

Danijela Jelisavac

Izgorelost učiteljev in njihovo zadovoljstvo z delom med epidemijo

Prejeto 30.11.2022 / Sprejeto 31.03.2023

Znanstveni članek

UDK 373.3-051:331.442

KLJUČNE BESEDE: učitelji, izgorelost, zadovoljstvo z delom, osnovna šola, epidemija

POVZETEK – V pričujočem besedilu obravnavamo tematiko izgorelosti in zadovoljstva učiteljev z delom v slovenskih osnovnih šolah. Opravili smo kvantitativno raziskavo v času epidemije covida-19, v kateri sta bila uporabljena v slovenščino prevedena in standardizirana vprašalnika: Vprašalnik o izgorelosti na delovnem mestu in Vprašalnik o zadovoljstvu pri delu. Ugotavljali smo stopnjo izgorelosti učiteljev. Izmed treh dimenzij izgorelosti so učitelji izkazali najvišjo stopnjo izgorelosti na dimenziji čustvene izčrpanosti. Regresijski model je v naši raziskavi pokazal, da dimenziji izgorelosti (čustvena izčrpanost in osebna izpolnitev) vplivata na zadovoljstvo učiteljev z njihovim delom. Izsledki naše raziskave nudijo vpogled v učiteljevo doživljanje izgorelosti in zadovoljstva z delom ter lahko služijo kot smernice šolam in vodstvom pri oblikovanju strategij preprečevanja in spremljanja izgorelosti ter zadovoljstva učiteljev pri delu, načrtovanju in organizaciji dela zaposlenih.

Received 30.11.2022 / Accepted 31.03.2023

Scientific paper

UDC 373.3-051:331.442

KEYWORDS: teachers, burnout, job satisfaction, primary school, epidemic

ABSTRACT – In the paper, we discuss the topic of teacher burnout and job satisfaction in Slovenian primary schools. We conducted a quantitative survey during the COVID-19 epidemic in which two Slovene-translated and standardised questionnaires were used, namely the Maslach Burnout Inventory and the Job Satisfaction Questionnaire. We determined the burnout level of teachers. Regarding three dimensions of burnout, teachers highlighted the highest burnout rate in the emotional exhaustion dimension. The results of the research confirm that teachers experience different levels of burnout according to their length of service, and illustrate differences according to their field of work. At the same time, the results of our research show that teachers in Slovenia are the most satisfied with their relationships with colleagues, and the least satisfied with their salary. The results of our research provide insight into teachers' experiences of burnout and job satisfaction. They can serve as guidelines for schools and management in developing strategies to prevent and monitor burnout and teacher satisfaction with their job, and in planning and organising the work of employees.

1 Uvod

Veliko raziskav dokazuje, da je opravljanje učiteljskega poklica izjemno stresno delo (Kyriacou in Sutcliffe, 1978, v Slivar, 2008; Travers in Cooper, 1996). Učitelji doživljajo višje stopnje stresa in izgorevanja v primerjavi z drugimi poklici, zato naj bi bili med najbolj ogroženimi (Mojsa-Kaja, 2015; Slivar, 2009). Zaposleni v šolstvu poročajo o visoko prisotnem stresu na pedagoških delovnih mestih in o ogroženosti učiteljev, da doživijo izgorelost (Rutar, 2019; Pšeničny, 2008). Učitelji se namreč mesečno spopadajo z znaki izgorelosti (Šimonka, 2016).

Z razglašeno epidemijo covida-19 je spomladi 2020 izobraževanje čez noč začelo potekati na daljavo. Vsi udeleženci pedagoškega procesa so se znašli v novi situaciji

z novimi izzivi, saj so se s tovrstnim načinom poučevanja srečali prvič (Kustec idr., 2020). Učitelji so bili primorani prilagoditi se hitro in za nedoločen čas. Ob koncu šolskega leta 2019/2020 so v raziskavah zaznali, da je stopnja stresa pri učiteljih višja od zmožnosti spoprijemanja z njim. Ravno tako se je izkazalo, da so učitelji v času epidemije bili na poti k izgorelosti (Babb idr., 2020). Soočeni so bili z zahtevo, da je potrebno zagotoviti učinkovit in kakovosten pouk, ki bo enakovreden tradicionalnemu pouku v šoli. Učitelj se je zato moral najprej tehnološko pripraviti. Pri tem je moral upoštevati več faktorjev, tudi sposobnosti staršev za pomoč svojim otrokom pri pouku na daljavo (UNESCO COVID-19 Education Response, 2020).

Izgorelost

Izgorelost je reakcija na kronični poklicni stres, za katero so značilni čustvena izčrpanost, cinizem in zmanjšana delovna učinkovitost (Gonzalez-Roma idr., 2006). Gre za kronično stanje izčrpanosti zaradi dolgotrajnega delovanja medosebnega stresa v poklicih dela z ljudmi (Schwarzer, 2008). Izgorelost kot stanje duševne in fizične izčrpanosti povzročijo prekomerni dolgotrajni stresni dejavniki. Je končna stopnja stresnih odzivov in pritiskov (Lorger, 2009).

Izgorelost lahko razdelimo na tri dimenzije. Dimenzija, ki so jo avtorji najtemeljiteje raziskali in je hkrati najbolj razvidna, je čustvena izčrpanost. Pšeničny (2006) pravi, da se izčrpanost v poklicih pomoči kaže v odnosu do ljudi v obliki zmanjšane zavzetosti pri delu in manjše odzivnosti na probleme ljudi (Plemelj Mohorič, 2016). Zajema tudi pomanjkanje duševne energije (Maslach in Leiter, 2008). Ne zajema pa odnosa do dela – izčrpanost ni le izkušnja, ampak izzove čustveni in kognitivni odmik od dela, je nezmožnost odzivanja na potrebe osebe, vključevanja v odnose ipd.

Sledi depersonalizacija, kar pomeni poskus omenjenega odmika zaposlenega od klienta/stranke, saj je delo bolj obvladljivo, kadar stranke razumemo kot anonimne objekte (Maslach idr., 2001).

Tretja dimenzija je zmanjšanje osebne učinkovitosti – občutka, da smo kompetentni in da dosegamo uspehe pri delu z ljudmi (Maslach in Jackson, 1981). Gre za občutek upada pristojnosti in produktivnosti ter znižan občutek učinkovitosti, ki predstavlja komponento samoevalvacije izgorelosti (Maslach, 1998). Izgorelost lahko privede do duševne stiske v obliki anksioznosti, depresije, nezadovoljstva, sovražnosti ali strahu (Maslach in Jackson, 1981).

Učitelji pri svojem delu doživljajo visoko stopnjo izčrpanosti in stresa (Beltman idr., 2011). Ugotovitve kažejo, da učitelji doživljajo predvsem negativni stres, ki se kaže kot napetost, spremljajo pa ga neprijetna čustva (Slivar, 2009). Steinhardt idr. (2011) ugotavljajo, da je kronični delovni stres najbolj povezan z višjimi stopnjami čustvene izčrpanosti, sledita pa depersonalizacija in zmanjšan osebni uspeh. Yilmaz idr. (2015) so preučevali stopnjo izgorelosti med učitelji. Stopnja izgorelosti učiteljev je bila nizka, razen pri dimenziji čustvene izčrpanosti.

Visoka stopnja izgorelosti privede do negativnega odnosa do poklica, kar povzroči slabo izvedbo oziroma (ne)uspešnost. Takšne negativne naravnosti lahko povzročijo težave v družbenih odnosih. Rezultati raziskave iz leta 2009, ko je Sindikat vzgoje,

izobraževanja, znanosti in kulture s pomočjo B. Slivarja opravil raziskavo med strokovnimi delavci v slovenskih vrtcih in šolah, so pokazali, da kar 60 % vseh udeležencev doživlja nizko, 30 % zmerno in 10 % visoko izgorelost. Podobne rezultate so pokazale raziskave, razvidne iz tabele 1.

Tabela 1

Izgorelost pri učiteljih v Sloveniji

<i>Avtor(-ji) raziskave in vzorec</i>	<i>Rezultati raziskav</i>
Depolli Steiner (2010); učitelji, N = 242	63 % učiteljev z znaki nizke izgorelosti (nizek EXH, DEP, visok PA)
Grof (2009); učitelji, N = 448	61 % učiteljev z znaki nizke izgorelosti (nizek EXH in DEP, visok PA); EXH (M = 20.80; SD = 10.10), DEP (M = 5.80; SD = 4.45), PA (M = 33.43, SD = 5.94)
Demšar in Zabukovec (2009); učitelji, N = 228	63 % vzorca kaže znake nizke izgorelosti (nizek EXH, DEP, visok PA); EXH (M = 47.4; SD = 20.61), DEP (M = 11.2; SD = 9.75), PA (M = 69.5, SD = 12.72)
Gazvoda in Zorc-Maver (2007); učitelji, N = 130	večina vzorca z znaki nizke do srednje izgorelosti (nizek EXH, DEP, visok PA)

Opombe: EXH – stopnja čustvene izčrpanosti, DEP – stopnja depersonalizacije, PA – stopnja osebne izpolnitve (Sedlar, Novak in Šprah, 2012).

Visoka stopnja izgorelosti se izkazuje z visoko stopnjo čustvene izčrpanosti in depersonalizacije ter nizko stopnjo osebne izpolnitve. Srednja stopnja izgorelosti se izkazuje s srednjimi vrednostmi vseh treh dimenzij. Nizka stopnja izgorelosti se izkazuje z nizko stopnjo čustvene izgorelosti in depersonalizacije ter visoko stopnjo osebne izpolnitve (Maslach in Jackson, 1981). Posameznik lahko izkazuje vsaj enega izmed znakov izgorelosti z bodisi visoko stopnjo čustvene izčrpanosti bodisi visoko stopnjo depersonalizacije (Schaufeli idr., 2001). Posameznik pa je izgorel, kadar kaže visoko stopnjo čustvene izčrpanosti ali depersonalizacije ali nizko stopnjo osebne izpolnitve (Dyrbye idr., 2009).

Rezultati raziskave, ki jo je opravila avtorica Depolli Steiner (2016, str. 92), so potrdili obstoj povezave med delovnimi stresorji in vsemi tremi dimenzijami izgorelosti pri osnovnošolskih učiteljih. Rezultati raziskave avtorjev Heidari in Gorjian (2017) so pokazali, da obstaja pomembna razlika med učitelji glede na dimenzijo izgorelosti. Učitelji z visoko stopnjo izgorelosti so čustveno bolj izčrpani, manj empatični in bolj občutijo pomanjkanje osebne izpolnitve.

Zadovoljstvo z delom

Gradišek in Habe (2020, str. 179) pravita, da “raziskave kažejo, da je zadovoljstvo zaposlenih eden izmed pomembnih napovednikov uspešnosti organizacij”. V Sloveniji

90 % učiteljev in 96 % ravnateljev poroča, da so v splošnem zadovoljni s svojim delom – tudi povprečje držav OECD je 90 % za učitelje in 95 % za ravnatelje (OECD, 2020). Omenjene podatke so podkrepile tudi raziskave, ki so pokazale, da so bili slovenski vzgojitelji, učitelji razrednega pouka ter mobilni specialni in rehabilitacijski pedagogi v povprečju s svojim delom oziroma delovnim mestom zadovoljni (Santl, 2020; Nago-de, 2016; Veber, 2016; Šuc, 2016; Modrej in Cugmas, 2015; Červ, 2012). Najvišje so ocenili zadovoljstvo s samim delom, odnose s sodelavci ter možnost napredovanja in izobraževanja.

Avtorica Csipö (2017) je odkrila, da na zadovoljstvo pri delu najbolj vplivajo odnosi s sodelavci in odnosi z vodstvom, najmanj pa osebni dohodek. “Delo v pozitivni pedagoški klimi prispeva k visokim izobraževalnim rezultatom in splošnemu zadovoljstvu vseh udeležencev v pedagoškem procesu. Za ustvarjanje ustrezne in pozitivne pedagoške klime obstaja pomemben predpogoj, kot so pozitivni medsebojni odnosi v šolah v vseh segmentih, kjer poteka izobraževalni proces, in med vsemi udeleženci procesa poučevanja in učenja.” (Opić idr., 2018, str. 75). Kapun, Kešina in Čagran (2009) so v raziskavi ugotovili, da so učitelji z več delovnimi izkušnjami bolj zadovoljni z delom kot drugi kolegi, kar je skladno s poročilom TALIS iz leta 2008. V svoji raziskavi je avtorica Canjuga (2020) tudi ugotovila, da so učitelji razrednega pouka bolj zadovoljni z delom kot učitelji predmetnega pouka.

Odnos med izgorelostjo in zadovoljstvom pri delu

Raziskovanje izgorelosti in zadovoljstva pri delu nakazuje medsebojno negativno povezanost, koeficienti korelacije se gibljejo med $-0,40$ in $-0,52$ (Maslach idr., 2001). To predpostavko podpirajo tudi izsledki raziskave, ki jo je opravila Rutarjeva (2019). Večina raziskovalcev meni, da je nezadovoljstvo pri delu posledica izgorelosti (Cherniss, 1980). Wolpin, Burke in Greenglass (1991) so proučevali recipročnost med zadovoljstvom pri delu in izgorelostjo učiteljev ter ugotovili, da se nezadovoljstvo učitelja z delom povečuje sorazmerno s povečanjem virov stresa in izgorelosti. “Na zadovoljstvo pri delu pedagoških delavcev ima največji vpliv doživljanje poklicnega stresa,” ugotavlja Dolenc in Virag (2019, str. 80). Regent (2013) v svoji raziskavi pa ugotavlja, da je večja obremenjenost z delom povezana z večjo stopnjo emocionalne izčrpanosti in depersonalizacije učiteljev ter da je večje zadovoljstvo z delom povezano z nižjo stopnjo emocionalne izčrpanosti in depersonalizacije.

Glede na skupino učiteljev se pojavljajo razlike v vzorcih stresorjev, povezanih z zadovoljstvom z delom (Slivar, 2008). Na izgorelost učiteljev vplivajo medsebojno povezani individualni in organizacijski dejavniki, kot so spol, delovna doba, zadovoljstvo na delovnem mestu ter samo delovno mesto (Starc, 2011). Izgorevanje bolj ogroža mlajše učitelje z manj delovnimi izkušnjami (Teles idr., 2020; Čobanović, 2020). Regent (2013) dodaja, da so mlajši učitelji, ki so bolj obremenjeni z možnostmi profesionalnega razvoja, tudi bolj čustveno izčrpani.

2 Metodologija

Namen oziroma cilj raziskave je preveriti izgorelost, zadovoljstvo pri delu ter povezanost izgorelosti in zadovoljstva pri delu slovenskih učiteljev v novih okoliščinah, v katerih so se znašli v času epidemije covida-19. Postavili smo si sledeče hipoteze:

- H1: Stopnja izgorelosti učiteljev se negativno povezuje s stopnjo zadovoljstva pri delu.
- H2: Izgorelost učiteljev na posamezni dimenziji se statistično pomembno razlikuje glede na področje dela in delovno dobo.
- H3: Med učitelji obstajajo statistično pomembne razlike v doživljanju zadovoljstva z delom glede na področje dela in delovno dobo.

V vzorec je bilo zajetih 300 učiteljev, zaposlenih v slovenskih osnovnih šolah. Zajetih je 10 oseb moškega spola (3,3 %), 288 oseb ženskega spola (96 %), 2 (0,7 %) anketiranca pa se nista opredelila po spolu. Povprečna starost udeležencev je 40 let, povprečno število let delovne dobe pa 15 let.

Podatke smo zbrali s pomočjo anonimnega spletnega vprašalnika, sestavljenega iz dveh standardiziranih vprašalnikov, opisanih v nadaljevanju, ki smo ga posredovali preko družbenih omrežij v marcu in aprilu 2021. Pred pričetkom izpolnjevanja vprašalnika so bili udeleženci seznanjeni z nameni in cilji raziskave ter načinom zagotavljanja anonimnosti. Z izpolnjevanjem vprašalnika so podali soglasje k sodelovanju v raziskavi.

Vprašalnik o izgorelosti na delovnem mestu (Maslach in Jackson, 1979, v Lamovec, 1994) je različica Maslachovega vprašalnika o izgorelosti in vključuje 22 trditev. Posameznik za posamezno trditev oceni pogostost pojavljanja znakov na lestvici od 1 do 7. Gre za Likertovo 7-stopenjsko lestvico, kjer 1 pomeni "nikoli", 7 pa "vsak dan". Če stanja, ki ga opisuje posamezna trditev, anketiranec ni izkusil, označi 0. Točkovanje se izvede tako, da se sešteje pridobljene točke na vsaki podlestvici. Višje število točk na dimenziji čustvene izčrpanosti in depersonalizacije predstavlja večjo čustveno izčrpanost. Nižje število točk na dimenziji osebne izpolnitve pomeni višjo prisotnost izgorelosti. Veliko analiz, opravljenih v različnih državah, je potrdilo trifaktorsko analizo vprašalnika. Cronbach α v naši raziskavi znaša 0,76 za celoten vprašalnik, na dimenziji čustvene izgorelosti/izčrpanosti je $\alpha = 0,94$; na dimenziji depersonalizacije je $\alpha = 0,71$ in na dimenziji osebne izpolnitve je $\alpha = 0,82$. Pallant (2001) navaja, da so vrednosti Cronbach α nad 0,6 sprejemljive.

Tabela 2

Norme za uvrstitev v posamezno kategorijo izgorelosti po Maslachu in Jacksonu

<i>Stopnja izgorelosti</i>	<i>Čustvena izčrpanost</i>	<i>Depersonalizacija</i>	<i>Osebna izpolnitev</i>
Nizka	16 ali manj	6 ali manj	39 ali več
Srednja	17–26	7–12	32–38
Visoka	27 ali več	13 ali več	31 ali manj

Vir: Maslach, Jackson in Leiter, 1996.

Rezultati, pridobljeni za posamezno dimenzijo, se obravnavajo ločeno in jih ni priporočljivo združevati v enotno, skupno oceno, zato se za vsakega učitelja izračunajo tri ocene (Maslach, Jackson in Leiter, 1996).

Vprašalnik o zadovoljstvu pri delu (Croxxson, 2005, v Modic, 2011) vključuje 11 postavk, ki prikazujejo dejavnike zadovoljstva pri delu. Vprašalnik meri na Likertovi lestvici stopnjo zadovoljstva z delom, kjer 1 pomeni "popolnoma nezadovoljen/-a", 5 pa "popolnoma zadovoljen/-a". Vprašalnik je bil uporabljen v slovenski raziskavi o stresu in zadovoljstvu zaposlenih na področju zaposlitvene rehabilitacije (Belec idr., 2010). Koeficient notranje zanesljivosti Cronbach α je v naši raziskavi znašal 0,89.

3 Rezultati raziskave

Podatki so bili obdelani v programu IBM SPSS Statistics 26. Merski instrumenti so že preverjeni in uveljavljeni, zato umerjanje ni bilo potrebno. Zanesljivost lestvic je preverjena s koeficientom notranje zanesljivosti (Cronbach α). Normalna porazdelitev vseh spremenljivk je preverjena s Kolmogorov-Smirnovim in Shapiro-Wilkovim preizkusom. Vrednosti spremenljivk niso normalno porazdeljene, saj je $p < 0,05$. Razlike v zaznavanju dimenzij izgorelosti in zadovoljstva pri delu med posameznimi skupinami učiteljev, zaposlenih v OŠ, so izračunane s Kruskal-Wallis testom. Za izračun korelacij med posameznimi spremenljivkami je uporabljen Spearmanov koeficient korelacije, saj spremenljivke, kot je že bilo omenjeno, niso normalno porazdeljene. Za prikaz srednjih vrednosti (aritmetične sredine (M), mediane (Me)) je uporabljena deskriptivna statistika. Linearna in multipla linearna regresija je uporabljena za napovedne zveze med posameznimi spremenljivkami.

Najprej smo preverjali medsebojno povezanost dimenzij izgorelosti (čustvena izčrpanost, depersonalizacija in osebna izpolnitev) z zadovoljstvom učiteljev pri delu. Med vsemi spremenljivkami obstaja povezanost, kar potrjuje predstavljena teoretična izhodišča o medsebojni povezanosti raziskovanih pojavov na delovnem mestu. Zadovoljstvo pri delu pozitivno korelira z osebno izpolnitvijo ($p = 0,42$, $p < 0,001$), medtem ko s čustveno izčrpanostjo ($p = -0,57$, $p < 0,001$) in depersonalizacijo ($p = -0,38$, $p < 0,001$) obstaja negativna povezanost.

Izgorelost učiteljev

Zanimala nas je izgorelost učiteljev na posamezni dimenziji (dimenziji čustvene izčrpanosti, depersonalizacije in osebne izpolnitve). Čustveno so najbolj izčrpana vodstva osnovnih šol ($M = 53,50$), sledijo jim svetovalni delavci ($M = 43,50$), predmetni učitelji ($M = 41,48$), učitelji podaljšanega bivanja ($M = 36,87$), učitelji dodatne strokovne pomoči ($M = 34,86$) in razredni učitelji ($M = 34,85$). Najvišjo stopnjo depersonalizacije občutijo vodstva šol ($M = 23,00$), sledijo učitelji podaljšanega bivanja ($M = 13,61$), predmetni učitelji ($M = 12,96$), svetovalni delavci ($M = 10,75$), razredni učitelji ($M = 10,58$) in učitelji dodatne strokovne pomoči ($M = 8,97$). Najvišjo stopnjo osebne izpolnitve pa občutijo učitelji dodatne strokovne pomoči ($M = 47,97$) in razre-

dni učitelji ($M = 47,82$), sledijo svetovalni delavci ($M = 46,25$), učitelji podaljšanega bivanja ($M = 45,30$), vodstvo šol ($M = 45,00$) in predmetni učitelji ($M = 44,86$).

Nato smo učitelje razvrstili po stopnjah izgorelosti (nizka, srednja ali visoka) glede na norme.

Rezultati naše raziskave so pokazali, da so učitelji v povprečju dosegali visoko stopnjo čustvene izčrpanosti ($M = 37,23$; $SD = 14,05$), srednjo stopnjo depersonalizacije ($M = 11,42$; $SD = 5,44$) in nizko stopnjo osebne izpolnitve ($M = 46,72$; $SD = 7,54$).

V tabeli 3 so prikazane stopnje izgorelosti učiteljev po posameznih dimenzijah in glede na področje dela.

Tabela 3

Stopnja izgorelosti na posamezni dimenziji pri vseh učiteljih in glede na področje dela

Delo, ki ga opravlja	Stopnja	Čustvena izčrpanost		Depersonalizacija		Osebna izpolnitev	
		N	%	N	%	N	%
predmetni učitelj	nizka	4	4,40	8	8,90	71	78,90
	srednja	6	6,70	42	46,70	14	15,60
	visoka	80	88,90	40	44,40	5	5,60
razredni učitelj	nizka	12	8,20	37	25,30	133	91,10
	srednja	32	21,90	66	45,20	13	8,90
	visoka	102	69,90	43	29,50	0	0,00
učitelj dodatne strokovne pomoči	nizka	1	2,90	11	31,40	34	97,10
	srednja	11	31,40	18	51,40	1	2,90
	visoka	23	65,70	6	17,10	0	0,00
učitelj podaljšanega bivanja	nizka	3	13,00	5	21,70	17	73,90
	srednja	4	17,40	5	21,70	5	21,70
	visoka	16	69,60	13	56,50	1	4,30
svetovalni delavec	nizka	0	0,00	0	0,00	4	100,00
	srednja	0	0,00	3	75,00	0	0,00
	visoka	4	100,00	1	25,00	0	0,00
vodstvo	nizka	0	0,00	0	0,00	2	100,00
	srednja	0	0,00	0	0,00	0	0,00
	visoka	2	100,00	2	100,00	0	0,00
vsi	nizka	20	6,70	61	20,30	261	87,00
	srednja	53	17,70	134	44,70	33	11,00
	visoka	227	75,70	105	35,00	6	2,00

Glede na področje dela najvišji odstotek visoke stopnje čustvene izčrpanosti izražajo vodstva in svetovalni delavci (100 %), sledijo predmetni učitelji (88,90 %). Visoka

stopnja izgorelosti na dimenziji depersonalizacije se prav tako kaže pri vodstvu šol (100%), sledijo učitelji podaljšanega bivanja (56,50%). Na dimenziji osebne izpolnitve najvišji odstotek visoke stopnje izgorelosti izražajo predmetni učitelji (5,60%).

Tabela 4

Izračun statistično pomembnih razlik na dimenzijah izgorelosti pri zaposlenih učiteljih v OŠ glede na področje dela s Kruskal-Wallis testom

<i>Dimenzije izgorelosti</i>	<i>Delo, ki ga opravlja</i>	<i>N</i>	<i>Povprečni rang</i>	χ^2	<i>p</i>
Čustvena izčrpanost	predmetni učitelj	90	169,82	14,415	0,013
	razredni učitelj	146	141,81		
	učitelj dodatne strokovne pomoči	35	137,96		
	učitelj podaljšanega bivanja	23	139,63		
	svetovalni delavec	4	187,00		
	vodstvo	2	187,00		
Depersonalizacija	predmetni učitelj	90	172,94	20,682	0,001
	razredni učitelj	146	138,99		
	učitelj dodatne strokovne pomoči	35	118,34		
	učitelj podaljšanega bivanja	23	174,85		
	svetovalni delavec	4	158,38		
	vodstvo	2	248,00		
Osebna izpolnitev	predmetni učitelj	90	163,12	15,519	0,008
	razredni učitelj	146	144,09		
	učitelj dodatne strokovne pomoči	35	135,20		
	učitelj podaljšanega bivanja	23	170,20		
	svetovalni delavec	4	131,00		
	vodstvo	2	131,00		

Hipotezo, ki je predvidevala, da se izgorelost učiteljev na posamezni dimenziji statistično pomembno razlikuje glede na področje dela, lahko potrdimo. Na dimenziji osebne izpolnitve, čustvene izčrpanosti in depersonalizacije so statistično pomembne razlike v stopnjah izgorelosti učiteljev glede na področje dela ($p < 0,05$).

Učitelji občutijo najvišjo izgorelost na dimenziji čustvene izčrpanosti ($M = 39,52$) in depersonalizacije ($M = 12,45$) v delovni dobi 5–10 let, medtem ko najvišjo izgorelost na dimenziji osebne izpolnitve občutijo zaposleni z delovno dobo med 31 in 40 let ($M = 47,94$). Rezultati naše raziskave kažejo, da imajo učitelji z manj kot 5 leti izkušenj najnižjo stopnjo čustvene izčrpanosti ($M = 37,12$), kot so to ugotovili Teles idr. (2020).

Tabela 5

Izračun statistično značilnih razlik na dimenzijah izgorelosti pri zaposlenih učiteljih v OŠ glede na delovno dobo s Kruskal-Wallis testom

<i>Dimenzije izgorelosti</i>	<i>Delovna doba</i>	<i>N</i>	<i>Povprečni rang</i>	χ^2	<i>p</i>
Čustvena izčrpanost	manj kot 5 let	93	149,30	4,451	0,486
	5–10 let	33	164,68		
	11–20 let	85	155,64		
	21–30 let	56	143,09		
	31–40 let	32	137,55		
	več kot 40 let	1	187,00		
Depersonalizacija	manj kot 5 let	93	157,17	2,569	0,766
	5–10 let	33	163,09		
	11–20 let	85	143,00		
	21–30 let	56	144,67		
	31–40 let	32	148,94		
	več kot 40 let	1	128,50		
Osebna izpolnitev	manj kot 5 let	93	153,76	2,594	0,762
	5–10 let	33	153,27		
	11–20 let	85	143,34		
	21–30 let	56	152,70		
	31–40 let	32	153,97		
	več kot 40 let	1	131,00		

Hipoteze, ki je predvidevala, da se izgorelost učiteljev na posamezni dimenziji statistično pomembno razlikuje glede na delovno dobo, ne moremo potrditi ($p > 0,05$). Za naš vzorec lahko ugotovimo, da izgorevanje bolj ogroža učitelje s krajšo delovno dobo kot učitelje z daljšo, kar je odkrila tudi Čobanovičeva (2020). Natančneje, najbolj čustveno izčrpani so učitelji s 5- do 10-letnimi delovnimi izkušnjami ($PR = 164,68$), kar je z raziskavo ugotovil Regent (2013).

Zadovoljstvo učiteljev pri delu

Učitelji v naši raziskavi na celotni lestvici izražajo srednjo stopnjo ($M = 3,69$) zadovoljstva pri delu. Opisne statistike ocene zadovoljstva pri delu v naši raziskavi predstavlja tabela 6.

Tabela 6*Opisna statistika zadovoljstva pri delu*

<i>Zadovoljstvo pri delu</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Komunikacija in način pretoka informacij v vaši šoli.	3,43	1,18
Vaš odnos s sodelavci.	4,01	0,87
Delo, ki ga opravljate.	4,17	0,85
Stopnja motiviranosti pri delu.	3,91	0,90
Način, kako se običajno rešujejo konflikti v vaši šoli.	3,26	1,17
Delo in vrsta nalog, ki jih morate izvajati.	3,80	0,99
Obseg dela (preveč ali premalo).	3,36	1,14
Način organiziranosti vaše šole.	3,52	1,17
Višina plače glede na vaše izkušnje, usposobljenost in izobrazbo.	3,26	1,21
Fleksibilnost/svoboda, ki jo imate pri delu.	3,96	1,02
Vaše delovno okolje.	3,90	0,99

Učitelji so najmanj zadovoljni z načinom reševanja konfliktov v delovni organizaciji ($M = 3,26$) in z višino plače ($M = 3,26$). Bolj so zadovoljni z obsegom dela ($M = 3,36$) in komunikacijo v šoli ($M = 3,43$). Sledijo še organiziranost ustanove ($M = 3,52$), vrsta delovnih nalog ($M = 3,80$), stopnja motiviranosti, delovno okolje ($M = 3,90$) in fleksibilnost pri delu ($M = 3,96$). Najbolj zadovoljni so z odnosom s sodelavci ($M = 4,01$) in delom, ki ga opravljajo ($M = 4,17$).

“Velikokrat se zgodi, da sodelavci niso najbolj sodelovalno naravnani, zato je treba imeti še toliko več spretnosti za pristop do nedostopnih posameznikov in podporo s strani vodstva. Pojmovanje učiteljskega poklica se je spremenilo. Učitelji ne veljajo več za pasivne udeležence vzgojno-izobraževalnega procesa, ki jih je bilo za strokovni razvoj treba motivirati od zunaj, sedaj že sami razmišljajo o lastnem ravnanju, motivirajo pa jih predvsem notranji procesi, npr. želja in potreba po vseživljenjskem izobraževanju.” (Jurišević in Strniša, 2018, str. 124).

Tabela 7

Izračun statistično pomembnih razlik zadovoljstva pri delu s Kruskal-Wallis testom glede na področje dela pri vseh udeležencih

	<i>Delo, ki ga opravljate</i>	<i>N</i>	<i>Povprečni rang</i>	χ^2	<i>p</i>
Zadovoljstvo	predmetni učitelj	90	140,31	4,650	0,460
	razredni učitelj	146	155,97		
	učitelj dodatne strokovne pomoči	35	167,30		
	učitelj podaljšanega bivanja	23	136,20		
	svetovalni delavec	4	143,63		
	vodstvo	2	93,75		
	Skupaj	300			

Hipoteze, ki je predvidevala, da se zadovoljstvo pri delu učiteljev statistično pomembno razlikuje glede na področje dela, ne moremo potrditi ($p > 0,05$).

Tabela 8

Izračun statistično značilnih razlik zadovoljstva pri delu s Kruskal-Wallis testom glede na delovno dobo pri vseh udeležencih

	<i>Delovna doba</i>	<i>N</i>	<i>Povprečni rang</i>	χ^2	<i>p</i>
Zadovoljstvo	manj kot 5 let	93	159,80	6,530	0,258
	5–10 let	33	149,15		
	11–20 let	85	144,35		
	21–30 let	56	133,28		
	31–40 let	32	173,39		
	več kot 40 let	1	84,50		
	Skupaj	300			

Hipoteze, ki je predvidevala, da se zadovoljstvo pri delu učiteljev statistično pomembno razlikuje glede na delovno dobo, ne moremo potrditi ($p > 0,05$).

Najnižje zadovoljstvo pri delu izkazujejo učitelji z delovno dobo med 21 in 30 let ($PR = 133,28$), najvišje pa učitelji z najdaljšo delovno dobo ($PR = 173,39$) – izjema je učiteljica z več kot 40 leti delovne dobe ($PR = 84,50$).

Odnos med izgorelostjo in zadovoljstvom pri delu

Za ugotavljanje povezanosti izgorelosti in zadovoljstva pri delu smo uporabili linearno regresijsko analizo. Preverili smo tudi pogoje regresijskega modela.

Tabela 9

Povzetek regresijskega modela 1

<i>Model</i>	<i>R</i>	<i>R-kvadrat</i>	<i>Prilagojeni R²</i>	<i>Standardna napaka</i>	<i>p</i>	<i>Durbin Watson test</i>
1	0,633a	0,400	0,394	6,15356	0,00	1,83

Napovedniki: osebna izpolnitev, čustvena izčrpanost, depersonalizacija

Vrednost R-kvadrat pove, da je 40 % variance neodvisne spremenljivke zadovoljstva z delom pojasnjene z odvisnimi spremenljivkami. Ostali del variance zadovoljstva z delom pojasnjujejo druge spremenljivke, ki niso proučevane v naši raziskavi. Model kaže statistično pomembnost, ker je $p < 0,05$.

Tabela 10

Prikaz regresijskih koeficientov napovednikov zadovoljstva pri delu

<i>Model</i>	β_0	<i>Standardna napaka</i>	<i>Parcialni koeficient β</i>	<i>t-preizkus</i>	<i>p</i>
1	konstanta	41,715	3,412	12,228	0,000
	čustvena izčrpanost	-0,251	0,031	-0,445	0,000
	depersonalizacija	-0,151	0,079	-0,104	0,057
	osebna izpolnitev	0,212	0,056	0,203	0,000

Opombe: Odvisna spremenljivka: zadovoljstvo pri delu; β_0 – regresijska konstanta, β – parcialni regresijski koeficient

Statistična analiza prikazuje, da spremenljivki čustvena izčrpanost in osebna izpolnitev napovedujeta zadovoljstvo z delom ($p < 0,05$). Vrednosti čustvene izčrpanosti statistično pomembno negativno vplivajo na zadovoljstvo z delom (negativna vrednost β -koeficienta). Depersonalizacija ne vpliva na zadovoljstvo z delom, saj p-vrednost ni statistično pomembna ($p = 0,057$). Hipotezo, da se stopnja izgorelosti negativno povezuje s stopnjo zadovoljstva pri delu, lahko potrdimo le na dimenziji čustvene izčrpanosti in osebne izpolnitve.

4 Razprava in sklep

Raziskave, narejene na področju izgorelosti in stresa, so pokazale, da je stres pri delu neodvisen napovednik vseh treh komponent izgorelosti učiteljev. Rezultate naše raziskave smo želeli primerjati z drugimi raziskavami o izgorelosti učiteljev v Sloveniji, kjer je bil uporabljen enak merski instrumentarij.

V naši raziskavi so učitelji izkazovali visoko stopnjo čustvene izčrpanosti, srednjo stopnjo depersonalizacije in nizko stopnjo osebe izpolnitve, kar se ujema z rezultati raziskave, ki so jo opravili Steinhardt idr. (2011). V naši raziskavi doživlja 23,3 %

učiteljev visoko izgorelost. Hkrati pa 82,7% učiteljev v našem vzorcu kaže vsaj enega izmed znakov izgorelosti, tj. visoko stopnjo čustvene izčrpanosti ali depersonalizacije ali nizko stopnjo osebne izpolnitve (Schaufeli, 2001; Dyrbye idr., 2009). Izsledki naše raziskave kažejo, da se med skupinami učiteljev pojavljajo razlike v doživljanju stresa in izgorelosti, kar se sklada z rezultati raziskave, ki jo je opravil Slivar (2008). Ravno tako naši izsledki kažejo, da je eden izmed povezanih dejavnikov izgorelosti tudi učiteljevo delovno mesto, kar se ujema z rezultati raziskave, ki je bila opravljena leta 2011 (Starc, 2011).

Učitelji v našem vzorcu so v povprečju zadovoljni s svojim delom ($M = 3,69$). Velik vpliv splošnega zadovoljstva z delom so pripisali dobrim odnosom s sodelavci ($M = 4,01$) ter delovnemu mestu ($M = 4,17$), najmanj zadovoljni so z osebnim dohodkom, kar se ujema z izsledki drugih raziskav (Šuc, 2016; Nagode, 2016; Csipő, 2017; Červ, 2012 in TALIS, 2008). V naši raziskavi najvišje zadovoljstvo z delom ocenjujejo učitelji dodatne strokovne pomoči ($PR = 167,30$), sledijo učitelji razrednega pouka ($M = 155,97$), najnižje zadovoljstvo pri delu pa izkazujejo vodstva šol ($PR = 93,75$), kar potrjujejo tudi izsledki drugih raziskav (OECD, 2020; Canjuga, 2020; Santl, 2020; Modrej in Cugmas, 2015; Veber, 2016). Hkrati največje zadovoljstvo pri delu kažejo učitelji z več kot 20 leti izkušenj in učitelji z več delovnimi izkušnjami, kar se ujema z rezultati drugih raziskav (TALIS, 2008; Kapun, Kešina in Čagran, 2009).

Naša raziskava je pokazala, da višja kot je stopnja izgorelosti učiteljev na področju čustvene izčrpanosti, nižja je njihova stopnja zadovoljstva pri delu, kot so to odkrili Wolpin, Burke in Greenglass (1991), Regent (2013) in Rutar (2019).

Naša raziskava je omejena z velikostjo vzorca in izborom zgolj kvantitativnega pristopa. V prihodnje bi veljalo razmisliti o večjem vzorcu in triangulacijskem pristopu, kjer bi z izvedbo intervjujev in fokusnih skupin prišli do bolj poglobljenih podatkov.

Vzrokov za pojav izgorevanja učiteljev v vzgojno-izobraževalnih ustanovah je veliko, zato bi v bodoče lahko raziskali omenjene vzroke in dejavnike, ki vplivajo na izgorelost učiteljev. Ravnateljem šol predlagamo spremljanje pojavnosti izgorelosti med zaposlenimi in načrtovanje strategij preprečevanja, prepoznavanja in spoprijemanja.

Rezultati naše raziskave nudijo vpogled v učiteljeva doživljanja stopnje izgorelosti v času epidemije covid-19 in šolanja na daljavo. Zaskrbljujoče je dejstvo, da je velik del našega vzorca kazal znake izgorelosti, zato so lahko rezultati v pomoč šolam pri načrtovanju preventivnih strategij, oblikovanju kriznih načrtov in izboljšanju organizacije dela.

Prvi korak k izboljšanju trenutnega stanja na ravni šole je zmanjšanje dejavnikov stresa. Šole bi lahko najprej preverile, kateri so tisti stresorji, ki imajo na zaposlene največji vpliv. Na podlagi teh informacij bi se oblikoval načrt odpravljanja omenjenih stresorjev.

Zaposlenim bi lahko nudili dodatna izobraževanja o spoprijemanju s stresom in skrbi za lastno zdravje. Na ta način bi se lahko zaposleni priučili strategij, ki so se izkazale za uspešne pri spoprijemanju s stresom, ter hkrati pridobili znanja o tem, kako bi lahko sami poskrbeli za lastno psihofizično blagostanje ter preprečili izgorelost.

Pomembno je tudi delovanje v smeri izboljšanja delovne klime in s tem tudi zadovoljstva z delom zaposlenih. Velik vpliv na klimo znotraj šol imajo ravno ravnatelji oziroma vodstva šol, ki bi lahko pri svojih zaposlenih preverili, s katerimi vidiki delovne

klime so zaposleni zadovoljni in katere vidike bi bilo potrebno izboljšati. Na podlagi tega bi skupaj z zaposlenimi oblikovali individualni načrt.

Stopnja zadovoljstva zaposlenih bi se lahko povišala tudi na lokalni ravni, v kolikor bi občine šolam pomagale z ureditvijo in zagotavljanjem potrebnih prostorov za izvajanje pedagoškega procesa. Na državni ravni bi država oziroma ministrstvo lahko pripomoglo s primerno ureditvijo delovnih obveznosti in pogoji napredovanja pedagoških delavcev.

Učitelji so bili v vlogi izvajalcev šolanja na daljavo zaradi novih okoliščin poučevanja še dodatno izpostavljeni stresu, kar bi lahko z organiziranimi sistemi podpore (tako na ravni šole kot lokalni in državni ravni) preprečili ali vsaj omilili posledice.

Zmanjševanja stresa bi se bilo potrebno lotiti ravno tako na ravni širše politike, saj delovni stres zajema vse stopnje šolskega sistema (posameznika, organizacijo in širšo politiko). Ustanove, zadolžene in odgovorne za spreminjanje šolskega sistema, bi morale biti pozorne na pobude oziroma težave, na katere posamezniki oziroma šole opozarjajo. Raziskave, kot je naša, lahko služijo kot podlaga za podajanje pobude takim ustanovam.

Danijela Jelisavac

Teacher Burnout and Job Satisfaction during the Epidemic

The teaching profession is one of the most threatening professions, as teachers experience a higher level of stress and burnout compared to other professions (Mojsa-Kaja, 2015). In addition to normal everyday stressful situations, Slovenian teachers were also faced with and exposed to one of the more stressful periods, e.g., the period of distance learning during the declared COVID-19 epidemic, which might have further strengthened the teachers' path to burnout.

The COVID-19 pandemic has changed schooling and learning. Teachers were forced to adapt quickly and indefinitely. At the end of the 2019–20 school year, research showed that teachers had become more effective in managing students' online behaviour and at the same time perceived a greater sense of achievement in learning-related goals. Simultaneously, the teachers found that the level of stress was higher than their ability to cope with it. It was also determined that teachers had been on their way to burnout during the epidemic (Babb et al., 2020).

Burnout can be divided into three dimensions. The dimension that was most thoroughly investigated by authors, and which is also the most evident, is emotional exhaustion. Pšeničny (2006) says that exhaustion is a required element of burnout which manifests itself in the helping professions in the form of a reduced work commitment and lower responsiveness to people's problems (Plemelj Mohorič, 2016). It also includes a lack of mental energy (Maslach and Leiter, 2008). It is a necessary (but insufficient) criterion closely related to stress. However, it does not include attitude towards work – exhaustion is not only an experience, it also provokes an emotional and cognitive withdrawal from work, the inability to respond to client's needs, a lack of involvement in relationships, etc.

The results of a survey from 2009, conducted among professional workers in Slovenian kindergartens and schools by the Education, Science and Culture Trade Union of Slovenia (ESTUS or SVIZ Slovenije), with the help of Slivar, showed that as many as 60 % of all participants experienced low burnout, 30 % moderate burnout and 10 % high burnout. Šimonka (2016) discovered that teachers struggled with signs of burnout almost every month.

TALIS (Teaching and Learning International Survey) defines job satisfaction as the feeling of professional fulfilment and satisfaction that teachers feel at work. Job satisfaction can be positively related to teachers' attitudes towards their work tasks and their performance. In Slovenia, 90 % of teachers and 96 % of headteachers report that they are generally satisfied with their work (the average of OECD countries is 90 % and 95 %, respectively) (OECD, 2020).

Research into burnout and job satisfaction indicates a mutual negative relationship; correlation coefficients range between -0.40 and -0.52 (Maslach et al., 2001), which means the higher the person's level of burnout, the lower the level of job satisfaction. This assumption is also supported by the results of a survey conducted by Rutar (2019). In his research, Slivar (2008) found that there are differences in the patterns of stressors related to job satisfaction depending on the group of teachers. In her research, Starc (2011) also found that teacher burnout is influenced by interconnected individual and organisational factors, such as gender, length of service, job satisfaction and the workplace itself.

The purpose or objective of this research is to investigate burnout, job satisfaction and the relationship between burnout and job satisfaction of Slovenian teachers under the new circumstances in which they found themselves during the COVID-19 epidemic. We set ourselves the following objective and hypotheses:

- Objective: To determine the degree of burnout and job satisfaction of teachers in primary schools.
- H1: The degree of teacher burnout is negatively correlated with the assessment of job satisfaction.
- H2: Teacher burnout in individual dimensions differs statistically significantly depending on the field of work and length of service.
- H3: Among teachers, there are statistically significant differences in the experience of job satisfaction according to the field of work and length of service.

The sample consisted of 300 teachers employed in Slovenian primary schools. The sample includes 10 men (3.3 %), 288 women (96 %) and 2 gender-unspecified individuals (0.7 %). The average age of participants is 40 years, and the average length of service is 15 years.

The data was collected using an anonymous online questionnaire consisting of two standardised questionnaires (described below) and sent via social networks in March and April 2021. Before filling in the questionnaire, the participants were informed about the purpose and objective of this research, as well as the means to ensure anonymity. By filling in the questionnaire, they gave their consent to participating in the research. The data were processed in the IBM SPSS Statistics 26 programme. The measuring instruments had already been verified and published, so measurement was not necessa-

ry. The reliability of the scale has been checked with the internal reliability coefficient (Cronbach's α).

The Maslach Burnout Inventory (Maslach and Jackson, 1979, as cited in Lamovec, 1994) includes 22 statements. For each statement, the individual assesses the frequency of occurrence of the signs on a scale from 1 to 7. It is a 7-point Likert scale where '1' means 'never' and '7' means 'every day'. The Job Satisfaction Questionnaire (Croxtson, 2005, as cited in Modic, 2011) includes 11 items that show factors of job satisfaction. The questionnaire measures the level of job satisfaction (how much the individual is satisfied or dissatisfied with their job) on a Likert scale where '1' means 'completely dissatisfied' and '5' means 'completely satisfied'.

We wanted to compare the results of our research with other research on teacher burnout in Slovenia, where the same measuring instruments were used (Sedlar et al., 2012).

The results of our research show that there are differences between groups of teachers in experiencing stress and consequently burnout, which is in line with the results of the research conducted by Slivar (2008). Likewise, our findings show that one of the related factors of burnout is also the teacher's workplace, which corresponds with the results of the research by Starc (2011).

On average, the teachers in our sample are satisfied with their work ($M = 3.69$): they attributed a large influence on their overall job satisfaction to good relations with colleagues ($M = 4.01$) and to the workplace ($M = 4.17$). They are the least satisfied with their personal income which corresponds with the findings of other studies (Šuc, 2016; Nagode, 2016; Csipö, 2017; Červ, 2012; TALIS, 2008).

In our research, the highest level of job satisfaction has been assessed by special education teachers ($PR = 167.30$), followed by primary school teachers ($M = 155.97$), while the lowest job satisfaction has been demonstrated by headteachers ($PR = 93.75$), which has also been confirmed by the results of other research (OECD, 2020; Canjuga, 2020; Santl, 2020; Modrej and Cugmas, 2015; Veber, 2016). At the same time, the highest job satisfaction has been demonstrated by teachers with more than 20 years of experience, whereas teachers with more work experience are more satisfied with their work than their colleagues, which corresponds with the results of other studies (TALIS, 2008; Kapun et al., 2009).

Our research showed that a teacher's job dissatisfaction increases in proportion to the increase in sources of stress and experienced burnout – the higher the level of burnout in the dimension of emotional exhaustion, the lower the level of job satisfaction, as found by Wolpin, Burke and Greenglass (1991), Regent (2013) and Rutar (2019).

Our research is limited by its sample size and the choice of a purely quantitative approach. In the future, a larger sample and a triangulation approach should be considered where more in-depth data would be obtained by conducting interviews and including focus groups.

There are many causes of teacher burnout in educational institutions, so in the future we could investigate the mentioned causes and factors that influence teacher burnout. We suggest that headteachers monitor the occurrence of burnout among employees and plan strategies for prevention, recognition and coping.

The results of our research provide insight into teachers' experiences of burnout during the COVID-19 epidemic and distance learning. The fact that a large part of our sample showed signs of burnout is worrying, so the results can help schools in planning prevention strategies, crisis plans and improving the organisation of work.

The first step toward improving the current situation at the school level is to reduce the stress factors. Schools could start by checking which stressors the employees consider to be the most stressful. Based on this information, a plan could be drawn up to eliminate the mentioned stressors and thereby prevent employee burnout.

Employees could be offered additional training on coping with stress and taking care of their own health. In this way, employees could learn the strategies that have proved to be effective in coping with stress and at the same time acquire knowledge on how to take care of their own psychophysical well-being and prevent burnout.

It is also important to act toward improving the working climate and consequently employee job satisfaction. Headteachers or school management have a great influence on the climate inside schools, as they could check with their employees which aspects of the working climate they are satisfied with, and which aspects should be improved. Based on this, we could create an individualised plan together with the employees. This would simultaneously increase the level of employee satisfaction.

We could also increase the level of employee satisfaction at the local level, to the extent that municipalities would help schools by organising and providing the necessary spaces for the implementation of the pedagogical process. At the national level, the state or the ministry could contribute to a higher level of employee satisfaction with appropriate regulation of work obligations and conditions for the promotion of teaching staff to a higher title.

At the national level, we must not forget the support system which Bregar et al. (2020) point out and which is also one of the regular features of distance education. Teachers in the role of distance education providers were additionally exposed to stress due to the new circumstances of teaching, which could be prevented or at least mitigated in the future with organised support systems (at the school level, as well as at the local and state level).

Stress reduction should also be tackled at the wider policy level as work stress covers all levels of the school system (individual, organisational and wider policy). Institutions in charge of and responsible for changing the school system should pay attention to initiatives or problems pointed out by individuals or schools. Research like ours can serve as a basis for taking initiatives in such institutions.

LITERATURA

1. Babb, J., Sokal, L. in Trudel, L. (2020). Canadian Teachers' Attitudes Toward Change, Efficacy, and Burnout During the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 1(100016), 1–8. Dostopno na: <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100016> (pridobljeno 15.05.2022).
2. Belec, S., Čučnik, T., Pastirk, S. idr. (2010). Stres pri delu, zadovoljstvo z delom, izgorelost in strategije spoprijemanja s stresom delavcev na področju zaposlitvene rehabilitacije. Razvojni center za zaposlitveno rehabilitacijo. Dostopno na: http://www.ir-rs.si/f/docs/Razvojni_cen-

- ter_za_poklicno_rehabilitacijo/Svetovanje_stres_pri.pdf?irrs_admin=ifj0u6073bf32hk24nkmr
oine1 (pridobljeno 15.05.2022).
3. Beltman, S., Mansfield, C. in Price, A. (2011). Thriving not Just Surviving: A Review of Research on Teacher Resilience. *Educational Research Review*, 6(3), 185–207. Dostopno na: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.001> (pridobljeno 15.05.2022).
4. Canjuga, V. (2020). Vloga učiteljeve čustvene inteligentnosti in strategij spoprijemanja s stresom pri doživljanju stresa in zadovoljstvu z delom. [Magistrsko delo]. Maribor: Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta. Dostopno na: <https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?id=76774> (pridobljeno 15.05.2022).
5. Cherniss, C. (1980). *Staff Burnout: Job Stress in the Human Services*. London: Sage Publications.
6. Croxson, A. (2005). *Work Pressure Questionnaire*. University of Newcastle's Engineering and Built Environment Research. Dostopno na: <http://www.scribd.com/doc/49186092/Croxton-Stress-Survey/> (pridobljeno 15.05.2022).
7. Csipő, J. (2017). Profesionalni razvoj in poklicno zadovoljstvo učiteljev in učiteljic. [Magistrsko delo]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. Dostopno na: <http://pefprints.pef.uni-lj.si/4864/> (pridobljeno 15.05.2022).
8. Červ, R. (2012). Stopnja zadovoljstva in motivacijski dejavniki učiteljev. *Revija za univerzalno odličnost*, 1(1), 30–41.
9. Čobanović, J. (2020). Poklicna izgorelost in pomen supervizije pri učiteljih. [Magistrsko delo]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
10. Demšar, I. in Zabukovec, V. (2009). Sindrom izgorelosti pri učiteljih. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 24(1), 134–150.
11. Depolli Steiner, K. (2010). Stres in izgorelost učiteljev v odnosu do njihovih pedagoških prepričanj in pričakovanj. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
12. Depolli Steiner, K. (2016). Odnos med delovnimi stresorji in izgorelostjo osnovnošolskih učiteljev. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 31(3–4), 84–97.
13. Dolenc, P. in Virag, Š. (2019). Stres, soočanje s stresom in poklicno zadovoljstvo pedagoških delavcev. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 34(1), 73–85.
14. Dyrbye, L. N., West, C. P. in Shanafelt, T. D. (2009). Defining Burnout as a Dichotomous Variable. *Journal of General Internal Medicine*, 24(3), 440. Dostopno na: <https://doi.org/10.1007/s11606-008-0876-6> (pridobljeno 15.05.2022).
15. Gazvoda, Z. in Zorc-Maver, D. (2007). Učiteljevi učni stili in sindrom izgorevanja. [Magistrsko delo]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
16. Gonzalez-Roma, V., Schaufeli, W. B., Bakker, A. B. idr. (2006). Burnout and Work Engagement: Independent Factors or Opposite Poles? *Journal of Vocational Behavior*, 68(1), 165–174. Dostopno na: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2005.01.003> (pridobljeno 15.05.2022).
17. Gradišek, P. in Habe, K. (2020). Poklicno poslanstvo – pomemben napovednik zadovoljstva pri delu visokošolskih učiteljev. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 33(3–4), 179–194.
18. Grof, N. (2009). Izgorelost učiteljev v povezavi s strategijami spoprijemanja s stresom. [Diplomsko delo]. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
19. Heidari, S. in Gorjian, B. (2017). The Effect of the Level of English Teachers' Burnout on the EFL Learners' General English Achievement at Senior High School. *Journal of Applied Linguistics and Language Learning*, 3(2), 41–47.
20. Juriševič, M. in Strniša, T. (2018). Razvoj strokovne samopodobe specialnih in rehabilitacijskih pedagogov. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 33(1), 116–130.
21. Kapun, S., Kešina, K. in Čagran, B. (2009). Zadovoljstvo učiteljev z delovno situacijo. *Revija za elementarno izobraževanje*, 2(2–3), 137–143. Dostopno na: <https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=52575> (pridobljeno 15.05.2022).
22. Kustec, S., Logaj, V., Krek, M. idr. (2020). Vzgoja in izobraževanje v Republiki Sloveniji v razmerah, povezanih s COVID-19. Modeli in priporočila. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: https://www.zrss.si/pdf/modeli_in_priporocila.pdf (pridobljeno 15.05.2022).

23. Lamovec, T. (1994). Psihodiagnostika osebnosti. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
24. Lorgér, I. (2009). Poklicni stres pri učiteljih v osnovni šoli. [Magistrsko delo]. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Oddelek za poučevanje na razredni stopnji.
25. Maslach, C. (1998). A Multidimensional Theory of Burnout. V: Cooper, C. L. (ur.). *Theories of Organizational Stress*. Oxford: Oxford University Press.
26. Maslach, C. in Jackson, S. E. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99–113. Dostopno na: <https://doi.org/10.1002/job.4030020205> (pridobljeno 15.05.2022).
27. Maslach, C., Jackson, S. E. in Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual*. V: Zalaquett, C. P. in Wood, R. J. (ur.). *Evaluating Stress: A Book of Resources* (str. 191–218). 3rd ed. Mountain View, CA: CPP, Inc.
28. Maslach, C. in Leiter, M. P. (2008). Early Predictors of Job Burnout and Engagement. *The Journal of Applied Psychology*, 93(3), 498–512.
29. Maslach, C., Schaufeli, W. B. in Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422. Dostopno na: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397> (pridobljeno 15.05.2022).
30. Modic, K. U. (2011). Zadovoljstvo z delom, stres in izčrpanost delavcev na področju zaposlitvene rehabilitacije. [Diplomsko delo]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
31. Modrej, M. in Cugmas, Z. (2015). Occupational Stress and Professional Development of Primary School Teachers. *Revija za elementarno izobraževanje*, 8(4), 29–47.
32. Mojsa-Kaja, J., Golonka K. in Marek T. (2015). Job Burnout and Engagement Among Teachers – Worklife Areas and Personality Traits as Predictors of Relationships with Work. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 28(1), 102–119.
33. Nagode, T. (2016). Analiza zadovoljstva in motivacije učiteljev v osnovni šoli. [Diplomsko delo]. Ljubljana: Fakulteta za upravo.
34. OECD. (2020). TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals, TALIS. Paris: OECD Publishing. Dostopno na: https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_SVN_Vol_II_SVN.pdf (pridobljeno 15.05.2022).
35. Opić, S., Selimović, Z. in Selimović, H. (2018). Kakovost pedagoške klime v šoli. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 33(3–4), 66–80.
36. Pallant, J. (2001). *SPSS Survival Manual – a Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows (version 10)*. Buckingham: Open University Press.
37. Plemelj-Mohorič, A. (2016). Samoučinkovitost in izgorelost delovnih terapevtov v Sloveniji. [Magistrsko delo]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
38. Pšeničny, A. (2006). Recipročni model izgorelosti (RMI): prikaz povezave med interpersonalnimi in intrapersonalnimi dejavniki. *Psihološka obzorja*, 15(3), 19–36.
39. Pšeničny, A. (2008). Prepoznavanje in preprečevanje izgorelosti. *Didakta*, 11. Dostopno na: https://www.burnout.si/uploads/clanki/izgorelost%20poljudni/08_11DidaktaIzgorelost.pdf (pridobljeno 15.05.2022).
40. Regent, P. (2013). Obremenjenost in zadovoljstvo pri delu v odnosu do izgorelosti učiteljev. [Doktorska disertacija]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
41. Rutar, V. (2019). Zaznavanje in posledice stresa pri vzgojiteljih in učiteljih v slovenskih vzgojno-izobraževalnih ustanovah. [Doktorska disertacija]. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.
42. Santl, A. (2020). Čustvena inteligentnost in zadovoljstvo pri delu vzgojiteljev in učiteljev razrednega pouka. [Magistrsko delo]. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.
43. Schaufeli W. B., Bakker, A. B., Hoogduin K. idr. (2001). On the Clinical Validity of the Maslach Burnout Inventory and the Burnout Measure. *Psychol Health*, 16(5), 565–582.
44. Schwarzer, R. (2008). Perceived Teacher Self-Efficacy as a Predictor of Job. *Applied Psychology: An International Review*, 57(s1), 152–171. Dostopno na: <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00359.x> (pridobljeno 15.05.2022).

45. Slivar, B. (2008). Ugotavljanje vzorca stresorjev pri delu učiteljev v povezavi z zadovoljstvom pri delu. *Psihološka obzorja*, 17(3), 93–112.
46. Slivar, B. (2009). Raziskava o poklicnem stresu pri slovenskih vzgojiteljicah, učiteljicah in učiteljih. Ljubljana: SVIZ – Sindikat vzgoje, izobraževanja, znanosti in kulture Slovenije.
47. Starc, I. (2011). Sociološki vidiki izgorelosti učiteljev na delovnem mestu. [Diplomsko delo]. Maribor: Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta.
48. Steinhart, M.A. idr. (2011). Chronic Work Stress and Depressive Symptoms: Assessing the Mediating Role of Teacher Burnout. *Stress and health* 27(5), 420–429.
49. Šimonka, Z. (2016). Razlike v doživljanju stresa in izgorelost učiteljev v povezavi s čuječnostjo v običajnih osnovnih šolah in šolah s prilagojenim programom. [Magistrsko delo]. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.
50. Šuc, T. (2016). Ravnateljevo vodenje institucije in vpliv na zadovoljstvo osnovnošolskih učiteljev z delovno situacijo. [Magistrsko delo]. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta. Dostopno na: <https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=63227> (pridobljeno 15.05.2022).
51. Teles, R., Valle, A., Rodríguez, S. idr. (2020). Perceived Stress and Indicators of Burnout in Teachers at Portuguese Higher Education Institutions (HEI). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(9), 3248. Dostopno na: <https://doi.org/10.3390/ijerph17093248> (pridobljeno 15.05.2022).
52. Trevers C. J. in Cooper C. L. (1996). *Teachers Under Pressure. Stress in the Teaching Profession*. London: Routledge.
53. UNESCO COVID-19 Education Response (2020). Distance Learning Strategies in Response to COVID-19 School Closures. Dostopno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373-305?posInSet=2&> (pridobljeno 15.05.2022).
54. Veber, S. (2016). Delovno zadovoljstvo in stališča do timskega dela pri mobilnih specialnih pedagogih. [Diplomsko delo]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. Dostopno na: <http://pefprints.pef.uni-lj.si/3878/> (pridobljeno 15.05.2022).
55. Yilmaz, K., Altinkurt, Y., Guner, M. idr. (2015). The Relationship between Teachers' Emotional Labor and Burnout Level. *Eurasian Journal of Educational Research*, 59, 75–90.
56. Wolpin, J., Burke, R. J. in Greenglass, E. R. (1991). Is Job Satisfaction an Antecedent or a Consequence of Psychological Burnout? *Human Relations*, 44(2), 193–209. Dostopno na: <https://doi.org/10.1177/001872679104400205> (pridobljeno 15.05.2022).