti za izvođenje tijekom radionice. Te aktivnosti moraju kvalitetno angažirati sudionike radionice na sudjelovanje te kroz sudjelovanje u njima potaknuti iskustvene doživljaje koji dovode do usvajanja znanja, razvijanja kompetencija i postizanja planiranih ishoda.

Voditelj/voditelji radionica tijekom njenog izvođenja moraju biti spremni na prilagođavanje pitanjima i novim smjerovima koji tijekom nje mogu iskrsnuti. Stoga je u planiranju programa radionice potrebno imati na umu kako raspolagati s vremenom da se stigne obaviti ono što je neophodno za kvalitetnu izvedbu i postizanje željenih ishoda. Voditeljeva uloga u radionici nije da ocjenjuje, moralizira i prosuđuje nego da facilitira sudionike da otkriju znanja autonomno u suradnji sa skupinom. Voditelj radionice to potiče tako da prati atmosferu i odvijanje radionice kako bi pravilno reagirao i usmjeravao njen tok. Zatim, bitno je da voditelj aktivno sluša sudionike radionice, da je otvoren i empatičan. Takav način vođenja potiče aktivnost, samopouzdanje, osjećaj sigurnosti i toleranciju kod sudionika radionice.

Nakon izvođenja radionice, slijedi evaluacija. Kvalitetnoj evaluaciji pedagoške radionice pridonosi praćenje tijekom njene izvedbe, materijal korišten tijekom radionice s namjenom vrednovanja (primjerice ankete, upitnici), povratne informacije o radionici dobivene od sudionika tijekom i nakon izvedbe, kroz ponuđene materijale i/ili intervju, diskusije, debate, itd. Kroz te povratne informacije se razmatra uspjeh radionice. Uspješna radionica je bila

jasno i efikasno provedena, sadržaj i aktivnosti su bile razumljive, lekcije radionice su primjenjive, sudionici su zadovoljni sudjelovanjem te su postignuti planirani ciljevi i ishodi radionice.

3.2.5. Stručna usavršavanja

Djelatnici odgojno- obrazovnog područja su dužni raditi na svom profesionalnom razvoju tako da stalno prate suvremene spoznaje svoje struke. Za to služi stručno usavršavanje. Ona su organizirana kako bi zadovoljila potrebu da se stalno održava korak sa suvremenim spoznajama kako bi se one primijenile u odgojno- obrazovnom radu.

Prema Pravilniku o stručnom usavršavanju i napredovanju nastavnika u Republici Hrvatskoj (MZO, 2019), nastavnici su dužni godišnje skupljati bodove po različitim kategorijama aktivnosti u koje spadaju i oblici stručnog usavršavanja. Ovaj propis osigurava da nastavnici kontinuirano unapređuju svoje kompetencije i prate najnovije trendove i metode u obrazovanju. Takav nastavnik je spremniji za suočavanje s izazovima svog posla i rješavanje stresora koji se na njemu pojavljuju.

Dio zadaće stručnih suradnika je da brinu o stručnom usavršavanju nastavnog osoblja (Jurić i sur., 2001). Pedagozi pružaju podršku nastavnicima u njihovom profesionalnom razvoju tako da organiziraju i koordiniraju stručno usavršavanje tako da prepoznaju potrebe za usavršavanjem na različitim područjima. Primjerice: upravljanje razredom, digitalne kompetencije, razne pedagoške metode, itd. Slijedom identificiranja područja koje zahtijeva podršku u usavršavanju, pedagozi predlažu odgovarajuće programe. Nastavnici su dužni dostaviti dokaze o sudjelovanju u tim programima, u obliku certifikata, zapisnika i slično, te je zadatak škole je i da se bavi evidencijom i praćenjem stručnog usavršavanja nastavnika.

Kroz redovito profesionalno usavršavanje nastavnici razvijaju svoje kompetencije, stječu nova znanja te to sveukupno doprinosi razvoju njihovog samopouzdanja. Tako postaju bolji stručnjaci i smanjuju utjecaj stresa u praksi (Iancu i sur., 2018). Organizirajući i koordinirajući razne oblike stručnog usavršavanja, od projekata do timskog rada, pedagozi potiču timski rad i suradnju. Na taj način se jačaju međuljudski odnosi što poboljšava

kvalitetu radnog ozračja i smanjuje stres kroz smanjivanje osjećaja izoliranosti te podjeli tereta odgovornosti posla.

Pedagogovo mentorstvo i supervizija u procesu stručnog usavršavanja pomažu nastavnicima da se osjećaju sigurnije i manje pod stresom, posebno onima na početku karijere. To se ostvaruje tako da pedagozi pružaju kontinuiranu podršku, smanjujući stres povezan s nesigurnošću i samostalnim donošenjem odluka.

Također je bitno naglasiti da pedagozi moraju u prvom redu raditi na vlastitom stručnom usavršavanju (Ledić i sur., 2013) kako bi bili kompetentni voditi taj proces po potrebama institucije u kojoj rade. Stručno usavršavanje nastavnika je u temelju razvojne djelatnosti pedagoga. Stoga pedagog radi na višegodišnjem programu planiranja stručnog usavršavanja. Oni uspostavljaju suradnju na individualnoj razini s nastavnicima, grupnoj kroz predavanja, radionice, stručne rasprave te na široj razini kroz suradnju sa prosvjetnim institucijama, visokoškolskim ustanovama i sličnih organizacija koje organiziraju razne oblike stručnog usavršavanja (Ledić i sur., 2013).

Dakle, stručna usavršavanja pomažu nastavnicima da spriječe i prevladavaju stres kroz razvoj profesionalnih kompetencija, podršku, znanje koje steknu na njima, primjerice: poboljšanje komunikacijskih vještina, organizaciju i upravljanje vremenom te kroz mentorstvo i superviziju i promicanje timskog rada i suradnje. Ove aktivnosti ne samo da smanjuju stres, već i poboljšavaju ukupnu kvalitetu rada i zadovoljstvo nastavnika što nadalje sprječava razvijanje stresa.

Zaključak

Nastavnička profesija, kao pomagačka profesija, je izložena većem riziku izloženosti stresu te s vremenom i razvijanju sindroma sagorijevanja te posljedično i kratkoročne i dugoročne zdravstvene posljedice. Razumijevanje problematike stresa je ključno kako bi spremno reagirali na prve simptome koji na njega ukazuju te da bi znali kako se s njim nositi.

Potencijalni izvori stresa u poslu nastavnika su brojni. Jedan od njih je osjećaj pritiska i preopterećenja zbog visokih očekivanja samog nastavnika, društva, ustanove u kojoj radi, učenika itd. Osjećaj pritiska i tereta također dolazi iz preopterećenosti radnim zadacima, nejasnom podjelom rada i organizacijom škole, prevelikom broju učenika po razredu i slično. Manjak resursa za rad, nesigurnost posla, niske plaće, stalne promjene u odgojno-obrazovnom sustavu su još neki od najčešćih stresora.

Naposljetku, međuljudski odnosi su faktor koji se ističe kao ključna odrednica razvoja stresa na radnom mjestu. Kroz te odnose, komunikacijom se rješavaju i/ili olakšavaju drugi spomenuti stresori te se izgrađuje mreža podrške. Podržavajuća okolina je esencijalna za razvoj i održavanje motiviranosti, poticanje profesionalnog razvoja i efikasnije rješavanje problema.

Pedagog kao stručni suradnik širokog i specifičnog odgojno-obrazovnog znanja je ključan akter u održavanju kvalitetne radne sredine škole. Na raspolaganju ima mnoštvo alata i metoda za refleksivnu (ko)kreaciju iste, odnosno za praćenje trenutnog stanja, intervencije i analizu i evaluaciju novog stanja. Stvaranjem takvog kvalitetnog ozračja i pružanjem podrške nastavnicima kroz savjetodavni rad, usavršavanja, radionice i ostale metode, pedagog promovira zdravu atmosferu u kojoj je intenzitet stresa nizak i lakše rješiv.

Literatura:

Adedoyin, O. B., Soykan, E. (2020) Covid 19 pandemic and online learning: the challenges and opportunities. *Interactive Learning Environments*. 31 (2), str. 863-875.

Ajduković, M., Ajduković, D. (1996) Pomoć i samopomoć u skrbi za mentalno zdravlje pomagača. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.

Biggs, A., Brough, P., Drummond, S. (2017) Coping with stress: Lazarus and Folkman's Psychological Stress and Coping Theory. U: Cooper, C. L., Quick, J. C. *The Handbook of Stress and Health: A Guide to Research and Practice*. New York: John Wiley & Sons, str. 349-364.

Bistrić, M., Šimić Šašić, S. (2023) Experiences and predictors of stress among preschool teachers and teachers in Croatia during the Covid-19 pandemic. *Metodički ogledi*. 30(1), str. 89-117.

Bizjak Igrac, J., Galić, M., Fajdetić, M. (2014) *Pedagoški portfolio: stručni prilozi za rad stručnih suradnika pedagoga u osnovnim i srednjim školama*. Zagreb: PROFIL.

Borić, E. (2017) Zadovoljstvo poslom, motivacija učitelja za rad i poticanje razvoja kompetencija učenika. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*. 24 (2), str. 23-38.

Brkić, I., Rijavec, M. (2011) Izvori stresa, suočavanje sa stresom i životno zadovoljstvo učitelja razredne i predmetne nastave. *Napredak*. 152 (2), str. 211-225.

Detert, R. A., Derosia, C., Caravella, C., Duquette, R. D. (2006) Reducing Stress and Enhancing the General Well-Being of Teachers Using T'ai Chi Chih Movements: A Pilot Study. *Californian Journal of Health Promotion*. 4 (1), str. 162-173.

Domović, V., Martinko, J. i Jurčec, L. (2010). Čimbenici učiteljskog sagorijevanja na poslu. *Napredak*, 151 (3-4), 350-359.

Državni zavod za statistiku (2024) Osnovne i srednje škole: gradovi u statistici. Dostupno na: <https://podaci.dzs.hr/hr/podaci/obrazovanje/osnovne-i-srednje-skole/>

Hrvatski sabor (2008) *Državni pedagoški standard*. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2129.html

HZJZ (Hrvatski zavod za javno zdravstvo) (2021). Pitanja i odgovori o bolesti uzrokovanoj novim koronavirusom. Dostupno na: <https://www.hzjz.hr/sluzba-epidemiologija-zarazne-bolesti/pitanja-i-odgovori-o-bolesti-uzrokovanoj-novim-koronavirusom/>

Iancu, A.E., Rusu, A., Măroiu, C., i sur (2018). The Effectiveness of Interventions Aimed at Reducing Teacher Burnout: a Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 30, 373–396.

Jurić, V., Mušanović, M., Staničić, S., Vrgoč, H. (2001) *Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika (prijedlog)*. Ministarstvo prosvjete i školstva. Zagreb: Prosvjetno vijeće.

Koren, BS. (1994). A concept of “body knowledge” and an evolving model of “movement experience”: Implications and application for curriculum and teacher education. *Am Journal of Dance Therapy*, 16 (1), 21–48.

Kusturin, S. Supervizija- oblik podrške profesionalcima. *Metodički ogledi*. 14 (1), str. 37-48.

Lazarus R.S., Folkman S. (1984) *Stress, Appraisail and Coping*. New York: Springer Publishing company.

Ledić, J., Staničić, S., Turk, M. (2013) *Kompetencije školskih pedagoga*. Rijeka: Filozofski fakultet.

Lučanin, D. (2014) Mjere prevencije i sprečavanja štetnih posljedica stresa. *Sigurnost*. 56 (3), str. 223-234.

Mađarac, D. (2018) Pojavnost nastavnličkog stresa u suvremenom odgojno- obrazovnom sustavu. *Didaskalos*. 2(2), str. 83-91.

MZO (Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske) (2020) Akcijski plan za provedbu nastave na daljinu. Dostupno na: <https://mzom.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Vijesti/2020/10-6-2020/Akcijски%20plan%20za%20provedbu%20nastave%20na%20daljinu%20->

[%20Model%20nastave%20na%20daljinu%20-%20prijedlog%20-%202010.%20lipnja%202020..pdf](#)

MZO (Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske) (2019) Pravilnik o napredovanju učitelja, nastavnika, stručnih suradnika i ravnatelja u osnovnim i srednjim školama i učeničkim domovima. Dostupno na: https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/datoteke/dokumenti/Pravilnik_o_napredovanju.pdf

MZO (Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske) (2018) Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2018_11_102_1992.html

Narodne novine (2024) *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*. Dostupno na: <https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli>

Narodne novine (2018) *Zakon o zaštiti na radu*. Dostupno na: <https://www.zakon.hr/z/167/Zakon-o-za%C5%A1titi-na-radu>

Pavičić Dokoza, K., Čilić Burušić, L., Bakota, K. (2020). Prilog istraživanju nastavnčkog stresa. *Napredak*, 161 (3 - 4), 269-290.

Pavičić Vukičević, J. (2013) Uloga implicitne teorije nastavnika u skrivenom kurikulumu škole. *Pedagojska istraživanja*. 10 (1), str. 119-133.

Pažin-Ilakovac, R. (2015) Od savjetodavnog rada do pedagoškog savjetovanja u školi. *Magistra Iadertina*. 10 (1), str. 49-63.

Romstein, K., Velki, T. (2017) Pomoćnici u nastavi: problemi u praksi i percepcija vlastite uloge u nastavnom procesu. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*. 63(1), str. 151-158.

Selye, H. (1946) The General Adaptation Syndrome and the Diseases of Adaptation. *The Journal of Clinical Endocrinology*. 6 (2), str. 117-230.

Slavić, A. Rijevec, M. (2014) Školska kultura, stres i dobrobit učitelja. *Napredak*. 156 (1-2), str. 93-113.

Slišković, A., Burić, I., Knežević, I. (2016) Zadovoljstvo poslom i sagorijevanje na poslu kod učitelja: važnost podrške ravnatelja i radne motivacije. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*. 25 (3), str. 371-392.

Sorić, I., Burić, I., Penezić, Z. (2020) Osobni i kontekstualni čimbenici emocionalne iscrpljenosti školskih ravnatelja tijekom pandemije Covid-19. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*. 30 (2), str. 203-225.

Staničić, S. (2005) Uloga i kompetencije školskih pedagoga. *Pedagogijska istraživanja*. 2(1), str. 35-47.

Šagud, M. (2006) *Odgajatelj kao refleksivni praktičar*. Visoka učiteljska škola u Petrinji.

Telebec, K. (2014) Stres na radu: zašto, što i kako djelovati. *Sigurnost*. 56 (4), str. 381-384.

Vrcelj, S., Zovko, A., Vukobratović, J. (2017) Uloga pedagoga u prevenciji sindroma sagorjevanja učitelja i odgajatelja. *Zbornik odsjeka za pedagogiju*. Novi Sad: Filozofski fakultet. 26 (26), str. 7-29.

Žužić, S. (2011) *Školski pedagog i supervizijsko usavršavanje nastavnika*. Doktorska disertacija. Rijeka: Filozofski fakultet.