Uloga pedagoga u prevenciji nastavničkog stresa

Dekanić, Monika

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:006192

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-23**

FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek

zir.nsk.hr

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Studij pedagogije i hrvatskog jezika i književnosti

Monika Dekanić

Uloga pedagoga u prevenciji nastavničkog stresa

Diplomski rad

Mentor: izv. prof. dr. sc. Mirko Lukaš

Osijek, 2019.

Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Odsjek za pedagogiju
Studij pedagogije i hrvatskog jezika i književnosti

Monika Dekanić

Uloga pedagoga u prevenciji nastavničkog stresa

Diplomski rad

Znanstveno područje društvenih znanosti, polje pedagogija, grana školska pedagogija

Mentor: izv. prof. dr. sc. Mirko Lukaš

Osijek, 2019.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napravila te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s napisanim izvorom odakle su preneseni.

Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasna da Filozofski fakultet Osijek trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta Osijek, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku, 26. kolovoza, 2019. godine

Monika Dekanić, 0122219120

ime i prezime studenta, JMBAG

Sažetak

Cilj ovog rada je ispitati stručne suradnike pedagoge u osnovnim i srednjim školama o načinu rada s nastavnicima koji se deklariraju da rade pod stresom te ponuditi prijedloge koje pedagog može primjenjivati i provoditi u svom radu kako do stresa ne bi dolazilo. Istraživanje je provedeno na uzorku od deset stručnih suradnica pedagoginja na području Osječko-baranjske i Vukovarsko-srijemske županije u šest osnovnih škola i četiri srednje škole. Rezultati istraživanja potvrđuju da je učiteljska profesija jedna od najstresnijih zanimanja i da se nastavnici gotovo svakodnevno obraćaju pedagozima za pomoć i/ili savjet ukoliko smatraju da ne mogu sami riješiti problem. Empatija je istaknuta kao najvažnija kompetencija pedagoga u radu s nastavnicima koji su pod stresom. Jedan od najčešćih izvora nastavničkog stresa i u osnovnoj i u srednjoj školi jesu „teški" roditelji, zatim razredna (ne)disciplina, konflikti s kolegama, brze promjene u informacijskoj tehnologiji i nasilje među učenicima. Strategije za rad s nastavnicima koji su pod stresom a koje ispitanice izdvajaju kao pomoć u njihovom radu su redovni savjetodavni razgovori, organiziranje pedagoških radionica ili predavanja na temu stresa, stručna usavršavanja, hospitacije, kvalitetna suradnja, timski rad, ugodna radna atmosfera, dobri međusobni odnosi, supervizija i metoda medijacije.

Ovo istraživanje zasigurno ima svoju praktičnu primjenu jer su na temelju prijedloga ispitivačica i spoznaja iz analizirane dostupne literature ponuđeni konkretni prijedlozi koje pedagozi mogu provoditi i primjenjivati u radu s nastavnicima, učenicima i roditeljima s ciljem prevladavanja cijelog niza negativnih pojavnosti koje nosi školski život, a mogu uzrokovati stres.

Ključne riječi: izvori nastavničkog stresa, pedagoška profesija, preventivni oblici i načini rada, suočavanje sa stresom

Sadržaj

Uvod 1

I. Teorijski dio 3

1. Različita shvaćanja stresa 3

2. Suvremene teorije stresa 4

3. Strategije suočavanja sa stresnim situacijama 7

4. Stres u nastavničkoj profesiji 9

5. Sindrom sagorijevanja na radnom mjestu 11

6. Rad pedagoga s nastavnicima koji su pod stresom 13

6.1. Pedagozi kao dio tima stručnih suradnika 13

6.2. Kompetencije školskog pedagoga za rad s nastavnicima koji su pod stresom 14

6.3. Načini i oblici rada pedagoga u prevenciji nastavničkog stresa 15

7. Pregled dosadašnjih istraživanja 18

II. Metodologija istraživanja 21

1. Predmet i cilj istraživanja 21

2. Zadatci istraživanja 21

3. Problemska pitanja 22

4. Uzorak istraživanja 22

5. Instrument istraživanja 23

III. Interpretacija rezultata 24

1. Procjena pedagoga o stručnim znanjima i kompetencijama koje su potrebne za uspješan pedagoški rad s nastavnicima koji su pod stresom 24

2. Procjena pedagoga o doprinosu visokoškolskog obrazovanja za kompetentan rad s nastavnicima koji su pod stresom 25

3. Procjena pedagoga o učestalosti obraćanja nastavnika za pomoć i/ili savjet 28

4. Procjena pedagoga o izvorima i uzrocima nastavničkog stresa 28

5. Načini i oblici pedagoškog rada s nastavnicima koji su doživjeli stres na temelju primjera iz prakse 30

6. Prijedlozi pedagoga za prevenciju nastavničkog stresa 34

Zaključak 49

Literatura 55

Prilozi 59

Summary 60

Uvod

Stres se danas ističe kao važan društveni i profesionalni fenomen, a njegove posljedice se uvelike odražavaju na kvalitetu rada pojedinca, radne okoline i društvenog okruženja. Brz tempo života, međuljudski odnosi, poslovno nadmetanje, borba za moć i društveni status kontinuirano dovode do pojave stresa na radnom mjestu kojeg najjednostavnije možemo definirati kao odgovor organizma na zahtjeve koji nadilaze njegove mogućnosti (Sauter i Murphy, 1998). Posljedice se kreću od lošeg zdravlja pa sve do propalih brakova, gubitka posla pa čak i do prerane smrti. Mnogi stres nazivaju modernom bolešću te se sve češće mogu čuti izrazi poput *pod stresom sam* ili *ovo je za mene stresno*. No, što je zapravo stres i kako do njega dolazi? Zašto pojedinci različito reagiraju na iste situacije? Kako stres utječe na naš život i kako se nositi i suočiti s njime? Kolika je cijena neznanja ili ignoriranja samog stresa? Sve veći broj ljudi u suvremenom svijetu zbog neznanja i ignoriranja signala stresa trpi psihofizičke tegobe dug vremenski period.

Još prije desetak godina Svjetska zdravstvena organizacija (WHO) proglasila je stres na radnome mjestu svjetskom epidemijom, a otad se stres na poslu još više povećao zbog produbljene globalne krize i nezaposlenosti. Ako se pažljivo analizira literatura, vidi se da ne postoji zanimanje u kojem nema stresa. Stres može biti samo manje izražen nego u nekom drugom zanimanju, ali on prati svaku profesiju (Zbryrad, 2009). Istraživanjem na velikoj britanskoj bazi podataka (preko 25 000 pojedinaca i ukupno 26 zanimanja) utvrđeno je da se među zanimanjima koja su se pokazala pogođenima negativnim posljedicama stresa nalaze i učitelji i to na vrlo visokom drugom mjestu (Johnson i sur., 2005). Ispred učitelja su samo zaposlenici u zdravstvenom sektoru, a slijede socijalni radnici, djelatnici pozivnih centara, policajci, zatvorski čuvari itd. Budući da učiteljsko zanimanje zahtijeva iznimno velik emocionalni napor u obavljanju svakodnevnih radnih zadaća, ne začuđuje činjenica da se upravo učiteljski posao procjenjuje kao jedan od najstresnijih. Stoga je potreba za istraživanjem ovakvog tipa u školi neosporna.

Kad se osoba nađe u situaciji koju doživljava stresnom mora nekako s njom izaći na kraj. Drugim riječima, mora se suočiti s tom stresnom situacijom. Iako se stresne situacije u školskim prostorima često ne mogu izbjeći, postoje učinkoviti načini suočavanja sa stresom koji nam mogu pomoći da i u najstresnijim situacijama pronađemo pozitivno rješenje i

nastavimo dalje. Pojam suočavanja sa stresom različiti autori različito definiraju. Suočavanje se može općenito definirati kao odgovor na stresnu situaciju s ciljem psihosocijalne prilagodbe (McCrae, 1984, prema Kalebić Maglica, 2006). Odnosno, ukoliko rješavanje problema nije pod kontrolom osobe, potrebno ga je usmjeriti na strategije koje smanjuju napetost i negativne emocije. Tu, dakako, važnu ulogu imaju stručni suradnici – pedagozi koji raznim strategijama mogu pomoći nastavnicima u ublažavanju ili čak sprječavanju stresa. Istraživanja pokazuju da korištenje izravnih strategija suočavanja usmjerenih na problem, kao što su traženje potpore od suradnika i uprave škole ili aktivno rješavanje problema, pozitivno djeluje na ublažavanje stresa (Tomašević, Horvat, Leutar, 2016, 54).

Rad *Uloga pedagoga u prevenciji nastavničkog stresa* bit će skroman doprinos istraživanjima s ovom problematikom, a svojim sadržajem bit će podijeljen na tri glavna dijela. U prvom, teorijskom dijelu rada raspravlja se o stresu kao fenomenu, njegovim različitim modelima, analiziraju se najčešći uzroci i posljedice stresa na radnom mjestu s naglaskom na prikaz stresnih situacija u učiteljskoj profesiji, a donosi se i kratak pregled rezultata dosadašnjih istraživanja na ovu problematiku. U drugom, metodološkom dijelu određuju se bitni metodološki elementi od predmeta, ciljeva, zadaća, problemskih pitanja i uzorka istraživanja.

U trećem empirijskom dijelu rada prikazuju se rezultati provedenog istraživanja čiji je cilj ispitati rad pedagoga u osnovnim i srednjim školama koji se bave s nastavnicima koji su pod stresom te na temelju dobivenih rezultata i spoznaja kao i iz analizirane literature ponuditi konkretne prijedloge koje pedagozi mogu provoditi i primjenjivati u radu s nastavnicima, učenicima i roditeljima s ciljem prevencije stresa. Upravo iz ovog razloga rad ima i praktičnu primjenu.

I. Teorijski dio

1. Različita shvaćanja stresa

Život suvremenog čovjeka nezamisliv je bez televizije, Interneta, mobilnih telefona, ali i bez stresa. To je globalno prepoznatljiv fenomen koji je razumljiv na različitim jezicima, u različitim kulturama, među pripadnicima različitih skupina. Stres je predmet interesa i istraživanja različitih znanstvenih disciplina od bioloških, psiholoških, do socioloških znanosti i u svakom području razlikuje se na što se termin odnosi (Aldwin, 1994). Toliko se učestalo koristi da je poprimio mnogo različitih značenja.

Postoji niz definicija kojima se nastoji objasniti pojam stresa. Stres je nespecifičan sklop tjelesnih promjena poznat kao adaptacijski sindrom (Selye, 1981, prema Arambašić, 1996). Stres je stvaran ili interpretirani napad na fiziološki ili psihološki integritet osobe što ima za posljedicu fiziološke i/ili ponašajne odgovore (Fink, 2000, prema Brkić i Rijavec, 2011). Stres predstavlja takav odnos između osobe i njezine okoline koji ona procjenjuje previše zahtjevnim za svoje adaptivne kapacitete ili ugrožavajućim za svoju dobrobit (Lazarus i Folkman, 2004) .

Kod definiranja stresa, razlikuje se stres u užem i širem smislu (Đukanović, 2009). Stres u užem smislu definira se kao stanje u kojem se pojedinac našao zbog točno određenog događaja. Takav stres nastupa trenutačno, ali i nestaje čim nestane pojava koja je to stanje izazvala. Takvo stanje naziva se akutnim ili trenutnim stresom. Stres u širem smislu naziva se kroničnim stresom, a u takvom stanju nalazi se pojedinac koji je pod nizom stresnih događaja ili dugotrajnim utjecajem mnoštva događaja doveden u stanje stresa. Postoje kratkoročne i dugoročne posljedice stresa: kratkoročne su fiziološke i afektivne reakcije, a dugoročne su pogoršano tjelesno zdravlje, ugrožena dobrobit i lošije socijalno funkcioniranje (Lazarus, 1991).

2. Suvremene teorije stresa

Posljednjih desetljeća intenzivirana su proučavanja fenomena stresa koja su rezultirala velikim brojem objavljenih radova i brojnim istraživačkim rezultatima. Također su mnogi autori pokušali formulirati teorije ili barem modele stresa. Međutim, takvi modeli uglavnom su primjenjivi na usko područje autorova bavljenja stresom pa se međusobno razlikuju u svojoj usmjerenosti na osnovne varijable stresa. Tako su neki više usmjereni prema tzv. nezavisnim varijablama stresa, drugi prema tzv. zavisnim varijablama, a treći prema varijablama medijatorima, tj. zanimaju se za proces stresa. Brojne grupe teorija ili modeli stresa mogu se grupirati na sljedeći način:

a) podražajni modeli stresa
b) reakcijski modeli stresa
c) kognitivni modeli stresa (Cox, 1982, 27).

Podražajni model stresa uglavnom se usmjerava na one podražaje iz okoline koji na različite načine mogu ugroziti pojedinca. U ovom modelu stresa vrlo često dolazi do zamjene pojmova „stresor“ i „stres“, jer se stres ovdje definira u terminima karakteristika stresora, tj. okolnih podražaja. Neki od podražajnih modela, kao npr. „stress-strain“ model, pri objašnjavanju stresa, kao neke vanjske sile koja djeluje na objekt izazivajući u njemu naprezanje koje dovodi do promjena u objektu, zanemaruje bitne značajke ljudi tj. njihovu sposobnost predviđanja i mijenjanja okoline (Lacković-Grgin, 2000). Osim toga, ljudi se međusobno razlikuju u doživljavanju stresa, pa određeni podražaji mogu biti stresni za jednu osobu, ali ne nužno i za drugu. U tim okolnostima postoji bezbroj podražaja koji na različite načine mogu ugroziti pojedinca. Zbog toga je popis stresora praktički nezavršena lista.

U reakcijskim modelima stres se tretira kao zavisna varijabla operacionalizirana u vidu pojedinčevih reakcija. Reakcije na stres vrlo su različite i kreću se od malih bioloških promjena u organizmu pa sve do dramatičnih kliničkih simptoma i stanja. Jednako kao što je popis stresora nezavršena lista tako je i popis stresnih reakcija praktički nedovršen (Lacković-Grgin, 2000). Ipak, neki autori pokušali su istraživane reakcije grupirati. Uobičajena podjela reakcija na stres je sljedeća: tjelesne, emocionalne, kognitivne, ponašajne i izgaranje (*engl*. burnout). Manifestacije stresa mogu se svrstati u tri osnovne kategorije: fiziološke, psihološke (emocionalne i spoznajne) te simptome u ponašanju (Lipnjak, 2011, 219). Kod fizioloških promjena organizam nema vremena za vraćanje u stanje ravnoteže, a ako one postanu stalne

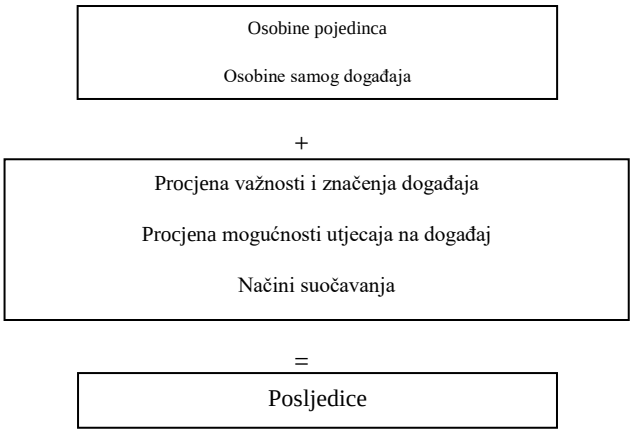
dolazi do pojave raznih psihosomatskih bolesti: ubrzanog rada srca, porasta krvnog tlaka, ubrzanog disanja, znojenja dlanova itd. Pojavljuju se osjećaji tuge, depresije, konstantnog umora, napetosti te stalnog odgađanja poslova koje treba obaviti. Simptome u ponašanju definira kao promjene u produktivnosti, izostanke s posla, promjene u načinu prehrane, pojačano pušenje i konzumiranje alkoholnih pića, predugo spavanje, ubrzan govor itd.

Jedna od ozbiljnijih primjedbi reakcijskim modelima stresa, prema nekim autorima, je i pitanje odabira stresnih reakcija jer svaka intenzivnija reakcija ne mora biti rezultat stresnih podražaja (Lacković-Grgin, 2000). Ali bez obzira na kritike koje su upućene ovim modelima stresa, kao i ranije navedenim podražajnim modelima, istraživanja u okviru tih modela rezultirala su napretkom prema interakcijskim modelima stresa.

Kognitivni model stresa izazvao je veliki interes istraživača i potaknuo brojna istraživanja, a predložili su ga Lazarus i Folkman (2004). Psihološki je stres uvijek odnos između pojedinca i okoline, a ne svojstvo okoline ili stanje pojedinca (Lazarus, 1966). Stres uvijek označava štetnu transakciju između određenog organizma i određenog svojstva okoline. S Lazarusovog gledišta opisivanjem stresa samo kao vanjskog događaja ignoriramo individualne reakcije u percepciji ili procjeni stresa. Ono što je stresno za jednu osobu u jednom vremenskom razdoblju ne mora biti stresno za drugu osobu ili čak istu osobu u nekom drugom trenutku. Tako npr. gubitak posla ima različito značenje i posljedice za mladu osobu i sredovječnog čovjeka. Velika je vjerojatnost da će mlada osoba lakše naći novi posao nego sredovječni čovjek. Samim time, isti događaj može biti više ili manje stresan ovisno o individualnom i socijalnom kontekstu.

U okviru Lazarusovog modela, stres se obično definira kao sklop emocionalnih, tjelesnih i/ili bihevioralnih reakcija do kojih dolazi kad neki događaj procijenimo opasnim i/ili uznemirujućim, odnosno kao sklop psihičkih i tjelesnih reakcija na stresor koji pred nas postavlja zahtjeve kojima ne možemo udovoljiti (Arambašić, 1996).

Na Slici . prikazani su elementi Lazarusovog modela stresa bez kojih nije moguće objasniti poremećen (tj. stresan) odnos između pojedinca i njegove okoline. Osobine pojedinca (osobine ličnosti, vrijednosti, ciljevi i vjerovanja) i osobine okoline (zahtjevi, ograničenja, trajanje događaja, socijalna podrška) nazivaju se ulazne varijable. Te varijable utječu istodobno i međuzavisno na kognitivnu procjenu situacije i odabir načina suočavanja, a preko njih i na ishode stresnih događaja.



Slika 1. Lazarusov model stresa (Arambašić, 1996)

Dva ključna procesa u Lazarusovom modelu su procjena situacije i suočavanje, koja u najvećoj mjeri određuju kakve će biti posljedice stresne situacije (Lacković-Grgin, 2000). Kognitivna procjena situacije odnosi se na procjenu važnosti i značenja situacije (primarna procjena) i na procjenu mogućnosti utjecaja na događaj (sekundarna procjena). U okviru primarne procjene pojedinac procjenjuje da li je ta situacija uopće stresna za njega. Dok se sekundarna procjena odnosi na procjenu vlastitih sposobnosti i mogućnosti svladavanja određene situacije, odnosno na procjenu mogućnosti izbora alternativnih oblika suočavanja.

Mehanizmi suočavanja sa stresorom tako čine jednu komponentu stresa o čijoj uspješnosti ili neuspješnosti ovise i posljedice stresa za pojedinca (Krizmanić, 1991). Drugim riječima, sam događaj predstavlja samo potencijalni izvor stresa ili stresor, a pojava i intenzitet stresa su subjektivno određeni. Oni ovise o tome kako osoba percipira situaciju. O stresu govorimo u situaciji kada osoba procjenjuje da postavljeni zahtjevi nadmašuju njezine sposobnosti prilagodbe.

3. Strategije suočavanja sa stresnim situacijama

Suočavanje se može općenito definirati kao odgovor na stresnu situaciju s ciljem psihosocijalne prilagodbe (McCrae, 1984, prema Kalebić Maglica, 2006). Suočavanje sa stresom odnosi se na različite oblike ponašanja koje pojedinac koristi u odgovaranju na stresne situacije, a s ciljem da umanji učinke tih stresnih događaja. Kao što različiti izvori stresa ne djeluju na sve pojedince na isti način, tako i određene strategije suočavanja nisu jednako korisne svima.

Iako su u svijetu istraživanja suočavanja sa stresom sve brojnija, kod nas se još uvijek osjeća nedostatak teorijskih tumačenja, ali i pouzdanih i valjanih instrumenata za mjerenje suočavanja. Stoga je svrha ovoga rada naglasiti određene dimenzije strategija suočavanja s ciljem poticanja istraživanja na ovom području i u našoj zemlji.

Tri su moguće metode borbe sa stresom:

1. *promjena izvora stresa* - uključuje djelovanje usmjereno na izvor samog stresa. Toj metodi mogu se prikloniti pojedinci koji osjećaju da imaju sposobnosti i mogućnosti za uspostavom kontrole nad situacijom. Najčešće se to odnosi na izravnu komunikaciju o problemu, ako su izvor stresa drugi pojedinci, boljim strukturiranjem radnog vremena, rasterećenjem dnevnog rasporeda i sl.,
2. *povlačenje* - se odnosi na izbjegavanje stresne situacije ili ulaganje truda da do nje uopće ni ne dođe. Ova metoda korisna je ukoliko pojedinac procijeni da trenutno nema sposobnosti, odnosno nije u mogućnosti izravno djelovati na izvore stresa s ciljem njihova uklanjanja. To se može postići udaljavanjem iz kritične situacije, određivanjem vlastitih granica, privremenim odustajanjem od zacrtanih ciljeva (ukoliko su izvor stresa),
3. *prihvaćanje* - podrazumijeva preventivno djelovanje u vidu fizičke i psihičke otpornosti, odnosno pripreme pojedinca i podizanja praga tolerancije na izvor stresa ako se on pojavi u budućnosti. Potrebno je pozitivno razmišljati o sebi samom, jasno se zauzimati za vlastita prava, njegovati odnose s bliskim ljudima te očuvati smisao za humor (Ajduković, 1996, 31).

Postoji dvofaktorski model o *primarnoj* i *sekundarnoj kontroli* (Band i Weisz, 1988). Primarna kontrola obuhvaća sve one oblike suočavanja kojima je cilj utjecaj na objektivne uvjete ili događaje (npr. strategije suočavanja poput direktnog rješavanja problema, agresije

usmjerene na subjekt koji je izazvao problem, izbjegavanje stresne situacije i sl.). U sekundarnu kontrolu spadaju suočavanja kojima je cilj postizanje što bolje usklađenosti s uvjetima onakvima kakvi oni jesu (socijalna i duhovna pomoć, agresija usmjerena na vlastite emocije, kognitivno izbjegavanje i sl.).

Međutim, najprisutniji i najutjecajniji model u istraživanjima je Lazarusov transakcijski model suočavanja. U tom se modelu suočavanje definira kao konstantno mijenjanje kognitivnih i ponašajnih napora kako bi se svladali unutrašnji i/ili vanjski zahtjevi koji su procijenjeni prevelikim za pojedinca. Naglašava se dinamička, interaktivna priroda stresne transakcije, a stres se promatra u terminima odnosa između osobe i okoline (Lazarus i Folkman, 2004). U istraživanjima ovih autora spominju se dva osnovna načina suočavanja sa stresom. Prvi je način *problemu usmjereno suočavanje* koje se odnosi na rješavanje problema ili poduzimanje akcije da se ukloni izvor stresa. U suočavanje usmjereno na problem ubrajamo: osmišljeno rješavanje problema, isticanje pozitivnog (reinterpretacija), traženje informacija, potiskivanje konkurentnih aktivnosti, prihvaćanje te obuzdavanje suočavanja. Drugi način suočavanja sa stresom je *emocijama usmjereno suočavanje* koje se odnose na pasivne, izbjegavajuće strategije usmjerene na kontrolu emocija, a funkcija im je smanjivanje emocionalne napetosti i tjeskobe povezane s problemnom situacijom. U suočavanje usmjereno na emocije ubrajamo izražavanje osjećaja i socijalnu podršku (traženje savjeta, emocionalna podrška). Ovaj način suočavanja prevladava u situacijama u kojima je procijenjeno da nije moguće kontrolirati stresne događaje ili njihove ishode (Lazarus, 1993, prema Lacković-Grgin, 2000).

U značajnijem broju radova može se identificirati i strategija *suočavanja izbjegavanjem* (Endler i Parker, 1990). Izbjegavanje se obično može podijeliti na izbjegavanje usmjereno na ljude, što se manifestira kroz pojačano druženje s ljudima iz vlastitog socijalnog okruženja (socijalna diverzija), i usmjeravanje na novi zadatak koji nije povezan sa stresnom situacijom ili događajem (distrakcija).

Razmišljajući o navedenim strategijama suočavanja nameće se pitanje jesu li neki načini suočavanja djelotvorniji od drugih. Na to pitanje, zapravo, nije moguće dati jednostavan odgovor i on ovisi o velikom broju čimbenika - što je kriterij uspješnosti određene strategije, ovisi o pojedincu, samom događaju, odnosno stresnoj situaciji u kojoj se našao, kao i kognitivnoj procjeni situacije.

4. Stres u nastavničkoj profesiji

Teorije kurikuluma naglašavaju značaj kvalitete učitelja u organizaciji nastave te općenito u organiziranju okruženja učenja. Kvalitetni učitelji su ključni čimbenici optimalnog funkcioniranja obrazovnog sustava (Čudina-Obradović, 2008).

Pojedinci koji svoj profesionalni rad usmjeravaju na pomaganje i podršku drugim ljudima, pripadaju u skupinu „pomagača" ili „pomažućih profesija", koje su stresogene zbog neposredne komunikacije i uživljavanja u emocionalna stanja i patnje drugih osoba (Ajduković, Ajduković, 1996). Učiteljska profesija također pripada u „pomažuće" profesije kojima je glavna sastavnica rad s učenicima i briga za njihovu dobrobit. Obzirom da su takva zanimanja ocijenjena kao stresna, zahtjevna i odgovorna, čini se važnim istraživati uzroke i učinke stresa u tom zanimanju, ali i načine kako ublažiti ili spriječiti njegovu pojavu. Izvore profesionalnog stresa kod pomagača, pripadnika pomažućih poziva možemo podijeliti u dvije skupine. Jedna skupina se odnosi na same osobine pomagača koje ovise o njihovoj ličnosti, prethodnom iskustvu, stilu rada i sustavu vrijednosti. Drugu skupinu čine izvori koji su izvan pomagača, a povezani su s radnim uvjetima. Prvu skupinu definiramo kao unutrašnje izvore, a drugu skupinu kao vanjske izvore (Ajduković, Ajduković, 1996). Sam pojam učiteljskog stresa javlja se već dugi niz godina, naročito u novije vrijeme kada obrazovanje prolazi kroz učestale i kontinuirane reforme. Nastavnički stres prepoznaje se u situacijama u kojima su nastavnici ljutiti, potišteni, zabrinuti, živčani, frustrirani ili napeti zbog posljedica svoga djelovanja (Tomašević, Horvat, Leutar, 2016, 54).

Među stresorima u ovom zanimanju spominju se: malo vremena za pripremu rada, rad s prevelikim brojem djece, brzina i vremenski pritisak te nedostatak stručne i/ili kolegijalne pomoći (Grgin i sur., 1995).

Posao učitelja izrazito je stresna djelatnost jer se učitelj često nalazi sam ispred skupine učenika koji su nedovoljno motivirani, a djelomično i alijenirani (Kyriacou, 2001, prema Brkić i Rijavec, 2011). Također, učitelj u procesu podučavanja igra više različitih uloga: ulogu roditelja koji podržava, ulogu voditelja koji disciplinira i postavlja zadaće, ulogu motivatora koji stimulira na učenje, ali i osobu koja predstavlja izvor informacija. Učitelj surađuje i sa školskim vodstvom i administracijom, roditeljima učenika te bi uz to uvijek trebao pokazivati vedro i optimistično raspoloženje. Prema navedenom autoru najčešći izvori stresa s kojima se suočavaju učitelji su: učenici koji imaju loš odnos prema školi i nisku motivaciju, neposlušni

učenici i razredna disciplina općenito, brze promjene u kurikulumu i organizaciji, loši radni uvjeti (uključujući promaknuća), pritisci vremenskih rokova, sukobi s kolegama učiteljima i osjećaj podcijenjenosti u društvu.

Ponekad su za rad s djecom, roditeljima i školskom okolinom važnije različite socijalne vještine i pozitivna interakcija, nego pedagoške sposobnosti prenošenja znanja, učenja i ponašanja, za koje su nastavnici uglavnom pripremani. Upravo se pozitivna interakcija smatra ključem uspjeha odgoja i obrazovanja suvremene škole jer ako učitelj ili učenik u nastavni proces ulaze pod utjecajem stresa, učitelju je vrlo teško kvalitetno prenijeti nastavne sadržaje, a s druge strane, učeniku je teško procesuirati ih, zapamtiti i pretvoriti u znanje (Trankiem, 2009). Budući da današnja organizacija vremena i prostora ne poštuje biološke ritmove učenika i učitelja, teško je za očekivati da postoje takvi uvjeti u kojima u učionici uopće nema stresa. Ali samom pojavom istog nužno je pravovremeno reagirati kako taj trenutni, početni stres ne bi prerastao u puno opasniji, kronični stres koji može imati tragične posljedice.

5. Sindrom sagorijevanja na radnom mjestu

Sagorijevanje na poslu (eng. *burnout syndrome)* je gubitak motivacije za rad i predanosti poslu pod utjecajem dugotrajnog stresa (Martinko, 2010, 100). Ista autorica navodi kako su najrizičnije profesije „pomažuće profesije“ poput učitelja, liječnika, psihologa i sl. Takvi su pojedinci stalno u kontaktu s ljudima i veći je rizik od pojave sagorijevanja na poslu.

Sindrom sagorijevanja na poslu podrazumijeva tri aspekta:

1. *emocionalnu iscrpljenost* - stanje osjećaja psihičke „istrošenosti“ u kojem ljudi nisu zainteresirani za rad i komunikaciju,
2. *depersonalizaciju* - stanje u kojem pojedinac nema sposobnost suosjećanja s drugim ljudima kojima je potrebna pomoć, bezosjećajan je i ravnodušan prema okolini. Ovakvi negativni stavovi mogu se pretvoriti u grubo i neprilagođeno ponašanje.
3. *smanjeno osobno postignuće* - manifestira se smanjenom željom za rad i posao. Ljudi koji imaju smanjeno osobno postignuće smatraju da ne mogu napredovati u poslu, misle da su preopterećeni te nemaju veliko samopoštovanje (Martinko, 2010, 100).

Pored ove, u literaturi poznate kao trodimenzionalne konceptualizacije sindroma sagorijevanja u poslu, primjenjive na različita zanimanja, postoji i model sagorijevanja na poslu koji se temelji na izvorima stresa specifičnima za učiteljsku profesiju (Seidman i Zager, 1991, prema Koludrović, Jukić i Reić Ergovac, 2009). Osnovne komponente Seidmanovog i Zagerovog modela su neefikasno suočavanje sa stresorima na poslu, nezadovoljstvo poslom, nedostatak administrativne potpore te negativni stavovi prema učenicima. Iako su učitelji učestalo izloženi nizu profesionalnih stresora, istraživanja pokazuju da sama izloženost stresorima ne dovodi nužno do sagorijevanja te da je za pojavu tog sindroma nužna interakcija više čimbenika, kako vanjskih tako i individualnih. Od individualnih čimbenika najznačajnije su strategije suočavanja sa stresom koje obuhvaćaju načine na koje se pojedinci, na kognitivnoj i ponašajnoj razini, suočavaju sa zahtjevima okoline. Istraživanja su pokazala da primjena neučinkovitih strategija suočavanja sa stresom s vremenom može rezultirati sagorijevanjem na poslu (Borg i Riding, 1991). Način na koji se učitelj suočava sa stresom ovisi o njegovim osobnim značajkama i kapacitetima, pri čemu izrazitu važnost ima njegova interpretacija određene situacije. Pokazalo se da korištenje izravnih strategija suočavanja usmjerenih na

problem, kao što su traženje potpore od suradnika i uprave škole ili aktivno rješavanje problema, pozitivno djeluje na ublažavanje stresa, čime neizravno smanjuje vjerojatnost sagorijevanja na poslu.

Pored neefikasnog suočavanja sa stresorima na poslu, važna dimenzija su i negativni stavovi nastavnika prema učenicima. Rijetka istraživanja, koja su se bavila ovom komponentom sagorijevanja u učiteljskim zanimanjima, uglavnom su bila usmjerena ispitivanju povezanosti između neprimjerenog ponašanja učenika i poteškoća s razrednom disciplinom te razine stresa u nastavničkoj profesiji. Pokazalo se da problemi s disciplinom značajno doprinose sagorijevanju na poslu, da loše razredno ozračje emocionalno iscrpljuje nastavnike te dovodi do razvijanja negativnih stavova prema učenicima i poslu (Ozdemir, 2007, prema Koludrović, Jukić i Reić Ergovac, 2009). Također, nastavnici koji nisu sigurni u vlastite sposobnosti održavanja razredne discipline skloni su prebacivanju odgovornosti na učenike te okrivljavanju učenika za loše razredno ozračje.

Jednako važni prediktori stresa su i odnosi nastavnika s upravom škole u kojoj rade. Za pretpostaviti je da dobra suradnja te potpora pri rješavanju poteškoća koju nastavnici dobivaju od uprave bitno doprinose ublažavanju stresa. Ukoliko su ravnatelj i uprava škole otvoreni za suradnju i transparentni u davanju povratnih informacija te podupiranju nastavnika u njihovom radu, utoliko nastavnici imaju veći osjećaj pripadnosti školi i doživljavaju manje razine stresa (Sarros i Sarros, 1992, prema Koludrović, Jukić i Reić Ergovac, 2009). Poteškoće se mogu javiti kada nastavnici osjećaju da potpora uprave izostaje ili nije na očekivanoj razini.

Iako je profesionalno sagorijevanje učitelja predmet velikog broja istraživača, moguće je zaključiti da nalazi različitih istraživanja nisu jednoznačni. To sugerira potrebu za daljnjim istraživanjima glavnih determinanti učiteljskog sagorijevanja na poslu, što može imati i praktične implikacije. Naime, pravovremeno uočavanje sindroma sagorijevanja omogućit će organiziranje podrške i pomoći učiteljima kako bi se ono smanjilo, a vratila se veća efikasnost i povećale kompetencije učitelja.

6. Rad pedagoga s nastavnicima koji su pod stresom

Pedagoška profesija važna je u radu s nastavnicima koji se susreću s različitim problemima u svakodnevnom radu koji ih dovode u stanje stresa upravo zato što su pedagozi stručni suradnici koji imaju kompetencije i komunikacijske vještine potrebne za rad s takvim nastavnicima. Školski pedagog smatra se najšire profiliranim stručnim suradnikom u interdisciplinarnom timu koji u školi ostvaruje razvojnu pedagošku djelatnost (Ledić, Staničić, Turk, 2013, 10). Također, ako su u školi zaposleni i drugi stručni suradnici (psiholozi, rehabilitatori), pedagozi surađuju s njima i zajedno rješavaju probleme.

6.1.Pedagozi kao dio tima stručnih suradnika

Nositelje razvojno pedagoške djelatnosti, kao jedne od temeljnih djelatnosti svake škole, čini tim stručnjaka: pedagozi, psiholozi, socijalni pedagozi, rehabilitatori, logopedi, knjižničari, socijalni i znanstveni radnici (Staničić, 1989). Zadaća je stručnih suradnika brinuti za učenike i njihov razvoj, za odgojno-obrazovni proces (uvođenje inovacija, istraživanje, razvoj djelatnosti) te nastojati usklađivati, poticati i usmjeravati menadžment škole. Iz toga proizlazi osnovni cilj stručnih suradnika tj. predviđanje, osmišljavanje, poticanje i usmjeravanje pedagoškog razvoja škole u skladu s potrebama i razvojnim potencijalima učenika, stvaranje optimalnih uvjeta za cjeloviti razvoj osobnosti djece i učitelja te kreiranje odgojne i poticajne sredine za uspješno učenje.

Uloga pedagoga u školi nije oduvijek bila ista, ona se mijenjala kroz povijest. U početku je pedagog bio tek pomoć ravnatelju s ciljem što uspješnijeg pedagoškog vođenja i usmjeravanja škole, a danas je on nositelj interne razvojno-pedagoške djelatnosti škole. Pod područjem rada školskog pedagoga podrazumijevamo aktivnosti koje on ostvaruje u odgojno-obrazovnoj ustanovi da bi pridonio vrsnoći pedagoškog procesa i njegovih rezultata (Ledić, Staničić, Turk, 2013, 18).

Za uspješan rad školskog pedagoga potrebno je razvijati sliku o sebi, stvarati osobnu viziju i prepoznatljive i dostižne ciljeve, u radu primjenjivati timski pristup, ostvariti postavljene zadaće i doći do cilja radi unapređivanja kvalitete svih sudionika u odgojno-obrazovnom radu. Komunikacija treba biti kvalitetna i utemeljena na razumijevanju i empatiji,

kreativna suradnja mora biti glavno načelo rada školskog pedagoga koji treba težiti stalnom napredovanju i unapređivanju rada (Vuković, 2009).

Školski se pedagog najčešće nalazi u ulozi koordinatora i voditelja među sudionicima rada. Vođenje je utjecaj na ljude koji ih treba navesti da promjene svoja stajališta i smjer ponašanja, što znači da je to proces u kojemu osoba utječe na druge, inspirira, motivira i usmjerava njihove aktivnosti u smjeru ostvarenja ciljeva (Jurić, 2007, 301).

Odrednice koje školski pedagog treba posjedovati kao pedagoški voditelj su: 1) odgovornost, dosljednost, 2) didaktičko-metodička znanja, 3) komunikacijske vještine, 4) sposobnost za savjetodavni rad, organiziranje i planiranje u funkciji škole, 5) sposobnost analiziranja i unaprjeđivanja odgojno-obrazovnog rada, 6) poticati na timski rad, 7) odabirati demokratski stil pedagoškog vođenja, 8) biti sposoban vrjednovati rezultate rada škole i osobnog rada, 9) voditi suradnike ka prepoznatljivoj viziji škole (Šnidarić, 2009, 205).

6.2. Kompetencije školskog pedagoga za rad s nastavnicima koji su pod stresom

Stručni suradnik pedagog mora razviti specifične kompetencije kako bi kvalitetno obavljao profesionalne zadaće neposrednog odgojno-obrazovnog rada. Ključne su kompetencije pedagogu potrebne i zbog prepoznavanja potreba subjekata u odgoju i obrazovanju te unapređivanja odgojno-obrazovnog rada u cjelini. Poželjne kompetencije školskog pedagoga čini model sačinjen od pet kompetencija: 1) osobna kompetencija (osobne odlike pedagoga, koje omogućuju ili otežavaju svladavanje pedagoškog vođenja), 2) razvojna kompetencija (organizacijsko-poslovodna znanja i sposobnosti koje omogućuju unapređivanje odgojno-obrazovnog rada školske prakse), 3) stručna kompetencija (stručnost pedagoga, njegovo poznavanje odgojnoobrazovnog rada), 4) socijalna kompetencija (podrazumijeva komunikaciju, odnos s nastavnicima, učenicima i roditeljima te stilove pedagoškog vođenja) te 5) akcijska kompetencija (pokazuje praktično djelovanje pedagoga, evaluaciju rada i rezultate rada) (Staničić, 2005, 41). Svaka je kategorija važna za rad školskog pedagoga te upravo kombinacija različitih odrednica iz svake kompetencije omogućuje uspješno pedagoško vođenje.

U istraživanju o kompetencijama školskih pedagoga u Hrvatskoj dodana je nova skupina kompetencija, tj. kompetencije europske dimenzije u obrazovanju koje uključuju poznavanje

postupka prijave na programe Europske unije, strukture i načine funkcioniranja ključnih tijela Europske unije, europskih trendova u obrazovanju, minimalno jednog stranog jezika, područja demokratskog građanstva i ljudskih prava, osposobljenost za rad u interkulturalnom i multikulturalnom okruženju te usmjeravanje učenika i nastavnika društvenoj odgovornosti (Ledić, Staničić, Turk, 2013). Najviše rangirana kompetencija koje školski pedagozi procjenjuju potrebnima za rad je "Osposobljenost za provođenje savjetodavnog rada s učenicima" i "Osposobljenost za komunikacijsku otvorenost i empatičnost".

6.3. Načini i oblici rada pedagoga u prevenciji nastavničkog stresa

Suvremene uloge pedagoga odnose se na uloge kritičkog prijatelja i refleksivnog praktičara u zajednici koja uči. Pojam kritički prijatelj među prvima koristi Lawrence Stenhouse. Za njega je kritički prijatelj osoba koja daje savjete i surađuje s učiteljem u akcijskom istraživanju (Vrcelj, Zovko, Vukobratović, 2017, 16). Kritički je prijatelj osoba od povjerenja koja postavlja provokativna pitanja, pronalazi podatke koji se zatim ispituju na razne načine i nudi kritiku rada kao prijatelj (Costa i Kallick, 1993). Stručni suradnik pedagog ima sve predispozicije da bude kvalitetan kritički prijatelj: stručno pedagoško obrazovanje, iskustvo suradnje u nastavnim procesima, otvorenost i spremnost na suradnju, znanje da daje savjete kojima utječe na djelovanje nastavnika u konkretnim situacijama. Osim toga, pedagog kao kritički prijatelj ima mogućnost čestih posjeta nastavi u svrhu pomoći nastavniku u evaluaciji planiranih aktivnosti te eventualnih savjeta i prijedloga za poboljšanje nastavnog procesa. Ovakve posjete znaju kod učitelja izazvati stres jer pedagoge i ostale članove stručnog tima doživljavaju kao „prijetnju“, a ne kao pomoć. Upravo ovakav stres, koji se odnosi na postojanje problema na relaciji pedagog - učitelj, može se smanjiti ukoliko se prihvate nove uloge pedagoga: pedagog kao kritički prijatelj i pedagog kao refleksivni praktičar. Pedagog treba napustiti staru racionalnu paradigmu u čijem temelju leži transakcijski pristup te ¨ući u razred¨ (Vrcelj, Zovko, Vukobratović, 2017, 18). Tek kada uspostavi dijalog sa učiteljem kao kritički prijatelj, koji je ujedno i refleksivni praktičar (sam sebe preispituje o svom načinu djelovanja a ne samo druge), moći će se govoriti o pravoj zajednici koja uči.

Budući da suvremena pedagoška djelatnost u svojoj osnovi ima ideju o zajednici koja uči, u skladu s time osmišljavaju se područja u kojima pedagog djeluje i unapređuje ih. Ta su područja sljedeća: priprema za ostvarenje programa odgojnoobrazovne ustanove, neposredno

sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu, praćenje i vrednovanje odgojno-obrazovnog procesa, njegovih sudionika i ostvarenih rezultata, osposobljavanje i stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih djelatnika te informacijska i dokumentacijska djelatnost (Vrcelj, Zovko, Vukobratović, 2017). U preventivnom savjetodavnom radu pedagog treba djelovati u smjeru razvijanja kompetencija učitelja, razvijati njihovu autonomiju, poticati na stručno usavršavanje i u konačnici na cjeloživotno obrazovanje, održavati radionice i druge oblike savjetovanja, davati podršku osobama koje su na početku radnog vijeka, razvijati komunikacijske vještine učitelja te njegovati kulturu ustanove stvarajući duh zajednice koja uči (Vrcelj, Zovko, Vukobratović, 2017, 24).

Posljedice stresa u radu nerijetko se očituju u somatskom i psihološkom aspektu čovjekovog djelovanja. Emocionalna iscrpljenost, depersonalizacija i smanjeno osobno postignuće rezultat su raznih stresora čiji se dugotrajni učinak akumulira u sindrom profesionalnog sagorijevanja, sindrom koji se manifestira kroz razdražljivu, netolerantnu i nestrpljivu osobu. Ističe se važnost organizacijskih uvjeta u školama, a mogući organizacijski stresori su: nedostatak vrednovanja učitelja, uskraćivanje pravovremenih i potrebnih informacija, povećana birokratizaciju kao i smanjena autonomija učitelja (Dorman, 2003, prema Maleš i sur., 2010). S obzirom da je pedagog taj za kojega se smatra da je glavni organizator izrade programa i organizacije provođenja istog treba uzeti u obzir njegovanje kulture ustanove u kojoj će se svaka osoba koja u njoj živi osjećati ugodno i razvijati svoje potencijale. No to nije moguće ostvariti ukoliko sam pojedinac ne osjeti sigurnost u pedagogu škole. Zato je važno raditi na unaprjeđivanju komunikacije (verbalne i neverbalne). Povlačenje u sebe i izbjegavanje komunikacije s kolegama jedan je od znakova uznapredovalog sagorijevanja (Vrcelj, Zovko, Vukobratović, 2017, 20). S druge strane, rijetko i nekvalitetno komuniciranje među kolegama je jedan od značajnijih izvora profesionalnog stresa (Ajduković, Ajduković, 1996, 63). Poticajnu komunikaciju odlikuje odgovornost za rad i uspjeh, poticanje na promjene, inovacije, samostalnost, slobodu izražavanja, samovrednovanje i radovanje uspjesima drugih. Vjerojatno ni u jednom području ljudskog djelovanja visoka kvaliteta komunikacije nije toliko važna kao u prosvjetnoj djelatnosti (Ljubetić, 2009, 44). U svrhu razvijanja komunikacijskih kompetencija i izbjegavanja poruka jezika neprihvaćanja u kolektivu vrlo je važno razvijanje socijalnih vještina kod učitelja kroz razne oblike radionica i seminara za učenje komunikacijskih vještina. Vrlo je važan rad pedagoga s osobama koje su na početku radnog vijeka, kada većina mladih prolazi kroz krizno razdoblje koje karakterizira

visoka razina stresa, frustracije, nervoze i umor te se nerijetko događa da upravo u tom stadiju neki napuštaju odabranu učiteljsku profesiju.

Pedagog ima ključnu ulogu u gradnji kulture proaktivne ustanove – ustanove koja će djelovati ¨iznutra prema van¨, ustanove koja je ¨zdrava¨ iznutra sa svim svojim sastavnicama (učenicima, učiteljima i drugim osobljem) te koja ima zajedničku misiju koju produciraju svi a ne samo pojedinci na vrhu takozvane hijerarhijske ljestvice škole (Vrcelj, Zovko, Vukobratović, 2017, 21).

Jedan od preventivnih pristupa je koncept svladavanja stresa koji se u literaturi označava terminom COPING. Sinonimi su: svladavanje stresa, prevladavanje stresa, svladavanje straha, suočavanje sa situacijom i sl. COPING je nastojanje da se svladavaju stanja boli, opasnosti, prijetnje, izazova, kada rutinska ili automatska reakcija nije prisutna (Lazarus, 1966). Cilj pokušaja svladavanja je otklanjanje doživljenog osjećaja neravnoteže između zahtjeva i vlastitih sposobnosti. Postoje dvije coping strategije: coping s orijentacijom na problem (pokušaj odmicanja od stresora, prevencija budućeg stresa), i coping s orijentacijom na emocije (relaksacija) (Vrcelj, Zovko, Vukobratović, 2017, 21). Pedagog može kombinirati ove dvije kategorije ili pak koristiti samo jednu. Ova strategija pridonosi osjećaju zajedništva, posebno druga emocionalna kategorija.

Pedagog bi u svojoj službi trebao uočiti važnost preventivnog djelovanja pri uočavanju elemenata stresa kod pojedinih učitelja. Pravovremeno uočavanje sindroma sagorijevanja omogućit će organiziranje podrške i pomoći učiteljima kako bi se ono smanjilo, a vratila se veća efikasnost i povećale kompetencije učitelja (Domović, Martinko, Jurčec, 2010). Kao što je u radu već navedeno, najčešći stresori su: nemogućnost dovoljne educiranosti o pojedinim problemima unutar odgojno-obrazovne prakse, loša organizacija rada ustanove, poslovi koji ne spadaju u opis radnog mjesta, izloženost verbalnoj agresiji učenika/roditelja, nemogućnost izražavanja vlastite kreativnosti, česta izloženost kritikama, česte promjene zakonskih regulativa, izostanak podrške kolega i stručnog tima, loš odnos s kolegama u zajednici, osjećaj prevelike odgovornosti, preopterećenost poslom u smislu rokova, velikog broja djece i sl. Pedagog treba stvarati okruženje koje je pozitivno/afirmirajuće ali i realno orijentirano na potrebe zajednice. Okruženje koje producira uzajamnu podršku uz kvalitetnu komunikaciju može doprinijeti uklanjanju stresogenih čimbenika na poslu. Odgovarajuće osposobljen pedagog je onaj koji je svjestan konteksta i potreba zajednice u kojoj djeluje (Maleš i sur., 2010). Pedagog kao stručnjak surađuje sa svim drugim sudionicima odgojno-obrazovne djelatnosti/procesa u školi. Prati, istražuje i analizira nastavni rad te predlaže načine i sadržaje

za unapređivanje i poboljšavanje nastave i cjelovitoga odgojno-obrazovnog rada u školi. Zadaće su stručnih suradnika (pa tako i pedagoga): rad na stvaranju optimalnih uvjeta za cjeloviti razvoj osobnosti djece i učitelja, rješavanje razvojnih problema djece, stvaranje poticajnih odgojnih sredina za uspješno učenje u školskim i izvanškolskim uvjetima, profesionalni rad i razvoj karijere stručnih djelatnika ustanove, obrazovanje roditelja za odgovorno roditeljstvo, unapređivanje kvalitete programskih, organizacijskih i materijalno-tehničkih uvjeta rada i unapređivanje školskog i odgojno-obrazovnog sustava (Jurić i sur., 2001).

7. Pregled dosadašnjih istraživanja

Poučavanje u školi izrazito je stresna djelatnost, što se obrazlaže činjenicom da učitelj u nastavi treba cijelo vrijeme biti koncentriran i emocionalno angažiran. Stres učitelja može negativno utjecati na školu kao organizaciju (bolovanja, međuljudski odnosi), na profesionalno postignuće učitelja, te na psihosocijalni status i obitelj. Istraživanja o izvorima nastavničkog stresa te načinima suočavanja sa stresnim situacijama ne nedostaje, međutim istraživanja o samoj ulozi pedagoga u prevenciji nastavničkog stresa gotovo da i nema, stoga će ovaj rad biti mali doprinos ovoj problematici iz perspektive pedagoga.

Rezultati istraživanja o stresu osnovnoškolskih učitelja na Tajvanu su pokazali da 26% ispitanika smatra da je učiteljski posao vrlo ili ekstremno stresan, a uzrok tomu je često mijenjanje obrazovne politike (Kyriacou i Chien, 2004).

U Sloveniji je rađeno istraživanje stresa među odgojiteljima i učiteljima u kojem je 35% ispitanih učitelja izjavilo da im je rad u školi jako stresan, a 10% njih svoj posao smatra iznimno stresnim (Slivar, 2009). Ono što čini posao učitelja stresnim je činjenica da poučavanje zahtijeva aktivno angažiranje čitave osobnosti učitelja, odnos između učitelja i učenika je kompleksan, a u razredu je i do 30 učenika s kojima treba uspostaviti komunikaciju. Osim visokog stupnja koncentracije koju ovaj posao zahtijeva, učitelj je i emocionalno opterećen. U navedenom istraživanju učitelji su naveli sljedeće uzroke stresa: nepristojno ponašanje učenika prema učiteljima, razgovori sa zahtjevnim roditeljima, miješanje roditelja u odgojno-obrazovni rad, konflikti s roditeljima, nasilje među učenicima, učenici koji izazivaju učitelje, neizvršavanje sankcija protiv kršitelja kućnog reda škole, nemotiviranost učenika za učenje,

nedostatak potpore roditelja kada je u pitanju disciplina učenika, vrijeđanje učitelja od strane učenika.

Uzroci stresa hrvatskih prosvjetnih djelatnika proizlaze iz velikog obima posla, lošeg društvenog statusa nastavnika, niskih prihoda, preopterećenosti na poslu i problema s održavanjem discipline u razredu (Buljan Flander i Hrpka, 2006, prema Blaži i Heđever, 2010).

Čimbenici koji vode do stresa kod učitelja povezani su s nedisciplinom i lošom pripremljenošću učenika, lošim radnim uvjetima, vremenskim ograničenjima i lošom timskom suradnjom s kolegama (Šimunović i Turk, 2012). Koliko svi navedeni uzroci, odnosno stresori utječu na svakog pojedinog učitelja ovisi o čimbenicima kao što su radno iskustvo, razina kompetentnosti, karakteristike ličnosti, nivo samopoštovanja ili strah od negativne evaluacije radnoga postignuća (Brkić i Rijavec, 2011).

Također, zanimljivo je da s jedne strane neki autori pronalaze da učitelji koji rade u višim razredima osnovne škole doživljavaju veći stres i sagorijevanje na poslu od učitelja razredne nastave (Gold, 1985, prema Koludrović, Jukić i Reić Ergovac, 2009), dok s druge strane neki ne nalaze razlike s obzirom na vrstu posla (Wang i sur., 2000, prema Koludrović, Jukić i Reić Ergovac, 2009).

Iz navedenog se zaključuje da je istraživanje stresa na radnom mjestu vrlo složeno znanstveno područje jer u obzir treba uzeti brojne čimbenike. Niti jedno od navedenih istraživanja nije sveobuhvatno, već se ona temelje na različitim ciljevima, odnosno istraživačkim porivima. Zaključuje se da je potrebno kontinuirano informirati se i podizati svijest učitelja o stresu, te ponuditi i školskom rukovodstvu i učiteljima alate koji će im pomoći u prevenciji i rješavanju stresa na poslu. U tom smislu treba promovirati strategije suočavanja i nošenja sa stresom te ih ukomponirati u kontekst kontinuirane profesionalne edukacije učitelja. Borba protiv stresa dovodi do povećanja efikasnosti na poslu i boljeg zdravlja i sigurnosti na radu što za posljedicu ima poboljšanje ekonomskih i socijalnih uvjeta kako za učitelje tako i za školu i zajednicu u cjelini.

Kada se govori o strategijama suočavanja sa stresom, postoje spolne razlike u izboru strategija suočavanja (Endler i Parker, 1990). Žene postižu više rezultate na skalama usmjerenosti na emocije i izbjegavanje dok na skali usmjerenosti na rješavanje problema nije pronađena statistički značajna razlika.

Žene češće životne okolnosti doživljavaju stresnima, te su sklonije strategijama suočavanja koje podrazumijevaju izbjegavanje i preokupiranost stresom izazvanim emocijama, dok su muškarci više emocionalno inhibirani, te navode da imaju značajno manje psiholoških i tjelesnih simptoma stresa od žena, tj. lakše podnose stresne situacije (Matud, 2004).

II. Metodologija istraživanja

1. Predmet i cilj istraživanja

Učiteljska profesija pripada u „pomažuće“ profesije kojima je glavna sastavnica rad s učenicima i briga za njihovu dobrobit. Zbog tog vrlo odgovornog zadatka, posao nastavnika može biti vrlo stresan. Nastavnici koji su pod stresom trebaju pomoć kako bi se što uspješnije nosili s njim i/ili kako bi ga prevladali. Ovo istraživanje je usmjereno na utvrđivanje percepcije pedagoga o svojoj ulozi u radu s nastavnicima koji su pod stresom, o ključnim znanjima i kompetencijama koja su im potrebna za rad s takvim situacijama, o osobnom planu pristupanja nastavniku pod stresom te načinima rješavanja problema. Svrha istraživanja je prikupiti i analizirati podatke o ulozi i radu pedagoga u osnovnoj i srednjoj školi s nastavnicima koji su pod stresom.

Cilj je ovog istraživanja ispitati stručne suradnike pedagoge u osnovnim i srednjim školama o načinu rada s nastavnicima koji su pod stresom te ponuditi prijedloge koje pedagog može primjenjivati i provoditi u svom radu kako do stresa ne bi došlo.

2. Zadatci istraživanja

Ispitati procjene stručnih suradnika pedagoga o ključnim znanjima i kompetencijama koje su potrebne za uspješan pedagoški rad s nastavnicima koji su pod stresom.

Ispitati procjene stručnih suradnika pedagoga o doprinosu visokoškolskog obrazovanja za kompetentan rad s nastavnicima koji su pod stresom.

Ispitati procjene stručnih suradnika pedagoga o učestalosti obraćanja nastavnika za pomoć i/ili savjet.

Ispitati procjene stručnih suradnika pedagoga o uzrocima i izvorima nastavničkog stresa.

Ispitati stručne suradnike pedagoge o načinima i oblicima pedagoškog rada s nastavnicima koji su doživjeli stres na temelju primjera iz prakse.

Ispitati procjene stručnih suradnika pedagoga o prijedlozima koji će uspješno prevenirati nastavnički stres.

3. Problemska pitanja

Shodno navedenim zadatcima istraživanja, postavljena su sljedeća problemska pitanja:

P1 Koje su kompetencije potrebne za uspješan pedagoški rad s nastavnicima koji su pod stresom?

P2 Koliko često se nastavnici obraćaju pedagozima za pomoć i/ili savjet kada imaju neki problem?

P3 Koji su najčešći izvori nastavničkog stresa?

P4 Koji su najčešći oblici pedagoškog rada u prevenciji nastavničkog stresa?

4. Uzorak istraživanja

Informacije su prikupljane intervjuiranjem deset stručnih suradnica pedagoginja u osnovnim i srednjim školama na području Osječko-baranjske i Vukovarsko-srijemske županije. Uzorak ispitanika je prigodan i na temelju njega ne mogu se raditi generalizacije i primjene na opću populaciju. Kvalitativnim istraživanjem je obuhvaćeno šest škola u gradu Osijeku (četiri srednje i dvije osnovne škole) i četiri osnovne škole u gradu Vinkovcima. U svakoj je školi proveden razgovor s pedagoginjom u razdoblju od 13. svibnja do 28. svibnja 2019. godine. Razgovori su snimani i napravljen je transkript. Najkraće radno iskustvo ima ispitanica s pet godina rada kao stručna suradnica pedagoginja, a najduže ispitanica s osamnaest godina rada. Ispitanice su visokoškolsko obrazovanje stekle na Filozofskom fakultetu u Osijeku ili Zagrebu i to u obliku jednopredmetnog studija pedagogije ili dvopredmetnog studija pedagogije u kombinaciji s još jednim predmetom.

5. Instrument istraživanja

Instrument istraživanja je protokol intervjua koji se nalazi u Prilogu 1. Pitanja obuhvaćaju profesionalno predstavljanje pedagoga (pitanje 1), osoban izbor kompetencija koje su potrebne za uspješan rad s nastavnicima koji su izloženi stresu (pitanje 2), osvrt na formalne i neformalne oblike edukacije za kompetentan rad s nastavnicima koji su pod stresom (pitanja 3-4), osvrt na učestalost obraćanja za pomoć ili savjet, izvore i uzroke stresa, načine i oblike rada u prevenciji nastavničkog stresa (pitanja 5-9), pomoć drugih stručnjaka kod rješavanja problema (pitanje 10), analiza konkretnih problema s nastavnicima koji su pod stresom (pitanja 11-12), prijedlozi za prevenciju nastavničkog stresa (pitanje 13).

III. Interpretacija rezultata

Rezultati istraživanja prikazani su u skladu s definiranim istraživačkim zadatcima.

1. Procjena pedagoga o stručnim znanjima i kompetencijama koje su potrebne za uspješan pedagoški rad s nastavnicima koji su pod stresom

Kompetencije koje većina sudionica istraživanja navodi kao potrebne za uspješan rad s nastavnicima koji su izloženi stresu jesu sljedeće: empatija i razumijevanje *(„…jedna od najvažnijih kompetencija je, znači, morate biti empatična osoba, morate ih razumjeti, morate, morate ih jako dobro slušati")*, komunikacijske vještine *(„…znati učitelja dobro kanalizirati kroz njegov stres, razgovarati na prikladan način i na prikladnom mjestu"*), profesionalnost *(„…bitne su i sve profesionalne vještine pedagoga koje će nastupiti ako učitelju treba pomoć da se nosi sa stresnom situacijom, u aktivnom djelovanju na razini nekog problema*"), upornost, strpljivost, iskustvo *(„…da čovjek ima prvo dovoljno strpljenja, dovoljno upornosti, da mu je stalo, da mu je važno to da se takvom nastavniku pomogne, a onda, osim toga, da ima dovoljno iskustva")*. Jedna ispitanica naglašava i važnost *„poznavanja ljudske psihologije i biologije"* te *„adekvatnu podršku koja osnažuje i ističe ono što je dobro i pozitivno u konkretnom učiteljskom radu".*

Među ostalim kompetencijama koje su ispitanice spomenule su: organiziranost, inicijativa, odgovornost, samopouzdanje, odlučnost, dosljednost, diplomat/taktičnost, marljivost, asertivnost, tolerancija, kritičnost, pedagoški optimizam, prilagodljivost novim situacijama, osposobljenost za provođenje savjetodavnog rada, osposobljenost za timski rad, osposobljenost za motiviranje zaposlenih i stvaranje poticajnog radnog okruženja, osposobljenost za rješavanje sukoba (medijacija) te osposobljenost za pregovaranje.

Ključna kompetencija, koju sudionice istraživanja i u osnovnim i u srednjim školama naglašavaju za rad s nastavnicima koji su pod stresom, je empatija, tj. sposobnost poistovjećivanja s njima, njihovim stanjima i osjećajima; uživljavanje u emotivna stanja nastavnika da bi im se mogla pružiti odgovarajuća pomoć. U istraživanju o kompetencijama školskih pedagoga u Hrvatskoj empatija je također zauzela visoko mjesto (Ledić, Staničić i Turk, 2013). Iako nema dvojbe da je empatična komunikacija ključna za uspješan rad školskog pedagoga s nastavnicima, radi se i o društveno poželjnoj osobini pa je moguće da je upravo i

zbog toga ova kompetencija najčešće izrečena. Valja napomenuti da o važnosti ove kompetencije u rezultatima svog istraživanja o razlikama između postojećeg obrazovanja pedagoga i potreba tržišta rada, govori i Zydziunaite (2007), pri čemu ističe da poslodavci od pedagoga, između ostaloga, očekuju snažno izraženu potrebu za socijalnom interakcijom (Ledić, Staničić, Turk, 2013, 62).

2. Procjena pedagoga o doprinosu visokoškolskog obrazovanja za kompetentan rad s nastavnicima koji su pod stresom

Oko 50% ispitanica smatra kako tijekom fakultetskog obrazovanja nije stekla dovoljno korisnih znanja potrebnih za kompetentan rad pedagoga s nastavnicima koji su izloženi stresu, nego su se dodatno uključivale u različite programe stručnog usavršavanja:

„Ne, nisam. Tijekom svog rada uključivala sam se u različite programe usavršavanja npr. pedagoška supervizija te ostale edukacije. Najbitnijim smatram iskustvo kojim se stječe najviše znanja za rad s učiteljima u stresu.“

„Tijekom fakultetskog obrazovanja nismo obrađivali teme nošenja sa stresom. Redovito sam se stručno usavršavala i sudjelovala u mnogobrojnim programima koji su obogatili moj stručni rad i osobno zadovoljstvo te proširili kompetencije i znanja.“

„Uglavnom ne. Dok studirate, ne možete steći realan uvid u stvarno stanje stvari u školi, pa čak ni na praksi. Hmmm…ovo je pokuda studijskom programu, naravno. Uključila sam se u nekoliko programa stručnog usavršavanja koji progovaraju o stresu i mogu reći da mi je svaki donio neku korisnu spoznaju.“

„Pa, iskreno rečeno, baš i nisam. U biti sam počela sama istraživati i pohađati seminare o konfliktima, komunikaciji i sl. jer sam vidjela da se previše trošim na mijenjanje drugih, odnosno na patnju zato što netko od učitelja reagira na način koji mene uznemiruje.(…) Shvatila sam da mi je najbolje dodatno se educirati i to i mislim i dalje činiti. Cilj ovih edukacija uvijek je osnaživanje sebe i samopouzdanja kao i rad na vlastitoj komunikaciji.“

„Fakultetska znanja su samo teoretska, ali često neprimjenjiva u praksi. Uz to studij pedagogije nas nije pripremao isključivo za rad u školi pa je teško i očekivati da će nam ta znanja koja smo dobili na fakultetu značajnije pomoći u različitim situacijama u kojima se nađemo. (…) Što se tiče dodatnog obrazovanja, dobivala sam ga na svim razinama stručnog

usavršavanja kroz organizirane stručne skupove (školskom, županijskom, međužupanijskom, državnom), ali i iz literature koja se veže uz određenu problematiku i nudi rješenja s primjerima iz prakse.

„Na žalost fakultet ima jako slab doticaj s nastavom i školama općenito te onda niti nije u mogućnosti pripremiti studente za izravan rad na adekvatan način. Iako je stručno – pedagoška praksa dobro organizirana, nje je vrlo malo i u svakom slučaju je nedostatna. Fakultet se uglavnom bazira na širenju znanja koje je zastarjelo u praksi i izostajanju rada na vještinama koje su potrebne za rad.“

Pojedine ispitanice su izjavile da su na fakultetu dobile potrebna stručna znanja za sva područja rada pedagoga, pa tako i za suradnju s nastavnicima, ali da to svakako nije dovoljno, te je neophodno kontinuirano stručno usavršavanje:

„Tijekom fakultetskog obrazovanja dobila sam potrebna stručna znanja (…) tu prije svega mislim na teorijske spoznaje, činjenice i definicije koje su neophodna su za daljnji rad i usavršavanje pedagoške djelatnosti, jel. Također, ova struka obuhvaća rad i s učiteljima i djecom i roditeljima te je neophodno kontinuirano stručno usavršavanje, bilo u obliku samostalnog proučavanja znanstvene literature ili pak odlaska na stručne skupove u organizaciji Agencije za odgoj i obrazovanje, Ministarstva znanosti i obrazovanja ili pak neke druge ustanove.“

„Pa smatram kako sam neke od tih kompetencija dobila za vrijeme svog školovanja, ali one nisu vezane za moje obrazovanje. Većina studenata se nauči na svoj način nositi sa stresom i ta svoja iskustva prenosi dalje. (…) Jedino što mogu izdvojiti kao obrazovni dio su neke tehnike komunikacije. (…) Redovito se stručno usavršavam na Županijskim stručnim vijećima koji su u organizaciji Agencije za odgoj i obrazovanje, seminari od strane Ministarstva znanosti i obrazovanja, ali se i samostalno usavršavam prateći stručnu literaturu, znanstvene radove i slično. (…) Na žalost, jako je malo specifičnih programa u koje se nastavnici i stručni suradnici srednjih škola mogu uključiti a da su na kvalitetom i primjerenošću kreirani za srednje škole. Uglavnom se slični seminari održavaju za razrednu nastavu ili osnovne škole, a ako i ima neki primjereni ili se plaćaju, što škole rijetko mogu platiti, ili su u Zagrebu ili Rijeci pa nam nisu dostupni.“

„Moje dosadašnje znanje, koje svakodnevno primjenjujem u svome radu, svakako je kombinacija fakultetskog obrazovanja, redovitog stručnog usavršavanja i stečenog iskustva. Za

uspješan rad pedagoga nužno je raditi na sebi, tj. nadograđivati i obogaćivati stečena teorijska znanja sa novim znanstvenim spoznajama, ali i iskustvom.“

„Na fakultetu dobijete teoriju bez koje ne možete. Na njoj sve počiva. Tijekom stručnog rada imate različite oblike stručnog usavršavanja i samostalno vršite izbor prema vašim interesima ili problemima koji vam se pojavljuju u praksi i koje želite riješiti na najbolji mogući način. Neophodno je stalno čitati i vraćati se na poznatu literaturu te proučavati nova izdanja.“

Rezultati istraživanja pokazuju da su pored fakultetskog obrazovanja, stalna stručna usavršavanja neophodna za kompetentan rad pedagoga s nastavnicima. Ispitanice i u osnovnim i u srednjim školama procjenjuju doprinos stručnog usavršavanja u stjecanju kompetencija većim od doprinosa visokoškolskog obrazovanja. Također, uz visokoškolsko obrazovanje i stručno usavršavanje, kompetencije potrebne za rad školskog pedagoga stječu se i samostalnim, individualnim usavršavanjem koje ne uključuje formalno obrazovanje. U istraživanju o kompetencijama školskih pedagoga navodi se da je visoko obrazovanje najmanje doprinijelo stjecanju osposobljenosti upravo za suradnju sa zajednicom i društvenim okruženjem, dok su stručna usavršavanja najviše doprinijela ovladavanju kompetencijama kao što su osposobljenost za komunikacijsku otvorenost i empatičnost, osposobljenost za provođenje savjetodavnog rada i osposobljenost za prilagodbu novim pedagoškim situacijama (Ledić, Staničić i Turk, 2013). Ovakvi rezultati nedvosmisleno pokazuju ozbiljan izazov pred kojim se nalazi inicijalno fakultetsko obrazovanje za rad školskog pedagoga. Rezultat je donekle moguće objasniti premalim radnim iskustvom ispitanica ovoga istraživanja, koje smatraju veoma bitnim faktorom jer se upravo iskustvom stječu potrebna znanja i vještine, ali isto tako i nedostatkom savjetodavnog i praktičnog rada na fakultetima. Ispitanice razmjerno oštro kritiziraju fakultetsko obrazovanje zamjerajući mu, u prvom redu, slabu povezanost s praksom ili nedostatak poznavanja nekih područja važnih za rad školskog pedagoga. S obzirom na to da ispitanice smatraju kako na fakultetu nisu dobile dovoljno znanja u ovom području rada, uključivale su se u razne dodatne programe cjeloživotnog učenja i stručnog usavršavanja. Međutim pokazalo se da se rijetko nudi nešto što je konkretno usmjereno na ovu temu ili je pak nedostupno jer se plaća ili se odvija u nekom drugom gradu. Većina se ispitanica slaže da je potrebno u fakultetsko obrazovanje pedagoga uvesti više savjetodavnog i praktičnog rada s nastavnicima, tim više jer postoji vjerojatnost da će pedagog biti jedini stručni suradnik koji je zaposlen u nekoj školi i bit će prepušten sam sebi u rješavanju problema.

3. Procjena pedagoga o učestalosti obraćanja nastavnika za pomoć i/ili savjet

Što se tiče učestalosti obraćanja nastavnika pedagogu za pomoć i/ili savjet, sve su ispitanice odgovorile da se to događa svakodnevno. Jedna ispitanica navodi da to ovisi o periodu godine (*„...više je stresa na početku i na kraju godine i tada mi se najčešće obraćaju za pomoć“)* i o osobnosti nastavnika (*„...neki učitelji to rade gotovo svakodnevno i dolaze zbog najmanjih sitnica koje bi mogli i sami riješiti, dok drugi dođu smo kad je nešto neuobičajeno i misle da im treba moja pomoć u rješavanju.“).*

4. Procjena pedagoga o izvorima i uzrocima nastavničkog stresa

Sudionice istraživanja izdvojile su neke probleme kao izvore nastavničkog stresa koji se najčešće javljaju u školi u kojoj rade:

„Pa to su najčešće pritisci vremenskih rokova, zatim posjete u nastavi, brze promjene u informacijskoj tehnologiji, posebice kod starijih nastavnika, svakako neposlušni učenici i razredna disciplina općenito, (...) tu su i sukobi s kolegama učiteljima, loši radni uvjeti, niske plaće.“

„Mislim da je miješanje roditelja u odgojno-obrazovni rad učitelja najveći izvor nastavničkog stresa...znači konflikti s roditeljima, nedostatak potpore roditelja kada je u pitanju disciplina učenika, to, to najviše, a onda i loši odnosi s kolegama, previše posla, nasilje među učenicima, nemotiviranost učenika za učenje.“

„Stres im najčešće predstavljaju učenici koji imaju nedostatak pažnje i koncentracije i roditelji koji ne razumiju postupke u odgoju i obrazovanju. Znate...učitelji teško otpuštaju u odgojnom smislu postupke kažnjavanja i kritiziranja učenika i još teže se navikavaju na upotrebu skrbnih navika osnaživanja, usmjeravanja i vjerovanja u učeničke sposobnosti.“

„Pa različiti su izvori stresa. Na primjer nedisciplina učenika na satu...to na neke učitelje zaista djeluje stresno, onda preveliki zahtjevi roditelja, tipa za ocjenama na primjer, i to poglavito sad na kraju godine, općenito komunikacija roditelja i učitelja, raznorazni problemi tu postoje, ali neki učitelji su si na primjer dopustili da komuniciraju s roditeljima preko whatsappa i onda im predstavlja problem kad roditelji tu mogućnost koriste maksimalno,

(...) nekima je stres dokumentacija i e-Dnevnik, osobito učitelji koji nemaju dovoljno informatičkog znanja često traže pomoć, pa i međusobni odnosi između učitelja koji se nekad prelamaju preko leđa učenika, zatim organizacija nastave kad se učitelj iznenada razboli, u velikoj školi ima puno reorganizacije nastave i to onda stvara stres.“

„...raspored i nagomilavanje obaveza, prekratki rokovi za ispunjavanje istih i „žongliranje“ aktivnostima. Ponekad su u pitanju problemi osobne naravi, ali to je svakako rijetko.“

Vezano uz percepciju izvora stresa dobiveni rezultati u skladu su s prethodno provedenim istraživanjima u kojima je utvrđeno da su najčešći izvori stresa: učenici koji imaju loš odnos prema školi i nisku motivaciju, neposlušni učenici i razredna disciplina općenito, brze promjene u kurikulumu i organizaciji, loši radni uvjeti (uključujući promaknuća), pritisci vremenskih rokova, sukobi s kolegama učiteljima i roditeljima djece te osjećaj podcijenjenosti u društvu (Ajduković, Ajduković, 1996; Kyriacou, 2001).

U ovom su istraživanju najčešće spominjani izvor nastavničkog stresa „teški“ roditelji koji se miješaju u odgojno-obrazovni rad nastavnika i imaju nerealna očekivanja. Ponekad će za rad s djecom, roditeljima i školskom okolinom biti važnije različite socijalne vještine i pozitivna interakcija, nego pedagoške sposobnosti prenošenja znanja, učenja i ponašanja. Upravo zato se pozitivna interakcija smatra ključem uspjeha odgoja i obrazovanja suvremene škole (Trankiem, 2009).

Osim „teških“ roditelja, izvori nastavničkog stresa koje su ispitanice u ovom istraživanju navele jesu: razredna (ne)disciplina koja uključuje težak i problematičan razred, stvaranje buke, loš odnos učenika prema radu posebice u srednjoj školi gdje učenici imaju velik broj različitih predmeta, pri čemu to utječe na njihov interes, a upravo različit interes prema gradivu i veća usredočenost na gradivo utječu na ponašanje samih učenika, što se manifestira u njihovom odnosu prema nastavnicima te predstavlja nastavnicima veću ili manju razinu stresa; konflikti s kolegama i brze promjene u informacijskoj tehnologiji koje više stresa zadaju starijim nastavnicima, nego mlađim.

Na pitanje koji je uzrok problema koji nastavnika dovode u stanje stresa, ispitanice navode sljedeće:

„Mislim da je uzrok tih problema robovanje rutini, navikama i smanjena intrinzična motivacija za nova učenja i korištenje aktivnih metoda u nastavi.“

„Uzrok je nedostatak vremena i najčešće loša ustrojenost sustava odgoja i obrazovanja. No ipak, kao jedan od najvećih problema bih izdvojila teške roditelje.“

„A uzroci su različiti…obiteljska situacija, okolinski čimbenici, osobnost učitelja...“

Što se tiče problema nediscipline u razredu, jedna ispitanica navodi da je uzrok u *„bezvoljnost da discipliniraju učenika u nekim trenucima ili nedovoljno znanja o uspostavi discipline, ali jako često se radi o učenicima koji su izazov za cijeli kolektiv i kojima treba opsežna stručna pomoć.“,* a za problem „teških“ roditelja navodi: *„nisam još došla do uzroka ovog problema, ali svakako se radi o tome da roditelji vole misliti da znaju učiteljski posao jednako dobro kao i oni; da su nerealni u pogledu sposobnosti svoje djece, učitelji trebaju na početku rada s jednom generacijom uspostaviti jasna pravila komunikacije i ne odstupati od njih, ali često izlaze u susret roditeljima i javljaju im se preko mobitela u slobodno vrijeme.“*

Za problem informatičkog (ne)znanja jedna ispitanica navodi da je uzrok u *„nedovoljan rad na sebi…znate, neki nastavnici često svoje neznanje pripisuju godinama koje ih dijele od mirovine i neke stvari jednostavno odbijaju naučiti.“*

Ostali uzroci nastavničkog stresa koje su ispitanice spomenule su: nedostatak teorijskog znanja, nerazvijene sposobnosti i vještine za rad u takvom okruženju, nesposobnost snalaženja u novim, neočekivanim situacijama, različiti pritisci (od roditelja, ravnatelja, stručnih suradnika, Ministarstva…), preopširan nastavni plan i program, učenici s velikim teškoćama koji su silom integrirani u redovnu nastavu, ograničena sloboda učitelja u nastavnom procesu, neadekvatno vrednovanje posla i položaj učitelja u hrvatskom društvu (podređenost naspram drugih odgovornih zanimanja poput liječnika). Školski pedagozi i nastavnici trebaju raditi na prepoznatljivosti profesije u društvu prije svega intenzivnijom i operativnijom komunikacijom s konzumentima svojih usluga (učenicima, roditeljima, ravnateljem, ustanovama izvan škole), pojasniti svoje radne ciljeve te na popularan i pregledan način konkretizirati svoje radno područje (Ledić, Staničić, Turk, 2013).

5. Načini i oblici pedagoškog rada s nastavnicima koji su doživjeli stres na temelju primjera iz prakse

Sudionice istraživanja su u sklopu intervjua ispričale i neke konkretne primjere vezane za ovu temu, a koji su se javili u školi u kojoj rade. Ispričale su zašto je došlo do problema,

kako su riješili taj nastali problem i tko je sve sudjelovao u rješavanju. Neki od navedenih problema su uspješno riješeni, a neki su još uvijek u procesu rješavanja.

Primjeri problema, prvi je jedan koji se kontinuirano prati, ispričala je jedna od sudionica istraživanja:

„Izdvojila bih jednog nastavnika koji svakodnevno ima problema i pod stresom je jer mu učenici remete cjelokupni nastavni proces. On jednostavno ne uspijeva uspostaviti ugodno i opušteno razredno ozračje, u kojem će se poticati aktivnost i motiviranost učenika za nastavu. Budući da ne zna i ne može uspostaviti autoritet u razredu, redovito ga savjetujem i pomažem mu u radu.“

Na pitanje na koji način je pomogla takvom nastavniku, pedagoginja mi je odgovorila:

„Prvenstveno obavim hospitaciju, tj. popratim njegove nastavne sate, kako bih dobila bolji uvid u način funkcioniranja i uspostavljanja razredne klime i ozračja. Obavezno nakon toga provedem savjetodavni razgovor prilikom kojeg ga prvenstveno pohvalim za one elemente koje je uspješno odradio, a nakon toga istaknem ono na što bi trebalo više obratiti pozornost i unaprijediti za ubuduće. Takvog učitelja i dalje kontinuirano pratim kroz njegov svakodnevni rad i obavljam informativne razgovore kako bi me obavijestio o promjenama i novostima. Ali i s učenicama, koji remete razrednu disciplinu i ne poštuju učitelja kao profesionalca, također provodim savjetodavne razgovore i pedagoške radionice na tu temu.“

Primjer učiteljice koja ima poteškoće s uspostavljanjem razredne discipline. Pedagoginja je provela individualni savjetodavni razgovor s učiteljicom, a razgovor je povremeno ponavljala bez obzira je li bilo trenutno gorućih problema. Na taj je način pokušala prevenirati njihov nastanak. Učiteljici je ponudila moguća stručna rješenja, odnosno savjete o tome kako što adekvatnije uspostaviti autoritet u razredu. Pedagoginja navodi da razgovore s učiteljima uvijek obavlja individualno, odnosno direktno i nasamo te da uvijek prvo pohvali ono što dobro rade, a zatim ono što bi trebalo poboljšati. Na pitanje pomaže li sama nastavnicima ili traži pomoć drugih suradnika odgovara da probleme rješava sama jer je, uz knjižničarku, jedini zaposleni stručni suradnik u toj školi.

Jedna je ispitanica navela problem „teških roditelja“: *„Situacija je da roditelj dolazi u školu ljut jer mu je dijete dobilo lošu ocjenu. Roditelj inzistira na boljoj ocjeni jer je njegovo dijete sve znalo kod kuće.(...) Roditelj zanemaruje činjenicu da dijete ima poteškoća te viče na učiteljicu.“*

Pedagoginja je obavila individualni razgovor s roditeljem i učiteljicom te utvrdila činjenice. Zatim je i učenika pozvala na razgovor kako bi on imao priliku reći na koji način sudjeluje u nastavnom procesu i zašto je dobio lošiju ocjenu. To smatra i najkonstruktivnijim rješenjem te je na kraju uspješno riješila problem. Osim nje, u školi je od stručnih suradnika zaposlen psiholog i defektolog s kojima često surađuje u ovakvim situacijama.

Sljedeća ispitanica navodi primjer također vezan uz roditelje koji su bili nerealni.

„Roditelji su sustavno maltretirali jednu učiteljicu tri godine. Njihova kćer jedinica je bila kod nje u razredu. Učenica je inače bila odlična, ali je imala manjih problema u ponašanju, na primjer (...) ometala je nastavu pričanjem, dobacivanjem i sl. Roditelji su dolazili za svaki minus koji bi djevojčica dobila i za bilješke koje su nastavnici zapisivali kada je radila neki problem. Učiteljica mi se već u prvom razredu obratila za pomoć. Ja sam prvo, ovaj, pozvala roditelje na razgovor koji je bio ispunjen različitim optužbama na račun učiteljice. A kad sam ih u drugom susretu stavila „oči u oči" s učiteljicom sve optužbe su demantirali. Zamislite!? Takvih situacija je bilo 7-8 u prvom i drugom razredu. To je bilo strašno. U tom razdoblju su nas 5 puta prijavili inspekciji, (...) međutim u izlasku inspekcije na teren pokazalo se da njihove optužbe nisu utemeljene, naravno."

Na pitanje kako je sve skupa na kraju završilo, pedagoginja odgovara: „ *Na kraju smo, na zahtjev inspekcije, prebacili djevojčicu u drugo odjeljenje. Ja sam svaki put stala na stranu učiteljice i branila je pred napadima roditelja. Također sam zatražila i pomoć ravnatelja da bude na našim razgovorima jer psihologinja tada još nije radila."*

I sljedeća situacija vezana je uz roditelje. Pedagoginja navodi slučaj učiteljice prvog razreda koju su roditelji optužili jer nije napravila ništa da pomogne njihovom djetetu koje je već šest mjeseci izloženo sustavnom nasilju od strane drugog učenika. Učiteljica nije ni znala da postoji nasilje, stoga nije ni mogla pomoći. Kad je učiteljica saznala za problem predložila je razgovor sa stručnom službom, ali su roditelji odbili da njihovo dijete ode na "psihijatrijsko vještačenje" te su isključivo tražili da se radi i razgovara s djetetom koje je vršilo nasilje i njegovim roditeljima.

Pedagoginja i psiholog su tjedan dana poslije održali roditeljski sastanak na temu nasilja – objasnili definicije i termine koji se koriste (sukob-nasilje), dužnosti učitelja i osoblja škole u situacijama kad se nasilje primijeti, procedure koje smo dužni poštovati, obaveze prijave nasilja vanjskim tijelima, itd. Također su za svo to vrijeme razgovarale s učiteljicom, davale joj podršku i osvijestile da je napravila koliko je mogla i da ne postoji prostor za grižnju savjest.

Obavile su i razgovor s učenikom koji je vršio nasilje (radilo se o učeniku koji je pretrpio gubitak oca), dok s drugom stranom nisu razgovarale jer su htjele poštovati želje roditelja.

Sljedeći uzrok nastavničkog stresa izazvala je nekolicina učenika koji ne ulažu trud u učenje: „*Trenutno imam nastavnicu koja je iznimno uznemirena zbog nekolicine učenika u razredu koji ne ulažu trud u učenje. Učiteljica nema adekvatnu podršku roditelja i sa svojim zahtjevima stalno se vrti u krug. Izložena je stresu jer ne vidi izlaz iz ove situacije pa je počela pribjegavati prijetnjama (...) tipa da je ona odlučila da će učenici pasti razred. Ja sam je pokušala smiriti i kroz razgovor sam je podsjetila na pravne norme koje kao učitelj mora poštivati. U ovom slučaju kao ni u jednom drugom prijetnje nisu dozvoljene. Učenik do zadnjeg dana treba imati priliku popraviti ocjenu. Dužnost učiteljice je također omogućiti mu dopunsku nastavu. Učenik ima priliku pohađati i produžnu dodatnu nastavu te polagati popravni ispit. Čemu onda polovinom svibnja donositi zaključke koji nisu u skladu sa pravnim aktima , niti su u interesu učenika i roditelja. Učitelji brzo shvate pouku, ali stres djeluje toksično na odluke učitelja pa ih je potrebno voditi kroz proces oslobađanja i otpuštanja.“*

Jedna je pedagoginja navela primjer mladog nastavnika koji je ujedno postao i razrednik. Nastavnik je siguran u sebe što se znanja predmeta tiče, ali ima veliki strah i nesiguran je kod odgojnog dijela svog posla. Stalno preispituje svoje postupke, traži upute i savjete. Nesnalaženje na tom području tu osobu čini tjeskobnom i uplašenom. Poseban problem predstavljaju mu sati razredne zajednice i roditeljski sastanci. *„ ...U većini slučajeva nastavnici se žele izjadati i nekog tko će ih saslušati stoga sam saslušala osobu, pokazala empatiju i dala joj do znanja kao su njezini osjećaji normalni, kako nije sama u tome. Pružila sam joj podršku, ponudila pomoć u bilo kakvim situacijama u kojima se možda nađe u budućnosti te ispričala primjere ostalih razrednika s pozitivnim ishodom. Također sam preporučila tehnike rada u tim situacijama i dodatnu literaturu.“*

Na pitanje koristi li pomoć psihologinje koja je zaposlena u školi, pedagoginja odgovara kako uglavnom nastavnicima pomaže sama, a u slučaju kada se osjeća nekompetentnom preporuči im razgovor sa školskom psihologinjom koja ima više iskustva i drugačiju perspekciju problema.

Sljedeći problem vezan je za učitelja srednjih godina koji nije informatički pismen pa mu je prelazak sa papirnatog na elektronski dnevnik predstavljao veliki problem jer se bojao da neće naučiti potrebno. *„Radi se o starijem nastavniku pred mirovinu koji se nije snalazio u e-Dnevniku i bojao se bilo što pritisnuti na tabletu. To mu je predstavljalo veliki stres i bojao se*

da neće nikada naučiti na njega raditi. Problem sam riješila tako da sam s njim individualno radila nekoliko dana i polako mu pokazivala sve što treba znati na njemu raditi. Naravno da je na kraju sve naučio i navikao se tako da sada nema nikakvih problema. Bitno je u takvim situacijama pružiti podršku, biti otvoren za pomoć i svako pitanje i također biti strpljiv jer se ništa ne događa preko noći.“

Konkretni primjeri problema što su ispitivačice ispričale potiču svjesnost o takvoj stvarnosti kojoj su svakodnevno izloženi svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa. Ističe se važnost rada pedagoga koji je uključen u rješavanje tih zbivanja. U školama gdje su pedagozi jedini stručni suradnici takve probleme uglavnom rješavaju sami, dok u školama gdje je zaposleno više stručnih suradnika (psiholog, defektolog) međusobno zajedno surađuju i nadopunjuju se. Iz navedenih primjera može se zaključiti da pedagoški rad s nastavnicima koji imaju neki problem i obrate se za pomoć, najčešće uključuje provođenje savjetodavnih razgovora, a potom organiziranje pedagoških radionica i raznih predavanja na određenu problematiku.

6. Prijedlozi pedagoga za prevenciju nastavničkog stresa

Sudionice istraživanja dale su i neke prijedloge koje se tiču prevencije nastavničkog stresa, a koje kao pedagozi mogu provoditi i primjenjivati:

1. Pedagoške radionice i stručna predavanja na temu strategije suočavanja sa stresom

Pedagog kao stručni suradnik, obavlja neposredan odgojno-obrazovni rad s nastavnicima. Neposredan odgojno-obrazovni rad s nastavnicima, između ostalog, podrazumijeva pripremu i realizaciju pedagoške radionice te organiziranje stručnih predavanja. Pedagoške su radionice najdjelotvorniji oblik i metoda socijalnog i globalnog učenja s ciljem razvijanja vještina i/ili jačanja osjetljivosti za određene probleme (Bizjak Igrec i sur., 2014). Za pedagošku je radionicu karakteristično odvijanje vođene aktivnosti koja je obilježena kružnom komunikacijom i interakcijom među sudionicima. One se razlikuju od klasičnih oblika predavanja i poučavanja jer nastoje uključiti sve sudionike u aktivnosti.

Pedagoške se radionice mogu koristiti u preventivne svrhe, ali i kada su različite teškoće u školi ili razrednom odjelu već prisutne (Jurić, 2004). Stoga, pedagog najčešće bira teme pedagoških radionica ovisno o problemu koji je trenutno prisutan. Neovisno o kojoj se temi radionice radilo, važno je da je svaka strukturirana na način da potiče aktivne načine učenja putem doživljavanja i razumijevanja.

Postoje kreativne pedagoške radionice i edukativne pedagoške radionice (Bizjak Igrec i sur., 2014). U prvima je cilj poticati i razvijati stvaralačko mišljenje i izražavanje, a u potonjima cilj je stjecanje znanja. Pedagoška radionica nije usmjerena samo na intelektualni razvoj osobe, ona je usmjerena i na osjetilni, emocionalni i moralni razvoj. Prema tome, pedagoška radionica doprinosi cjelovitom osobnom rastu i razvoju osobe.

Pedagog kao voditelj radionice osim što realizira određenu radionicu on je mora kvalitetno pripremiti. Pedagog planira, programira i koordinira niz aktivnosti jer o kvalitetnoj pripremi ovisi uspjeh radionice (Bizjak Igrec i sur., 2014, 105). Prilikom pripremanja radionice pedagog mora voditi računa o prethodnom znanju sudionika i njihovim kompetencijama, ali jednako tako mora predviđati nove kompetencije. Priprema pedagoške radionice mora sadržavati nekoliko ključnih elemenata: naziv radionice, broj sudionika, cilj radionice, kompetencije, ishodi učenja, metodologija, vremensko trajanje svake aktivnosti, materijali potrebni za provođenje svake aktivnosti, odgovorna osoba za provođenje pojedine aktivnosti i instrument za evaluaciju. Od velike je važnosti u pripremi radionice predvidjeti izmjenu različitih metoda i strategija rada radi poticanja kooperativnog učenja i uvažavanja osobnosti i integriteta sudionika (Bizjak Igrec i sur., 2014).

Nužno je da pedagog prije početka pedagoške radionice stvori povjerenje između njega kao voditelja i ostalih sudionika. Uspostavljanje početnog povjerenja bitno utječe na daljnji tijek radionice. Pedagog bi trebao ostvariti ravnopravan odnos s ostalim sudionicima. Pedagog aktivno sluša što sudionici govore, empatičan je, demokratičan i otvoren za suradnju. Na takav se način potiče razvoj samopouzdanja, samopoštovanja, tolerancije i osjećaja odgovornosti sudionika za svoje postupke (Bizjak Igrec i sur., 2004).

Evaluacija na kraju radionice vrlo je poželjna. Naime, informacije koje pedagog dobije putem evaluacije pružaju uvid u uspješnost provedbe, razumljivost sadržaja, korisnost i primjenjivost radnog materijala, ali i u samo zadovoljstvo sudionika prilikom sudjelovanja u aktivnostima.

Što se tiče radionica na temu stresa i suočavanja s istim, ispitivačice su kao prijedloge navele sljedeće teme koje se mogu provoditi s nastavnicima: *Tehnike redukcije stresa, Kako uskladiti privatni i profesionalni život, Asertivnost – kako se jasno i glasno zauzeti za sebe i*

svoje ideje, Kako razviti i povećati samopouzdanje, Kako poboljšati odnose s drugima, Razvoj pozitivnog razmišljanja.

Osim pedagoških radionica, pedagog organizira i razna stručna predavanja za nastavnike koja imaju za cilj pružiti određena znanja nastavniku o nekoj temi. Stručna predavanja uglavnom zahtijevaju samostalno čitanje i proučavanje stručne literature. Jedna je ispitivačica navela da je održala predavanje za nastavnike na temu stresa samostalno se pripremajući čitajući stručnu literaturu s područja psihologije i pedagogije. Govorila je o stresu u svakodnevnom životu i stresu na poslu, te o tehnikama suočavanja sa stresom.

2. Pedagoški savjetodavni razgovori s nastavnicima, roditeljima i učenicima

Jedna od važnijih pedagoških djelatnosti svakako je i pedagoško savjetovanje. Na savjetovanje se može gledati kao na „sredstvo pomoći i podrške“ pri donošenju odluka te se može razmatrati kao „ponuda profesionalnog pedagoškog djelovanja“ (Pažin-Ilakovac, 2015, 50). Savjetodavni rad temelji se na dobro razvijenim kompetencijama za vođenje razgovora. Empatičnost i emocionalna toplina, poštovanje, tolerancija, iskrenost/autentičnost, zainteresiranost i jasnoća poruka ključne su sastavnice dobrog ozračja i komunikacije za razgovor i savjetovanje kako bi se smanjili otpor, smetnje, nelagoda i strah.

Razgovor se odvija individualno ili grupno, ovisno o sadržaju te potrebi povjerljivosti. Može biti planiran, nakon što ga je nastavnik zatražio, i neplaniran, primjerice uslijed nekog događaja u školi koji traži žurno razjašnjavanje. Takve razgovore pedagog prihvaća s jednakom ili većom odgovornošću i upravo je zbog njih važno imati dobro razvijenu vještinu kako bi se djelotvorno ostvarivali i u takvim okolnostima.

Savjetodavni rad stručnih suradnika očituje se kroz individualno i skupno pružanje savjetodavne pomoći učenicima, roditeljima i učiteljima, razmatranje i predlaganje odgojnoobrazovnih mjera za sankcioniranje nepoželjnih ponašanja učenika te kroz individualni i skupni savjetodavni rad sa stručnjacima. Nužno je stalno praćenje, vrjednovanje, istraživanje i unapređivanje pedagoškog savjetovanja kao snažnog personaliziranog procesa učenja u kojemu se ne pružaju gotovi savjeti i rješenja, već potiču mogućnosti svake osobe u njezinu rastu i razvoju.

Rezultati ovoga istraživanja pokazuju da je provođenje savjetodavnog razgovora najčešći oblik pedagoškog rada kada se pojavi nekakav problem, stoga je važno da pedagog ima razvijene kompetencije za provođenje savjetodavnih razgovora. Osim s nastavnicima, pedagozi provode savjetodavne razgovore i s učenicima i roditeljima, odnosno sa svim subjektima koji su prisutni unutar nekog problema.

3. Kvalitetna suradnja pedagoga i nastavnika

Suradnja se može svesti na nekoliko temeljnih oblika koji obuhvaćaju razne zajedničke aktivnosti nastavnika i pedagoga, zasebne aktivnosti pedagoga i nastavnikove samostalne aktivnosti. Prožimanje tih aktivnosti osnovno je obilježje suradnje.

Kreativna suradnja mora biti glavno načelo rada školskog pedagoga koji treba težiti stalnom napredovanju i unapređivanju rada (Vuković, 2009). Do suradnje pedagoga s nastavnikom obično dolazi ako je za rješavanje određenog problema u radu nekog nastavnika potrebna pomoć pedagoga. U toj suradnji pedagog obično preuzima dio aktivnosti nastavnika i dolazi do reorganizacije i promjene smjera nastavnikove aktivnosti. Taj je smjer određen zahtjevima za uspjeh te aktivnosti, zbog čega je suradnja usmjerena na otkrivanje povoljnijeg tijeka aktivnosti i otkrivanje boljih načina i postupaka.

Nužno je da pedagog pokaže razumijevanje za problem i da podupire nastavnika i tako ukloni sumnje da zajednička suradnja ne bi dala dobre rezultate. Dobra suradnja te potpora pri rješavanju poteškoća koju nastavnici dobivaju od uprave bitno doprinose ublažavanju stresa. Ukoliko su ravnatelj i uprava škole otvoreni za suradnju i transparentni u davanju povratnih informacija te podupiranju nastavnika u njihovom radu, utoliko nastavnici imaju veći osjećaj pripadnosti školi i doživljavaju manje razine stresa (Sarros i Sarros, 1992, prema Koludrović, Jukić i Reić Ergovac, 2009). Poteškoće se mogu javiti kada nastavnici osjećaju da potpora uprave izostaje ili nije na očekivanoj razini.

Mnogo je složenije organizirati suradnju s nastavnikom koji nije sam zatražio pomoć, a problem postoji. U tom slučaju pedagog mu može dobronamjerno, u neposrednom kontaktu, priopćiti da sumnja u postojanje problema. Ako je nastavnik sklon odgađanju problema tada mu se može posrednim putem dati do znanja da odgađanje rješenja jednog problema može proizvesti nove probleme i teškoće, čime se početni problem samo proširuje i produbljuje.

Korisno je voditi evidenciju o kontaktu s pojedinim nastavnikom jer se na taj način prikuplja vrijedna dokumentacija, čijom se analizom brzo može dobiti slika o najvažnijim problemima u školi.

4. Kvalitetna suradnja pedagoga i roditelja

Kako je rad školskog pedagoga usko vezan za učenike nameće nam se činjenica da je on, odnosno da bi trebao biti, usko vezan i za roditelje. Naime, upravo su roditelji najodgovorniji za djetetov razvoj. Utjecaj roditeljskog doma na dijete je nevjerojatno velik te su zbog toga oni prijeko potrebni sugovornici školskih pedagoga. Također, mnoge informacije koje se mogu iskoristiti za pomoć učeniku koncentrirane su u obiteljskoj sredini (Jurić, 2004). Prikupljanje tih informacija ne treba shvatiti olako jer je riječ o osjetljivim informacijama.

Uspostavljanje odnosa između pedagoga i roditelja razlikuje se od škole do škole. Za ostvarivanje suradnje između roditelja i pedagoga vrlo je važno kakvi su roditelji sugovornici školskom pedagogu: jesu li oni klijenti ili partneri te je li odnos između pedagoga i roditelja kompenzacijski ili komplementaran i kooperativan? Ističe se prednost partnerskog nad klijentskim odnosom, te prednost komplementarnog i kooperativnog odnosa nad kompenzacijskim (Resman, 2000). Što zapravo znači partnerski, komplementaran i kooperativan odnos roditelja i pedagoga? On znači mogućnost participacije roditelja. Prijedlozi, gledišta i zahtjevi roditelja se slušaju, uvažavaju i stručno interpretiraju u planovima i programima rada škole. U partnerstvu roditelj nije klijent, nije pasivni promatrač. Zauzimajući takav partnerski položaj u kojem se roditelja sluša, na roditelje može djelovati kao motivirajući čimbenik za suradnju.

Ostvarivanje suradnje nije jednostavno, ono ovisi i o roditelju i o pedagogu. Ako roditelj na školu gleda kao mjesto u kojem dijete uči, a dom kao mjesto u kojem se dijete odgaja, tada pedagoga, prije svega, vide u funkciji pomoći djetetu pri učenju, a time sebe stavljaju u položaj klijenta. Naime, nerijetko roditelji posjećuju školu i pedagoga tek kada se jave neki problemi poput, primjerice, neuspjeha u učenju. U takvim situacijama roditelji često na pedagoga gledaju kao na servis kojemu je jedini zadatak pomoći djetetu u ostvarivanju uspjeha u učenju. Ako uspjeh u učenju nije takav kakvog su očekivali, krivi su učitelji i pedagog. Ne smijemo zaboraviti da razlog suradnje između roditelja i savjetodavnih djelatnika ne može biti samo

učenikov uspjeh u učenju, mora postojati personalizacija, koja znači povećanje nastojanja za djetetovim cjelokupnim razvojem. Cjelokupni razvoj djeteta tiče se svih; i roditelja i učitelja i pedagoga.

Suradnja s roditeljima ima pozitivan učinak na učenike, a pedagog s roditeljima može surađivati kroz neposredan rad s njima, kroz održavanje predavanja odgojne problematike za sve roditelje, kroz sudjelovanje na roditeljskim sastancima i kroz Vijeće roditelja (Bizjak Igrec i sur., 2014).

Najčešći oblik suradnje roditelja i pedagoga je razgovor, a razlikujemo individualni i grupni razgovor. Individualni razgovor je onaj oblik razgovora kojemu roditelji daju prednost. Individualni razgovor je najprisniji oblik suradnje. Upravo ta neposrednost traži od pedagoga da se prema razgovoru odnosi s posebnom pažnjom. U individualnom razgovoru, informacije koje se izmjenjuju često su obostrane, što znači da roditelj daje informacije pedagogu, a pedagog roditelju.

Individualni razgovori mogu biti vezani i slobodni. Vezani razgovor karakteriziraju unaprijed precizirana pitanja. Iako ovakav razgovor izgleda pomalo neprirodno, on ima svoje prednosti. Naime, predviđanjem pitanja razgovor se vodi najkraćim putem do cilja, bez opasnosti da se udalji od osnovne niti. Dakle, glavna prednost vezanog razgovora je njegova ekonomičnost. S druge strane, negativna strana vezanog razgovora je ta što kod sugovornika može izazvati osjećaj nelagode i pomanjkanja slobode, baš zbog tih pitanja od kojih ne odstupamo.

Slobodni razgovor je više prirodniji, on je također determiniran nekim općim ciljem, ali put do cilja nije unaprijed određen. Takav će se razgovor primjenjivati u slučajevima kad postoji vještina u vođenju razgovora i kad sugovornik skriva ono što želimo doznati. Naime, u takvom razgovoru će se sugovornik lakše otvoriti jer je sam razgovor sugovorniku ugodniji i prisniji.

Neovisno vodi li se vezani ili slobodni razgovor vrlo je važno da između dvaju razgovora postoji niz konkretnih zahvata jer u protivnom sugovornik stječe dojam da smo nemoćni u rješavanju problema. Kako bi se zahvati između razgovora što bolje proveli, ključno je da se za vrijeme razgovora bilježi. Bilješke nas upućuju na sadržaj razgovora i omogućavaju nam da nešto i zaključimo.

Kada pedagog razgovara s roditeljem, na umu mora imati nekoliko stvari. Prvenstveno, pedagog mora uzeti u obzir činjenicu da se svakom roditelju njegov problem čini najvažnijim i

da zbog toga očekuje i posebnu pažnju pedagoga. Prema tome pedagog razgovor treba započeti pozitivnim izvještajem o učenikovim sposobnostima, vrijednostima, interesima i pozitivnim rezultatima jer će to osigurati otvorenost roditelja i omogućiti prihvaćanje razgovora.

Prije započinjanja samog razgovora mora se osigurati prikladna prostorija. Osiguravajući istu mora voditi računa o tome da, ukoliko je riječ o delikatnoj situaciji, da je bolje da u toj prostoriji bude taj jedan roditelj. Naime, u delikatnim situacijama roditelj lakše razgovara ako nisu prisutni i drugi roditelji. Prisustvo drugih roditelja čini ga nelagodnim, roditelj se teže povjerava, promatra reakcije prisutnih i sve to ometa razgovor.

Prije razgovora korisno je da se pedagog za njega pripremi. Savjetuje se korištenje podsjetnika u obliku formulara koji sadržava osnovne podatke o učeniku (Jurić, 2004). Općenito govoreći, pedagog za razgovor može pripremiti: raznovrsnu dokumentaciju o učeniku koja je razumljiva i pristupačna roditelju, bilježnice sa školskim radovima, zabilješke o praćenju učenika, mišljenja članova razrednog vijeća, razrednika i ostalih učitelja i sl.

Grupni razgovor je nešto drugačiji od individualnog, naime, on slijedi nakon definiranja određene teme. U pravilu, grupni razgovor teče kao i individualni, a to znači da ga možemo voditi ili može biti slobodan. Vođeni razgovor karakterizira položaj jedne osobe koja usmjerava razgovor i postavlja pitanja. U slobodnom razgovoru sugovornici se neprekidno izmjenjuju, slijedeći osnovnu temu i misli koje pridonose rješavanju određenog problema.

Kada je riječ o sastavljanju grupe, grupa se sastavlja po sličnosti problema koji povezuju roditelje, npr. uspjeh grupe učenika, disciplina i sl. Neki se problemi riješe brzo, neki zahtijevaju više vremena, no, ono što je ključno za uspjeh grupnog razgovora je da je jedna tema (problem) u određenom razdoblju uvijek dominantna i da povezuje i ujedinjava privremene članove grupe roditelja s obzirom na njihov interes. Posebna korisnost grupnog razgovora očituje se u tome što grupnom razgovoru prisustvuju individue, ljudi s različitim pristupima koji se mogu međusobno nadopunjavati što na koncu utječe na rješavanje nekog problema.

Kada je riječ o suradnji s pedagogom roditelji daju prednost individualnom razgovoru, ali su im prihvatljivi i roditeljski sastanci. Roditeljski sastanak je skupni oblik suradnje pedagoga i učitelja s roditeljima tijekom kojeg se u izravnoj komunikaciji ostvaruje sadržaj vezan uz odgoj i obrazovanje učenika, prevenciju nekih pojava i ponašanja, zdravstvenu zaštitu… (Bizjak Igrec i sur., 2014). Izbor tema za rad na roditeljskim sastancima treba biti zajednički dogovor roditelja/skrbnika, razrednika i stručnog suradnika pedagoga. Ponekad je

roditeljski sastanak neophodno organizirati zbog aktualnih nepoželjnih pojava u pojedinim razrednim odjelima.

Ponekad, kada nije moguće ostvariti fizičku prisutnost s roditeljem zbog različitih razloga (npr. dijete ima samo jednog roditelja koji je zbog bolesti spriječen doći), pedagog će se pismeno obratiti roditelju. Ipak, pismeno obraćanje roditelju ne može nikada zamijeniti usmeni kontakt stoga ćemo pismeno obraćanje koristiti samo kada je ono najnužnije.

Suradnja stručnog suradnika pedagoga i roditelja važna je za bolje razumijevanje djece te smanjivanje razilaženja obitelji i škole koje može negativno djelovati na razvoj djeteta. Pedagog s roditeljem može uspostaviti suradnju kroz različite oblike. Neovisno o tome o kojem je obliku suradnje riječ, ključno je da se surađuje radi djeteta, njegovog školskog rada i njegovog osobnog razvoja te da se pri tomu uspostavi suradnja s roditeljima u kojoj se oni percipiraju kao partneri i konzultanti.

5. Kvalitetna suradnja pedagoga i ravnatelja

Školski pedagog ne radi sam i surađuje s članovima školske zajednice pa tako i s ravnateljem, a sve u cilju provođenja što uspješnijeg odgojno-obrazovnog djelovanja škole. Ravnatelj, opterećen organizacijskim, materijalnim i tehničkim poslovima, dobio je osobu u vidu pedagoga koji mu pomaže da potpunije ostvari svoje zadatke. Bitna je tendencija podjela rada i aktivnosti u školi. Ona mora biti u skladu s prirodom školskog rada, a nikako s hijerarhijom kojoj katkada podliježu kriteriji aktivnosti.

U istraživanju o uspješnoj suradnji pedagoga i ravnatelja utvrđeno je da postoje područja rada i pojedini poslovi u kojima dolazi do poklapanja između rada ravnatelja i pedagoga, a samim tim i do potrebe za suradnjom (Šturlić i Silov, 2014). Ta su područja sljedeća: 1. unutrašnja organizacija odgojno – obrazovnog rada škole, 2. nastava, 3. izvannastavne aktivnosti, 4. vijeće učenika, 5. produženi boravak, 6. zdravstvena zaštita učenika, 7. suradnja s roditeljima, 8. odgojno djelovanje škole, 9. stručno usavršavanje učitelja i 10. stručni organi škole. Međutim, kod ravnatelja i pedagoga je prisutno izvjesno neslaganje oko toga koje poslove obavljaju (prema godišnjim planovima i programima rada) i koje poslove misle da trebaju obavljati u školi oni sami ili oboje.

Vezano uz oblike suradnje, ravnatelji i školski pedagozi međusobno i jednako često surađuju kroz individualni i timski rad, a nešto manje u radnim grupama (Šturlić, Silov, 2014, 67).

Nadalje, ravnatelji i pedagozi u međusobnoj suradnji najčešće komuniciraju razgovorima, zatim u malim skupovima (sjednice razrednih vijeća, vijeća roditelja i sl.) i velikim skupovima (sjednice učiteljskog vijeća), zatim na sastancima različitih aktiva, što su sve metode formalnog komuniciranja, potom slijede neobvezni razgovori pa sastanci menadžmenta s pojedinim zaposlenicima i pojedinim roditeljima i/ili učenicima u jednakoj mjeri. Rjeđe surađuju neformalno putem privatne mreže telefonskih i osobnih kontakata i formalno putem pisanih obavijesti i uputa, a najrjeđe koriste tajne znakove, „glasine“ i tajne pisane materijale (Šturlić, Silov, 2014, 67).

6. Osposobljavanje i stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih djelatnika

Da bi se rad u odgojno-obrazovnoj ustanovi ostvarivao u skladu sa suvremenim spoznajama i odgovarao zahtjevima današnjice, sudionici odgojno-obrazovnog procesa trebaju se stalno stručno usavršavati i osposobljavati. U prvom redu pedagozi trebaju raditi na svom osobnom stručnom usavršavanju (Ledić, Staničić, Turk, 2013, 23). Osobno stručno usavršavanje pedagoga očituje se kroz pregled i analizu stručne literature, sudjelovanje u različitim oblicima stručnog usavršavanja koje za njih organiziraju nadležne prosvjetne institucije te suradnju s institucijama i pojedincima radi iznošenja primjera dobre prakse i njihove šire implementacije. Pedagog osim što sudjeluje u osobnom stručnom usavršavanju, potiče i brine o stručnim usavršavanjima ostalih odgojno-obrazovnih djelatnika. Razvojna pedagoška djelatnost pedagoga upravo u stručnom usavršavanju učitelja/nastavnika ima jedno od svojih temeljnih područja rada (Ledić, Staničić, Turk, 2013, 23). Stručno usavršavanje nastavnika od pedagoga zahtijeva pružanje pomoći u ostvarivanju planova usavršavanja, praćenje rada pripravnika i pružanje stručne pomoći, organiziranje stručnih rasprava te organiziranje predavanja i provođenje radionica vezanih uz unapređenje postojećih didaktičko-metodičkih pristupa.

7. Redovite hospitacije i pedagog kao kritički prijatelj

Posjeti pedagoga nastavi sastavni su dio njegova općeg pedagoškog rada, koje se u granicama mogućnosti i poznavanja problema predviđaju za čitavu školsku godinu. Veza pedagoga s nastavom i njegov rad u njoj trebaju biti sastavni dio plana i programa rada školskoga pedagoga. Da bi posjet nastavi bio što uspješniji nužna je zajednička priprema s učiteljem. Pripremom, posjetom i naknadnom aktivnošću pedagog osamostaljuje učitelja u njegovoj daljnoj aktivnosti zbog koje je posjet i organiziran.

Hospitacije nerijetko znaju kod učitelja izazvati stres jer pedagoge i ostale članove stručnog tima doživljavaju kao „prijetnju“, a ne kao pomoć. Ovakav stres može se izbjeći ukoliko nastavnici na pedagoge gledaju kao na kritičke prijatelje čiji je cilj pomoći nastavniku u evaluaciji planiranih aktivnosti i unaprijediti odgojno-obrazovni proces kazujući konstruktivne kritike na rad kao prijatelj, a ne netko tko im je „šef“ ¨ (Vrcelj, Zovko, Vukobratović, 2016).

Nakon posjeta nastavi dužnost je pedagoga napraviti cjelovitu analizu koja mu pomaže utvrditi događaje u nastavi, odnosno utjecaj nastavnika na tijek nastave i rad i sudjelovanje učenika. Evaluacija hospitacije treba koristiti i nastavniku kojemu će savjeti i kritike pedagoga pomoći za ubuduće planiranje nastavnog sata.

8. Ugodna radna atmosfera i dobri međusobni odnosi

Najveći dio aktivnosti u školi provodi se u suradnji ili zajedničkom radu pedagoga s učiteljima, ravnateljem, stručnim suradnicima (psiholog, defektolog, knjižničar). Kada se spominje timski rad i suradnja, ponajprije se misli na učinkovitost kao najpoželjniju posljedicu okupljanja u timu kako bi se postigao specifičan zajednički cilj. Ostvarivanje zadataka razvojno-pedagoške djelatnosti škole zahtijeva povezivanje unutar i izvan škole. Ravnatelj ujedinjava suradnju, a katkad neposredno povezuje djelovanje unutar škole sa zajedničkim projektima za više škola. Školska aktivnost zahtijeva, radi potpunijeg izvršenja zadataka, sudjelovanje i nekih vanjskih stručnih službi i pojedinaca (školski liječnik, socijalni radnik i dr.) Dakle, zadatci razvojno-pedagoške djelatnosti ostvaruju se potpunije ako su osigurani uvjeti za skladnu povezanost aktivnosti unutar škole s odgovarajućim aktivnostima izvan škole.

Suradnički odnosi u timu su određeni razinom kvalitete međuljudskih odnosa. U kontekstu međuljudskih odnosa, kao području za unapređenje rada, pedagog nastoji pridonijeti stvaranju demokratskih odnosa u školi i njihovom osnaživanju. To podrazumijeva promjenu cjelokupnog školskog ozračja koje se od ozračja utemeljenog na autoritetu mora transformirati u suradničko i partnersko ozračje. Tek ono omogućuje stvaranje škole kao zajednice koja skrbi o osjećajima i potrebama svih članova, što omogućuje stvaranje snažnijeg osjećaja pripadnosti školi, uspješniju interakciju i komunikaciju, timski rad te općenito stvaranje osjećaja za zajednicu u školi (Jurić i sur., 2001). Navedeno upućuje na potrebitost izgradnje sustava međuovisnih veza i odnosa koji se temelje na sinergiji i povjerenju.

Osobni i profesionalni razvitak, uz međuljudske odnose, spada u temeljne odrednice unapređenja rada. Da bi se mogla unapređivati kvaliteta rada svih sudionika odgojnoobrazovnog procesa, pedagog treba početi od osobne motivacije za rad, vlastitog stručnog usavršavanja, prihvaćanja odgovornosti za vlastite postupke i jačanja kompetencija, što će rezultirati osobnim i profesionalnim razvitkom. Cilj je pronalaženje novih ideja i njihovo ostvarivanje u odgojno-obrazovnoj sredini. Profesionalnost pedagoga prepoznaje se po razini njegova poznavanja znanosti i znanstvenih disciplina iz svojeg područja, kao i poznavanju metodologije, metodike, procedura, tehnika i raspolaganja odgovarajućim instrumentima, što mu jamči kvalitetno ostvarivanje funkcija i pridonosi unapređivanju prakse (Staničić, 2006, prema Vuković, 2009). Upravljanje i vođenje u velikoj mjeri karakterizira djelatnost pedagoga, zbog čega se on sam često nalazi u ulozi koordinatora među sudionicima odgojno-obrazovnog rada – učenika, učitelja i ostalih dionika. Pedagoško vođenje služi kao sredstvo uspostavljanja kontakta i pružanja odgovarajuće pomoći svim subjektima odgojno-obrazovnog procesa. U istraživanju vezanom uz vođenje odgojno-obrazovne djelatnosti, potvrđeno je da vođenje u najvećoj mjeri ovisi o subjektima odgojno obrazovnog procesa, a reflektira se na učenike (Staničić, 2000). Shodno tome, učenikov položaj u odgojnoobrazovnom procesu, zadovoljavanje osobnih interesa i afiniteta, zadovoljstvo školskim ozračjem, mogućnost savjetovanja s nastavnicima i stručnim suradnicima te zadovoljstvo nastavnim i stečenim znanjem utjecajni su čimbenici koji su povezani s vođenjem. Također, istraživanjem je potvrđeno da se znanja za uspješno vođenje mogu integrirati u model od pet 25 kompetencija, od koji su najistaknutije razvojne kompetencije (s naglaskom na međuljudske odnose). Organizacijske sposobnosti školskog pedagoga, kao posljednje navedene odrednice unapređenja rada, iskazuju se kroz sve aktivnosti koje su predviđene godišnjim planom i programom rada. Kvalitetna organizacija rada producira uspješnu realizaciju zajedničkih

aktivnosti. Stalno učenje, napredovanje i razvitak sposobnosti dovodi do stvaranja organizacijske produktivnosti. Dobar organizacijski rad podrazumijeva određena znanja. Za učitelja i stručnog suradnika neophodno je posjedovati znanja o sadržaju poučavanja, strategijama poučavanja, nastavnim sredstvima i pomagalima te znanjima o organizaciji različitih nastavnih situacija. U kontekstu navedenog, zadaća pedagoga odnosi se na razvijanje odgovornosti, kreativnosti, komunikacije i motivacije za zajednički uspjeh u organiziranju odgojno-obrazovnih aktivnosti u školi kod svojih suradnika (Vuković, 2009). Unapređenje odgojno-obrazovnog rada za pedagoga (ali i ostale sudionike odgojnoobrazovnog procesa) producira nekoliko imperativa – stvaranje prepoznatljivih i dostižnih ciljeva, kreiranje osobne vizije, razvijanje slike o sebi i odgovornosti za vlastite postupke, jačanje odnosa temeljenih na razumijevanju, empatiji i poštovanju, težnja ka timskom radu i kreativnoj suradnji, ostvarivanje postavljenih zadaća radi unapređivanja kvalitete svih sudionika u odgojno-obrazovnom radu, preuzimanje inicijative, prihvaćanje izazova, pomoć drugima da prihvate promjene, težnja za kontinuiranim napredovanjem te osobnim i profesionalnim razvitkom.

Potičući timski rad, suradnju (otvorenost, odgovornost, zajedništvo), njegujući povjerenje, nalaženje konstruktivnih rješenja, kao i zajedničko vrednovanje i samovrednovanje približit ćemo se glavnom cilju, a to je stvaranje kvalitetne škole.

9. Supervizija

Supervizija kao oblik podrške profesionalcima koji rade u području odgoja, obrazovanja i pružanja psiho-socio-pedagoške pomoći, jedan je od načina zaštite mentalnog zdravlja, poboljšavanja profesionalnih kompetencija i poboljšavanja kvalitete usluga koje se pružaju korisnicima (Kusturin, 2007).

Zbog kompleksnih problema s kojima se susreću profesionalci u odgoju i obrazovanju često su pod utjecajem profesionalnog stresa. Supervizija je jedan od neizostavnih oblika skrbi za mentalno zdravlje, metoda osiguranja kvalitete usluga i način poboljšanja kompetencija pomagača.

Tri su najčešće funkcije supervizije:

1. Administrativno-upravljačka funkcija koja usmjerava članove supervizijske grupe da obavljaju svoje zadatke u skladu s politikom organizacije i zakonskom regulativom te

supervizor direktno provjerava je li supervizant ispunio svu potrebnu dokumentaciju i zadatke te organizira rad.

2. Podržavateljsko-pomažuća funkcija uključuje razgovor o emocijama koje su vezane uz rad s korisnicima, davanje poruka potpore, rad na promicanju brige o vlastitom mentalnom zdravlju i jačanju profesionalca.
3. Poučavateljska funkcija uključuje iskustveno učenje novih metoda, tehnika i strategija rada, davanje povratne informacije o kvaliteti rada te razmatranje konkretnih slučajeva kroz prizmu teorije, prakse, iskustava, emocija, etike i dr. (Kusturin, 2007, 39).

Sam sadržaj rada supervizije ovisit će o problemima s kojima se supervizanti susreću u svome radu.

Neka od područja koja mogu biti u fokusu supervizije su:

a) Područje rada s korisnicama: npr. teškoće u komunikaciji s korisnicima (kada korisnik povisi ton, tumači upute stručnjaka kao napad, prezentiranje mišljenja pred većom grupom korisnika, zastupanje vlastitog mišljenja i dr.);
b) Područje profesionalnih kompetencija: npr. ograničeni dijapazon metoda i tehnika u radu (kako smiriti korisnika bez prijetnji i podizanja glasa, vještine vođenja individualnog razgovora, motiviranje roditelja za suradnju i dr.);
c) Područje vlastitih emocija, stavova, vrijednosti: npr. osjećaj bespomoćnosti (da se ništa ne može promijeniti, da su problemi presloženi, da se nema smisla više ni truditi, da nedostaje potpora kolega, prevelika količina posla i nemogućnost odvajanja vremena za sebe i sl.); profesionalni stres (česta bolovanja, glavobolje, gubitak strpljenja, ljutnja, nekontrolirane reakcije, povučenost, povećana konzumacija alkohola, cigareta, kave i dr.);
d) Područje radnih uvjeta i karakteristika radnog mjesta: npr. neadekvatni radni uvjeti (nedefinirano radno vrijeme; česta poslovna putovanja; dostupnost šefu 24 h; prostorija za rad je malena, hladna, zagušljiva, bučna; nedostatak vremena za pauzu i sl.); karakteristike radnog zadataka (nerealni rokovi, velik broj korisnika, malen broj raspoloživih resursa za pomoć, korisnici koji su agresivni prema profesionalcu, slučajevi s kojima se radi bliski su osobnom iskustvu, problemi korisnika za koje profesionalac nije dodatno educiran i dr.);
e) Područje međuljudskih odnosa: npr. nezadovoljavajući odnosi s kolegama (česta optuživanja, svađe, podmetanja, ogovaranja, nedijeljenje informacija, osporavanje kompetencije pred korisnicima i sl.); nedostatak podrške (nepostojanje ni jedne osobe s

kojom se može otvoreno razgovarati, nedostatak razumijevanja, nedostatak vremena za razgovore s kolegama, izostanak pohvale i nagrade) (Kusturin, 2007, 43).

Supervizija, kao oblik podrške profesionalcima, moćno je oruđe za razvijanje profesionalne kompetencije i očuvanje mentalnog zdravlja.

10. Metoda medijacije

Budući da su rezultati istraživanja pokazali da su sukobi i nasilje među učenicima izvori nastavničkog stresa, metoda medijacije može biti jedna od mogućnosti rješavanja sukoba u školi. Medijacija je dogovorno rješavanje sukoba uz pomoć treće, neutralne strane. Ukoliko medijacijom uspijemo postići dogovor, rješenjem su zadovoljne sve strane u sukobu; nema gubitnika ili pobijeđenog te su na kraju svi zadovoljni. Ovo je i specifičnost medijacije kao metode nenasilnog rješavanja sukoba. Ona se temelji na uvjerenju da su upravo strane u sukobu te koje najbolje znaju što je problem; da same najbolje znaju koja rješenja bi mogla zadovoljiti njihove potrebe i interese te da same znaju odabrati najbolje od predloženih rješenja – ono najjednostavnije i najlakše provedivo.

Proces medijacije vode medijatori/ice. Oni pomažu sukobljenim stranama pronaći njihove probleme i uzroke zabrinutosti. Njihova uloga je potaknuti sukobljene na suradničko traganje za obostrano zadovoljavajućim rješenjima.

Medijatorice i medijatori u procesu medijacije pomažu prepoznati pravi problem; znaju da jedino sukobljene strane znaju što je za njih najbolje; postavljaju pitanja; brinu se da svatko ima dovoljno vremena reći sve što želi; ne dopuštaju vrijeđanje, ruganje niti okrivljavanje; ne staju na ničiju stranu; čuvaju kao tajnu sve što se kaže u procesu medijacije.

Proces medijacije je u načelu jednostavan. U prvom koraku medijatori objasne ulogu medijatora/ice i zamole strane u sukobu da se pridržavaju pravila (npr. slušamo jedni druge, međusobno se uvažavamo, govorimo o problemu i sl.). Nakon toga, medijatori/ice daju priliku svakoj od strana da ispriča što se dogodilo i kako im je tada bilo te to ponove kako bi provjerili svoje razumijevanje. Nadalje, u procesu medijacije se traži konkretni problem ili više njih. Naposljetku, strane u sukobu predlažu različita rješenja te odabiru ona koja im se čine najboljima za obje strane. Nakon toga, može se sastaviti sporazum te eventualno dogovoriti još jedan susret kako bi se provjerilo je li sve u redu s njegovom provedbom. Ljudi dobrovoljno

pristaju na medijaciju zbog toga što su rješenja koja sami pronađu najčešće kvalitetnija i trajnija od rješenja koja mogu doći izvana. [1]

[1] http://www.mmh.hr/files/ckfinder/files/vodic_kroz_medijaciju.pdf , preuzeto 7.6.2019.

Zaključak

Posljednjih se godina sve više govori o stresu i gotovo da nema zanimanja u kojemu on nije prisutan. Među izrazito stresnim zanimanjima našla se i učiteljska profesija koja u posljednjih nekoliko godina doživljava velike promjene i reforme. Stoga se čini važnim istraživati uzroke i učinke stresa u ovom zanimanju, ali je isto tako važno istraživati koje načine i oblike rada primjenjivati kako do njega uopće ne bi došlo. Upravo je to bio jedan od ciljeva ovoga rada.

Sustav odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj već se dulje vrijeme nalazi pred ozbiljnim izazovima koji stvaraju pritisak na nastavnike i stručne suradnike, koji u turbulentnim i otežanim uvjetima, moraju ostvariti dinamične ciljeve obrazovanja.

Pedagoška profesija važna je u radu s nastavnicima, koji se susreću sa svakodnevnim različitim problemima, koji ih dovode u stanje stresa, upravo zato što su pedagozi stručni suradnici koji imaju kompetencije i komunikacijske vještine potrebne za rad s takvim nastavnicima. Profesionalizam, stručnost, izvrsno inicijalno obrazovanje, kontinuirano učenje i usavršavanje, čine uvjet bez kojega nije moguće obavljati djelatnosti u odgoju i obrazovanju.

Cilj je ovog istraživanja bio ispitati stručne suradnike pedagoge u osnovnim i srednjim školama o načinu rada s nastavnicima koji su pod stresom te ponuditi prijedloge koje pedagog može primjenjivati i provoditi u svom radu kako do stresa ne bi došlo. Istraživanje je provedeno intervjuiranjem deset stručnih suradnica pedagoginja u osnovnim i srednjim školama na području Osječko-baranjske i Vukovarsko-srijemske županije. Istraživanje je bilo usmjereno na utvrđivanje percepcije pedagoga o svojoj ulozi u radu s nastavnicima koji su pod stresom, o ključnim znanjima i kompetencijama koja su im potrebna za rad u takvim situacijama, o osobnom planu pristupanja nastavniku pod stresom te načinima rješavanja problema.

Kompetencije koje su ispitanice ovoga istraživanja navele kao potrebne za rad pedagoga s nastavnicima koji su pod stresom odnose se u prvom redu na empatiju i razumijevanje. Pri procjeni važnosti kompetencija nije uočena razlika s obzirom na školu iz koje ispitanice dolaze (osnovna ili srednja). Uz empatiju, ispitanice navode da je za pedagoški rad s nastavnicima važno biti osposobljen za provođenje savjetodavnog rada, imati dobro razvijene komunikacijske vještine, biti uporan i strpljiv.

Procjene doprinosa visokog obrazovanja u stjecanju kompetencija koje su potrebne za pedagoški rad s nastavnicima su razmjerno niske. Naime, ispitanice su veći doprinos u stjecanju kompetencija pridale programima stručnog usavršavanja i cjeloživotnog učenja te radnom iskustvu. Valja naglasiti da ispitanice ovoga istraživanja imaju vrlo malo radnog iskustva u ulozi školskog pedagoga, pa bi bilo zanimljivo ispitati pedagoge s većim radnim iskustvom o doprinosu fakultetskog obrazovanja za ovladavanje potrebnim kompetencijama. Razmjerno niske procjene doprinosa visokog obrazovanja stjecanju kompetencija vrlo su indikativne i upućuju na potrebu pokretanja ozbiljne rasprave oko sadržaja programa inicijalnog obrazovanja školskog pedagoga. Ispitanice razmjerno oštro kritiziraju fakultetsko obrazovanje navodeći da se tijekom studija posvećuje premalo praktičnom radu s nastavnicima te je naglasak više na teoriji koja je također neophodna, ali svakako nedovoljna da se budući pedagozi osjećaju spremnim za rad odmah nakon završenog fakulteta. Također i ovdje nije uočena razlika s obzirom na vrstu škole iz koje ispitanice dolaze.

Nadalje, u radu su se istraživali najčešći izvori i uzroci nastavničkog stresa iz perspektive pedagoga. Rezultati istraživanja su pokazali da su najčešći izvori nastavničkog stresa „teški“ roditelji, koji se miješaju u odgojno-obrazovni rad nastavnika i nerijetko imaju nerealna očekivanja, te razredna (ne)disciplina. Ostali izvori nastavničkog stresa koje su ispitanice navele su: konflikti s kolegama, brze promjene u informacijskoj tehnologiji, nasilje među učenicima, pritisci vremenskih rokova, posjete stručnih suradnika u nastavi, loši radni uvjeti, niske plaće. S obzirom da su sudionice istraživanja kao najčešći uzrok nastavničkog stresa navele roditelje, u cjelokupnom radu s učenicima i nastavnicima treba raditi i s roditeljima, osvijestiti im ulogu u odgojno-obrazovnom sustavu i istaknuti odgovornost, koje možda nisu ni svjesni da imaju. Što se tiče razredne (ne)discipline, ispitanice koje rade u osnovnoj školi navode da se to uglavnom odnosi na težak i problematičan razred, stvaranje buke i sl., a ispitanice iz srednje škole navode da se to najčešće odnosi na loš odnos učenika prema radu. Naime, u srednjoj školi učenici imaju velik broj različitih predmeta, pri čemu to utječe na njihov interes, a upravo različit interes prema gradivu i veća usredočenost na gradivo utječu na ponašanje samih učenika, što se manifestira u njihovom odnosu prema nastavnicima te predstavlja nastavnicima veću ili manju razinu stresa. Ukoliko se pravovremeno prepoznaju potencijalni izvori stresa i pravovremenim intervencijama umanje njegovi negativni efekti u području fizičkog funkcioniranja pojedinca kroz prevenciju pojave bolesti, poboljšat će se i ekonomsko funkcioniranje ustanove kroz smanjenje broja bolovanja i plaćenih zamjena, te prevenirati potencijalno nekvalitetan i nestručan rad.

Što se tiče uzroka nastavničkog stresa, najčešće navedeni su radno opterećenje te neadekvatno vrednovanje posla i položaj nastavnika u hrvatskom društvu. Radno opterećenje obuhvaća previše posla, prekratke odmore, održavanje dodatnih sati i slično što može dovesti do nesklada između obiteljskog i poslovnog života nastavnika, pogotovo ako nastavnik ima malu djecu. Sustavno opadanje društvenog ugleda učiteljske profesije te činjenica da su visokoobrazovani, a neprimjereno plaćeni, sa slabim izgledima za napredovanje vodi do većeg osjećaja nezadovoljstva u nastavnika, a naposljetku i do stresa.

Kako je svrha ovoga rada bila ispitati rad pedagoga u osnovnim i srednjim školama s nastavnicima koji su pod stresom, ispitivačice su ispričale konkretne situacije koje su pojedinom nastavniku uzrokovale stres te načine i oblike rada koje su kao stručne suradnice pedagoginje primijenile u određenoj situaciji kako bi se problem riješio. Ispričani primjeri stvarnih situacija koji uzrokuju stres nastavnika povezani su s najčešćim izvorima stresa, pa su tako ispitanice najčešće navodile situacije vezane za nedisciplinu učenika i „teške“ roditelje. Pedagoški rad s nastavnicima, koji imaju neki problem i obrate se za pomoć, najčešće uključuje provođenje savjetodavnih razgovora, a potom organiziranje pedagoških radionica i raznih predavanja na određenu problematiku.

Krajnja je svrha rada bila ponuditi konkretne prijedloge koje pedagozi mogu provoditi i primjenjivati u radu s nastavnicima, učenicima i roditeljima, a u svrhu prevencije stresa. Upravo ovaj dio rada smatram najkorisnijim jer može poslužiti pedagogu za planiranje budućih aktivnosti u neposrednom radu s nastavnicima i ostalim dionicima odgojno-obrazovnog procesa s ciljem prevladavanja cijelog niza negativnih pojavnosti koje nosi školski život, a koje mogu uzrokovati stres.

Prijedlozi koje su ispitivačice navele tiču se organiziranja i provođenja pedagoških radionica i stručnih predavanja na temu stresa. Ispitivačice su ponudile i potencijalne naslove pedagoških radionica i stručnih predavanja koji se mogu provoditi s nastavnicima u svrhu prevencije stresa: *Tehnike redukcije stresa, Kako uskladiti privatni i profesionalni život, Asertivnost – kako se jasno i glasno zauzeti za sebe i svoje ideje, Kako razviti i povećati samopouzdanje, Kako poboljšati odnose s drugima, Razvoj pozitivnog razmišljanja.*

Nužno je da predavač ili voditelj radionice, odnosno u ovom slučaju pedagog, stvori povjerljiv odnos s nastavnicima, jer uspostavljanje početnog povjerenja bitno utječe na uspješnost provedbe radionice ili predavanja. Pedagog bi trebao ostvariti ravnopravan odnos s ostalim sudionicima, aktivno slušati što sudionici govore, biti empatičan, demokratičan i

otvoren za suradnju. Na takav način se potiče razvoj samopouzdanja, samopoštovanja, tolerancije i osjećaja odgovornosti sudionika za svoje postupke.

Sljedeći prijedlog tiče se provođenja savjetodavnih razgovora s nastavnicima, roditeljima i učenicima u svrhu prevencije stresa. Naime, kada se pojavi nekakav problem treba obaviti razgovore sa svim sudionicima toga problema, poslušati sve strane, a onda zajedno doći do rješenja koje će biti najbolje za sve. Također, i ovdje su empatičnost, emocionalna toplina, poštovanje, tolerancija, iskrenost/autentičnost, zainteresiranost i jasnoća poruka ključne sastavnice dobrog ozračja, komunikacije za razgovor i savjetovanje kako bi se smanjili otpor, smetnje, nelagoda i strah.

Za prevenciju stresa, navode ispitanice, bitno je ostvariti kvalitetnu suradnju s nastavnicima, roditeljima i ravnateljem. Do suradnje pedagoga s nastavnikom obično dolazi ako je za rješavanje određenog problema u radu nekog nastavnika potrebna pomoć pedagoga. Nužno je da pedagog pokaže razumijevanje za problem i da podupire nastavnika i tako ukloni sumnje da zajednička suradnja ne bi dala dobre rezultate. Dobra suradnja te potpora pri rješavanju poteškoća koju nastavnici dobivaju od uprave bitno doprinose ublažavanju stresa.

Suradnja stručnog suradnika pedagoga i roditelja važna je za bolje razumijevanje djece te smanjivanje razilaženja obitelji i škole koja može negativno djelovati na razvoj djeteta. Ključno je da se surađuje radi djeteta, njegovog školskog rada i njegovog osobnog razvoja. Uspješnu suradnju stručnog suradnika pedagoga i roditelja moguće je ostvariti provođenjem savjetodavnih i informacijskih razgovora, kroz održavanje predavanja odgojne problematike za sve roditelje, kroz sudjelovanje na roditeljskim sastancima i kroz vijeće roditelja.

I naposljetku, suradnja stručnog suradnika pedagoga i ravnatelja također je bitna za što uspješnije odgojno-obrazovno djelovanje škole. Pedagog pomaže ravnatelju da potpunije ostvari svoje zadatke. Da bi suradnja bila što kvalitetnija i ne bi došlo do nesuglasica, bitno je jasno podijeliti zadatke i aktivnosti u školi u skladu s prirodom školskog rada. Ravnatelji i školski pedagozi međusobno surađuju kroz individualni i timski rad, najčešće kroz razgovor, zatim u malim skupovima (sjednice razrednih vijeća, vijeća roditelja, sjednice tema za kvalitetu i sl.), velikim skupovima (sjednice učiteljskog vijeća), na sastancima različitih aktiva i sl.

Osposobljavanje i stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih djelatnika, ističu ispitivačice, bitno je za prevenciju stresa. U prvom redu pedagozi trebaju raditi na svom osobnom stručnom usavršavanju, a zatim poticati i brinuti o stručnim usavršavanjima ostalih odgojno-obrazovnih djelatnika. Stručno usavršavanje nastavnika od pedagoga zahtijeva

pružanje pomoći u ostvarivanju planova usavršavanja, praćenje rada pripravnika i pružanje stručne pomoći, organiziranje stručnih rasprava te organiziranje predavanja i provođenje radionica vezanih uz unapređenje postojećih didaktičko-metodičkih pristupa.

U prevenciji stresa mogu pomoći i redovite hospitacije stručnih suradnika pedagoga. Pedagog, kao kritički prijatelj, pomaže nastavniku govoreći što je dobro i davajući prijedloge u svrhu poboljšanja nastavnog procesa. Naglašava se važnost hospitacija pedagoga nastavnicima koji su na početku radnog vijeka, kada većina mladih prolazi kroz krizno razdoblje koje karakterizira visoka razina stresa, frustracije, nervoze i umor te se nerijetko događa da upravo u tom stadiju neki napuštaju odabranu učiteljsku profesiju.

Sljedeći prijedlog za prevenciju stresa je supervizija kao oblik podrške nastavnicima u vidu zaštite mentalnog zdravlja, poboljšavanja profesionalnih kompetencija i poboljšavanja kvalitete nastave koje pružaju učenicima.

Metoda medijacije također je jedan od prijedloga prevencije stresa. Ona je jedna od mogućnosti rješavanja sukoba u školi uz pomoć treće, neutralne osobe. Ukoliko medijacijom uspijemo postići dogovor, rješenjem su zadovoljne sve strane u sukobu; nema gubitnika ili pobijeđenog te su na kraju svi zadovoljni. Medijatori pomažu sukobljenim stranama pronaći njihove probleme i uzroke zabrinutosti. Njihova uloga je potaknuti sukobljene na suradničko traganje za obostrano zadovoljavajućim rješenjima.

Za prevenciju stresa bitno je njegovati ugodnu radnu atmosferu i dobre međusobne odnose među svim djelatnicima škole. U kontekstu međuljudskih odnosa, kao području za unapređenje rada, pedagog nastoji pridonijeti stvaranju demokratskih odnosa u školi i njihovom osnaživanju. To podrazumijeva promjenu cjelokupnog školskog ozračja koje se od ozračja utemeljenog na autoritetu mora transformirati u suradničko i partnersko ozračje. Tek ono omogućuje stvaranje škole kao zajednice koja skrbi o osjećajima i potrebama svih članova, što omogućuje stvaranje snažnijeg osjećaja pripadnosti školi, uspješniju interakciju i komunikaciju, timski rad te općenito stvaranje osjećaja za zajednicu u školi, a sve to dovodi do maksimalne redukcije stresa.

Na kraju valja napomenuti da je teško očekivati uvjete u školi koji ne dovode do stresa jer je posao s ljudima izrazito složen i predstavlja značajan izvor stresa. Stres i ono što netko doživljava stresnim je individualno i ovisi od osobe do osobe. Učitelji trebaju biti spremni na određenu razinu stresa koja će se kad-tad dogoditi. Ali ono što je bitno u takvim situacijama jest objektivno, profesionalno te pravovremeno reagirati kako taj trenutni, početni stres ne bi

prerastao u puno opasniji, kronični stres koji može imati tragične posljedice. Upravo gore navedenim prijedlozima pedagozi, kao stručni suradnici, to mogu postići i na taj način uvelike olakšati rad nastavnika.

LITERATURA

1. Ajduković, D. (1996) Izvori profesionalnog stresa i sagorijevanja pomagača. U: Ajduković, D. & Ajduković, M. (ur.), *Pomoć i samopomoć u skrbi za mentalno zdravlje pomagača*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć, str. 29-37.

2. Ajduković, D., Ajduković, M. (1996) Zašto je ugroženo mentalno zdravlje pomagača? U: *Pomoć i samopomoć u skrbi za mentalno zdravlje pomagača*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć, str. 3-10.

3. Aldwin, C.M. (1994) *Stress, Coping and Development*. New York: The Gilford Press.

4. Arambašić, L. (1996) Stres. U: J. Pregrad (ur.). *Trauma, stres i oporavak*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć, str. 93-102.

5. Band, E.B., Weisz, J.R. (1988) How to feel better when it feels bad: children′s perspectives on coping with everyday stress. *Developmental Psychology,* 24 (2) str. 253- 347.

6. Bizjak Igrec, J., Galić, M., Fajdetić, M. (2014), *Pedagoški portfolio*. Zagreb: Profil.

7. Blaži, D., Heđever, M. (2010) Somatske teškoće kao indikatori stresa i teškoće glasa kod odgojiteljica i nastavnika. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja,* 46 (2) str. 19-33.

8. Borg, M.G., Riding, R.J. (1991) Occupational Stress and Job Satisfaction in Teaching. *British Education Research Journal,* 17, str. 263-281.

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

10. Costa, L. i Kallick, B. (1993) *Through the Lens of a Critical Friend*. Educationl Leadership.

11. Cox, T. (1982) *Stress*. Basingstoke: The Macmillan Press Ltd. London.

12. Čudina-Obradović, M. (2008) *Da sam ja učitelj/ica: motivacija upisa i neke osobine studenata I. godine Učiteljskog fakulteta u Zagrebu*. Zagreb: Učiteljski fakultet.

13. Domović, V., Martinko, J., Jurčec, L. (2010) Čimbenici učiteljskog sagorijevanja na poslu. *Napredak,* 151 (3-4) str. 350-369.

14. Dorman, J. (2003) Testing a model for teacher burnout. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 3 str. 35-47.

15. Đukanović, Lj. (2009) Stres i zlostavljanje na radu u hrvatskoj legislativi. *Sigurnost*, 51 (2) str. 113-119.

16. Endler, N.S., Parker, J. D.A. (1990) Multidimensional assessment of coping: A critical evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58 (5) str. 844-854.

17. Fajdetić, M., Šnidarić, N. (2012) Kompetencije stručnog suradnika pedagoga u suvremenoj pedagoškoj praksi. *Napredak*, 155 (3) str. 237-260.

18. Frey Škrinjar, J., Župan Galić, M. (2012) Analiza utjecaja teach programa poučavanja na razlike u strategijama svladavanja profesionalnog sagorijevanja edukacijskih rehabilitatora U: *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48 (2) str. 13-22.

19. Grgin, T., Sorić, I. i Kale, I. (1995) Stres kod nastavnika i načini suočavanja sa stresom. *Radovi Filozofskog fakulteta u Zadru, Razdio FPSP*, 33 (10) str. 57-69.

20. http://www.cdc.gov/niosh/docs/99-101/pdfs/99-101.pdf, U.S. Department of Health and Human Services: NIOSH, 1998., preuzeto 10.3.2019.

21. http://www.mmh.hr/files/ckfinder/files/vodic_kroz_medijaciju.pdf, preuzeto 7.6.2019.

22. Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P. & Millet, C. (2005) The experience of work-related stress across ocupations. *Journal of Managerial Psychology*, 20 (2) str. 178- 187.

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

24. Jurić, V. (2004), *Metodika rada pedagoga*. Zagreb: Školska knjiga.

25. Jurić V. (2007) Kurikulum suvremene škole. U: Previšić (ur.), *Kurikulum*, Zagreb: Školska knjiga, str. 253-307.

26. Kalebić Maglica, B. (2006) Spolne i dobne razlike adolescenata u suočavanju sa stresom vezanim uz školu. *Psihologijske teme*, 15 (1) str. 7- 24.

27. Koludrović, M., Jukić, T., Reić Ergovac, I. (2009) Sagorijevanje na poslu kod učitelja razredne i predmetne nastave te srednjoškolskih nastavnika. *Život i škola*, 22 (2) str. 235-249.

28. Krizmanić, M. (1991) Može li psihologija pomoći održavanju zdravlja i liječenju bolesti. U: V. Kolesari, M. Krizmanić (ur.) *Uvod u psihologiju*. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.

29. Kusturin, S. (2007) Supervizija – oblik podrške profesionalcima. *Metodički ogledi,* 14 (1) str. 37-48.

30. Kyriacou, C., Chien Pei-Yu (2004) Teacher Stress in Taiwanese primary schools. *Journal of Educational Enquiry*, 5 (2) str. 86-103.

31. Lacković- Grgin, K. (2000) *Stres u djece i adolescenata*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

32. Lazarus, R.S. (1991) *Emotion and Adaptation*. New York/Oxford: Oxford University Press.

33. Lazarus, R.S. (1966) *Psychological stress and coping process.* New York: McGraw Hill.

34. Lazarus, R.S. i Folkman, S. (2004) *Stres, procjena i suočavanje*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

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

36. Lipnjak, G. (2011) Istraživanje uzroka stresa zaposlenih. *Sigurnost,* 53 (3) str. 219-226.

37. Ljubetić, M. (2009) *Vrtić po mjeri djeteta*. Zagreb: Školske novine.

38. Maslach, C., Jackson, S. J. & Leiter, M. P. (1996) *Maslach Burnout Inventory manual*. California: Mountain View.

39. Martinko, J. (2010) Profesionalno sagorijevanje na poslu nastavnika u obrazovanju odraslih. *Andragoški glasnik*, 14 (2) str. 99- 110.

40. Matud, P. M. (2004) Gender differences in stress and coping style. *Personality and individual differences*, 37 (7) str. 1401- 1415.

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

42. Resman, M. (2000) *Savjetodavni rad u vrtiću i školi.* Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

43. Slivar, B. (2009) *Istraživanje o stresu u radu slovenskih odgojiteljica i učitelja.* Ljubljana: SVIZ.

44. Staničić, S. (1989) *Razvojno-pedagoška djelatnost u školi*. Zagreb: Zavod za prosvjetno-pedagošku službu SR Hrvatske.

45. Staničić, S. (2000) *Vođenje odgojno-obrazovne djelatnosti u školi*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.

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

47. Šimunović, D., Turk., V. (2012) Usporedba NIOSH modela stresa s drugim istraživanjima u učiteljskom zanimanju. *Život i škola*, 27 (58) str. 204-210.

48. Šnidarić N. (2009) Školski pedagog i funkcija pedagoškog vođenja škole. *Napredak,* 150 (2) str. 190 – 208.

49. Šturlić, N.. Silov, M. (2014) Sadržaj, oblici i metode uspješne suradnje ravnatelja i pedagoga u osnovnoj školi. *Andragoški glasnik,* 18 (1) str. 59-71.

50. Tomašević S., Horvat G., Leutar, Z. (2016) Intenzitet stresa kod učitelja u osnovnim školama. *Socijalne teme: Časopis za pitanja socijalnog rada i srodnih znanosti*, vol (1) br. 3.

51. Trankiem, B. (2009) *Stres u obrazovanju*. Zagreb: Profil.

52. Vrcelj, S., Zovko, A., Vukobratović, J. (2017) Uloga pedagoga u prevenciji sindroma sagorijevanja učitelja i odgajatelja. *Zbornik odseka za pedagogiju, Filozofski fakultet u Novom Sadu,* 26, str. 7-29.

53. Vuković N. (2009) Unaprjeđivanje kvalitete rada školskog pedagoga. *Napredak,* 150 (2) str. 209-223.

54. Zbryrad, T. (2009) Stress and proffesional burn-out in selected groups of workers. *Informatologia,* 42 (3) str. 186- 191.

PRILOZI

Prilog 1

Protokol intervjua

1. Molim Vas da se ukratko profesionalno predstavite.
2. Jedno od područja rada pedagoga jest suradnja s učiteljima/nastavnicima. Prema Vašem mišljenju, koje su kompetencije potrebne za uspješan rad s nastavnicima koji su izloženi stresu?
3. Jeste li tijekom svog fakultetskog obrazovanja stekli dovoljno korisnih znanja potrebnih za kompetentan rad pedagoga s nastavnicima koji su izloženi stresu te se s njim teško nose? (Ukoliko jeste, koja su to potrebna znanja? Ukoliko niste, jeste li se dodatno uključili u kakav program stručnog usavršavanja? Ako jeste, koji program? Ako niste, koji su bili razlozi da niste?)
4. Smatrate li da je vaše sadašnje znanje više rezultat fakultetskog obrazovanja ili raznih edukacija i iskustva? Možete li mi to malo objasniti?
5. Povjeravaju li Vam se nastavnici ukoliko imaju neki problem koji im predstavlja stres u školi?
6. Koliko često Vam se obraćaju za pomoć ili savjet?
7. Molim Vas, opišite mi najčešće probleme kao izvore stresa zbog kojih Vam se nastavnici javljaju.
8. Prema Vašem mišljenju, koji je uzrok tih problema?
9. Koje načine i oblike rada koristite u prevenciji nastavničkog stresa?
10. Pomažete li nastavniku koji je pod stresom sami ili koristite pomoć drugih stručnjaka?
11. Molim Vas da opišete neke konkretne situacije koje su nastavniku izazvale stres i koji Vam se obratio za pomoć/savjet.
12. Možete li opisati na koji ste način pomogli takvom nastavniku?
13. Za kraj, možete li navesti neke prijedloge koje pedagozi mogu koristiti u prevenciji nastavničkog stresa?
14. Smatrate li da smo nešto propustili i želite dodati uz ovu tematiku?

SUMMARY

The aim of this research is to examine the way professional associates pedagogues in primary and secondary schools work with the teachers who claim to work under stress, and to offer suggestions that the pedagogues can apply and implement in their work in order to avoid stress. The study was conducted on a sample of ten pedagogues in Osiječko-baranjska and Vukovarsko-srijemska counties in six primary schools and four secondary schools. The results of the research confirm that the teaching profession is one of the most stressful professions and that teachers almost every day turn to pedagogues for help and / or advice if they feel they cannot solve the problem themselves. Empathy has been highlighted as the most important competence of pedagogues when working with stressed teachers. One of the most common sources of teacher stress in both elementary and secondary school are "difficult" parents, then classroom (non) discipline, conflicts with colleagues, rapid changes in information technology and violence among students. Strategies for working with stressed teachers which respondents say aid them in their work are regular counseling talks, organizing pedagogical workshops or lectures about stress, professional development, hospitations, quality cooperation, teamwork, comfortable working atmosphere, good mutual relations, supervision and mediation method.
This research certainly has its practical application because, based on the suggestions of the respondents and insights from the available literature analyzed, concrete suggestions are offered that pedagogues can implement and apply when working with teachers, students and parents to overcome the whole range of negative occurrences that carry on in school life, and can cause stress.

Key words: sources of teacher stress, pedagogues, preventive forms and ways of working, coping with stress