

## PROFESIONALNO SAGORIJEVANJE NA POSLU NASTAVNIKA U OBRAZOVANJU ODRASLIH

Jasna Martinko  
Agencija za obrazovanje odraslih  
Zagreb, Hrvatska  
jasna.martinko@aoo.hr

**Sažetak** – Profesionalno sagorijevanje na poslu (burnout) identificiran je kao značajan problem u brojnim pomažućim profesijama među koje pripada i zvanje nastavnika. U ovom radu su predstavljeni rezultati početnog istraživanja čiji je cilj identificirati i opisati razinu profesionalnog sagorijevanja nastavnika koji rade u ustanovama za obrazovanje odraslih. Uzorak čini 165 ispitanika, a za prikupljanje podataka korištena je Skala profesionalnog sagorijevanja (MBI-NL-ES, Schaufeli, Daamen i Van Mierlo, 1994). Rezultati pokazuju da je općenita razina sagorijevanja niska, ali upućuju na određen broj nastavnika u obrazovanju odraslih koji iskazuju simptome sagorijevanja u najmanje jednom od tri aspekta sagorijevanja: emocionalnoj iscrpljenosti, depersonalizaciji i osobnom postignuću. Nadalje, rezultati pokazuju da ispitanici koji osjećaju veću emocionalnu iscrpljenost na poslu ujedno imaju i veći osjećaj depersonalizacije u radu s ljudima. Osobno postignuće se nije pokazalo povezanim s emocionalnom iscrpljenošću i depersonalizacijom.

**Ključne riječi:** depersonalizacija, emocionalna iscrpljenost, nastavnik u obrazovanju odraslih, osobno postignuće, profesionalno sagorijevanje na poslu (burnout)

### 1. Specifičnosti obrazovanja odraslih i uloga nastavnika

Poučavanje odraslih učenika/polaznika, osim inicijalnog (pedagoškog) znanja, zahtijeva poznavanje teorijske osnove obrazovanja odraslih, osnovne koncepte učenja i poučavanja odraslih ali i vještine primjene odgovarajućih andragoških metoda i strategija. Od nastavnika u obrazovanju odraslih se očekuje stvaranje pozitivnog i motivirajućeg okruženja za učenje (Cross, 1980) jer je nastavni proces usmjeren na potrebe i interese polaznika (Knowles, 1980). Prema Knowlesu, cilj obrazovanja odraslih je samoaktualizacija (Maslow, 1967, 1970, prema Fulgosi, 1987), a da bi se ona postigla, potrebno je u procesu učenja uvažavati emocionalne, psihološke i inte-

lektualne osobine učenika/polaznika. Iako se Knowlesova definicija andragogije fokusira na ulogu nastavnika u obrazovanju odraslih, njegova teorija se temelji na karakteristikama odraslih učenika/polaznika (Smith, 2002). Odrasli učenici/polaznici su različite dobi (od mlade populacije koja je napustila redovni sustav obrazovanja do populacije treće životne dobi), iskustva, prethodnog obrazovanja i socijalnog statusa. Oni imaju uspostavljen sustav individualnog razmišljanja, navika, predrasuda, stereotipa, stavova i vrijednosti koje donose u situaciju učenja. U usporedbi s dječjom i mladenačkom motivacijom za učenje, odrasli učenici/polaznici su više orijentirani na zadatke ili postupke koji će im pomoći u rješavanju svakodnevnih i stvarnih životnih problema (Merriam & Caffarella, 1999). Od nastavnika u obrazovanju odraslih ne očekuju samo odgovore na pitanja vezana uz procese učenja, nego i podršku, razumijevanje i osjetljivost za njihove životne (npr. radne, obiteljske, zdravstvene) prilike (Merriam, 2001). Upravo zbog svih navedenih specifičnosti u radu s odraslim učenicima/polaznicima, nastavnici u obrazovanju odraslih izloženi su povećanom negativnom stresu na poslu, što u konačnici dovodi do sindroma sagorijevanja. U obrazovnom okruženju raste interes za istraživanje sagorijevanja na poslu jer se uloga nastavnika u obrazovanju odraslih značajno mijenja.

## 2. Profesionalno sagorijevanje (burnout)

Profesionalno sagorijevanje na poslu (burnout) identificirano je kao značajan problem među pomažućim profesijama, a provedena istraživanja otkrivaju da je ono prisutno i rasprostranjeno među nastavnicima osnovnih i srednjih škola (Travers, Cooper, 1996; Duatepe, Akkuş – Çikla, 2004; Martinko, 2009), među nastavnicima u visokom obrazovanju (Lackritz, 2004; Hislop, Ellis, 2004) te među nastavnicima u obrazovanju odraslih (Zahn, 1980; Burt i Keenan, 1998; Waugh i Judd, 2003; Hogan i McKnight, 2007). Koncept profesionalnog sagorijevanja na poslu (burnout), sredinom sedamdesetih uvodi Freudenberg (1974), koji ga opisuje kao gubitak motivacije i predanosti u radu ljudi koji su izloženi učestalom i dugotrajnom stresu. Burnout je sindrom emocionalne iscrpljenosti, depersonalizacije i smanjenja osobnog postignuća koji nastaje kao odgovor na kronični stres u poslovima vezanim uz neposredni rad s ljudima (Maslach, 1982). Emocionalna iscrpljenost se odnosi na procjenu pojedinca da su njegove emotivne i fizičke snage iscrpljene preko granica. Simptomi se često manifestiraju kao umor, glavobolja, bol, nesаница, poremećaj apetita, te povećana konzumacija alkohola. Depersonalizacija se odnosi na razvoj bešćutnog i ciničnog odnosa prema ljudima koji su primatelji usluge, negativan stav prema samom radu kao i na gubitak osjećaja vlastitog identiteta. Javlja se osjećaj frustracije, pomanjkanje interesa u komunikaciji s drugim ljudima, a može dovesti i do odustajanja od samog posla. Smanjeno osobno postignuće odnosi se na negativnu samoprocjenu kompetencija i postignuća na radnom mjestu, a simptomi su vidljivi u gubitku motivacije za rad, opadanju samopoštovanja i općenite produktivnosti (Maslach, Schaufeli i Leiter, 2001). Brojna istraživanja koja ispituju

profesionalno sagorijevanje na poslu nastavnika, navode niz čimbenika, a mogu se tipizirati kao što slijedi:

### **Individualni čimbenici koji utječu na doživljaj sagorijevanja**

Transakcijski (Cherniss, 1980, prema Škrinjar, 1996) i interakcijski modeli sagorijevanja otvoreniji su prema individualnim razlikama, jer općenito određuju osnovne čimbenike koji pridonose ili potiču proces sagorijevanja na poslu (Krizmanić, 1995). Autorica ističe da izgaranju na poslu doprinose neke osobine pomagača: sklonije su mu pretjerano odgovorne osobe, one koje imaju visoko postavljena očekivanja u poslu i karijeri, koje se previše njemu posvećuju i u svojoj radnoj sredini pronalaze smisao postojanja. Pojavnost i razina sagorijevanja razlikuje se s obzirom na biografske karakteristike: dob, spol, radno iskustvo, stupanj inicijalnog/stručnog obrazovanja (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001). Rezultati istraživanja pokazuju da mlađi nastavnici iskazuju veći stupanj emocionalne iscrpljenosti i depersonalizacije nego njihove starije kolege (Farber, 1984; Dorman, 2003a, Chan, 2003), muškarci su općenito više izloženi javljanju sindroma sagorijevanja, naročito u dimenziji depersonalizacije (Anderson i Iwanicki, 1984; Schaufeli i Baker, 2004), a nastavnici s više radnog iskustva iskazuju visoke procjene na razini osobnog postignuća što je pokazatelj nižeg stupnja sagorijevanja (Brouwers i Tomić, 2000).

### **Organizacijski čimbenici koji proizlaze iz prirode nastavnog procesa**

Organizacijski čimbenici igraju vrlo važnu ulogu u pojavljivanju sindroma sagorijevanja. Oni ukazuju na društvene zahtjeve za funkcioniranjem samog posla, stimuliranjem stručnog usavršavanja i razvoja (Schaufeli i Baker, 2004). Ozbiljan izvor stresa i iscrpljenosti nastavnika predstavljaju nepovoljni profesionalni uvjeti, prekomjerno radno opterećenje, manjak suradnje s rukovodstvom ustanove te nedostatna društvena podrška i kontrola rada (Brouwers i Tomić, 2000; Kyriacou, 2001; Kokkinos, 2002). Među organizacijske čimbenike koji utječu na pojavu sindroma sagorijevanja, ubrajaju se i nedostatak vrednovanja, uskraćivanje pravovremenih i potrebnih informacija, povećana birokracija i smanjena autonomija (Dorman, 2003a) kao i stalne promjene u nastavnim planovima te poteškoće u interakciji s učenicima/polaznicima (Forlin, 2001). Provedena istraživanja su pokazala da je visok stupanj emocionalne iscrpljenosti i depersonalizacije povezan s brojem učenika/polaznika u odjeljenju/skupini, vremenskim ograničenjem i radnim (pre)opterećenje (Friesen i Sarros, 1989; Kokkinos, 2002; Dorman, 2003a). Također je utvrđeno da nastavnici koji se smatraju manje kompetentnim iskazuju višu razinu sagorijevanja u dimenziji osobnog postignuća nego njihove kolege koji iskazuju više procjene uspješnosti (Friedman i Faber, 1992; Brouwers i Tomich, 2002). Nadalje, učinkovitost poučavanja, vanjski lokus kontrole i samopoštovanje prediktori su visokog stupnja sagorijevanja na razini osobnog postignuća (Dorman, 2003a). Sveukupno, pregled dostupne literatura ukazuje na to da su pojedine karakteristike

nastavnika/edukatora i organizacijskih čimbenika usko isprepletene u razvoju profesionalnog sagorijevanja na poslu.

### 3. Istraživanje

#### Ispitanici i postupak

U istraživanju je sudjelovalo ukupno 169 nastavnika u obrazovanju odraslih s područja cijele Hrvatske (Đakovo, Daruvar, Koprivnica, Osijek, Pula, Rijeka, Šibenik, i Zagreb). Najveći broj ispitanika (49%) zaposleno je u Pučkim otvorenim učilištima, 44% radi u srednjim školama koje izvode programe obrazovanja za odrasle, a ostalu populaciju uzorka (7%) čine djelatnici iz drugih ustanova (npr. HZZZ-a, Obrtničke komore, HŽ Holding - Službe za izobrazbu). Posebno je zanimljiv podatak o spolnoj zastupljenosti: 47% čine muškarci, a "samo" je 53 % žena, čija zastupljenost u osnovnim i srednjim školama iznosi 70%. Visoku stručnu spremu ima 87% ispitanika, većina ih je stalno zaposlena (69%), 23% radi na ugovor o djelu, a 8% ima ugovor na određeno vrijeme. Prosjek radnog iskustva iznosi 10,5 godina, a obuhvaća raspon od nekoliko mjeseci do trideset i više godina rada s odraslim učenicima/polaznicima. Istraživanje je provedeno tijekom 2009/10. godine na edukacijskim radionicama stručnog usavršavanja za nastavnike u obrazovanju odraslih koje provodi Agencija za obrazovanje odraslih. Podaci o biografskim karakteristikama ispitanika prikupljeni su putem prijavnica (u elektroničkom obliku), a ispitivanje profesionalnog sagorijevanja provedeno je pismeno putem upitnika čime je osigurana anonimnost ispitanika.

#### Cilj i istraživačka pitanja

S obzirom na specifičnosti u radu s odraslim učenicima/polaznicima cilj je istraživanja ispitati kako nastavnici u obrazovanju odraslih procjenjuju stupanj profesionalnog sagorijevanja. Iz cilja proizlaze istraživačka pitanja koja se odnose na kvantifikaciju i učestalost osjećaja emocionalne iscrpljenosti, depersonalizacije i osobnog postignuća na poslu.

#### Instrument

Skala profesionalnog sagorijevanja (MBI-NL-ES, Schaufeli, Daamen i Van Mierlo, 1994., razvijena prema MBI – ES, Maslach i Jackson, 1986.). primjenjivana je u mnogim istraživanjima širom svijeta, a za potrebe ovog istraživanja je prevedena i prilagođena hrvatskom jeziku. Sastoji se od 22 čestice podijeljene u tri subskale (Emocionalna iscrpljenost, Depersonalizacija i Osobno postignuće) koje su dizajnirane tako da mjere ispitanikovu percipiranu razinu emocionalne iscrpljenosti i umo-

Tablica 1.: Kategorizacija MBI-NL skale (Maslach i Leiter, 1997)

MBI subskale	Stupanj sagorijevanja		
	nizak	umjeren	visok
Emocionalna iscrpljenost (EI)	0 – 4,00	4,01 – 4,32	≥ 4,33
Depersonalizacija (DP)	0 – 1,60	1,61 – 2,79	≥ 2,80
Osobno postignuće (OP)	≥ 2,38	2,26 – 2,37	0 – 2,25

Tablica 2.: Osnovni deskriptivni rezultati za razinu profesionalnog sagorijevanja te metrijski pokazatelji (Cronbachov koeficijent pouzdanosti) za korišteni instrument

Instrument	Dimenzija	Broj čestica	M	Sd	Raspon	$\alpha$
Skala profesionalnog sagorijevanja	Emocionalna iscrpljenost	8	14,36	9,46	0 – 48	0,869
	Depersonalizacija	7	9,78	6,57	0 – 42	0,737
	Osobno postignuće	7	27,93	7,89	0 – 42	0,801

ra, negativne stavove prema učenicima/polaznicima i osjećaj osobnog postignuća na poslu nastavnika. Tvrdnje su vrednovane na Likertovoj ljestvici od sedam stupnjeva od “nikad” (0) do “uvijek” (6). Kao što je prikazano u Tablici 1., viši rezultati na skalama Emocionalne iscrpljenosti i Depersonalizacije ukazuju na višu razinu profesionalnog sagorijevanja. Suprotno, na skali Osobnog postignuća niži rezultat ukazuje na višu razinu doživljenog sagorijevanja, odnosno smanjivanje, opadanje osobnih postignuća. Skale Emocionalna iscrpljenost i Depersonalizacija su umjerenno povezane, dok je skala Osobnog postignuća nezavisna o njima. Sukladno tome, za svaku skalu se izražava poseban rezultat te se ne preporuča formiranje ukupnog rezultata profesionalnog sagorijevanja (Maslach i Leiter, 1997).

Prema dobivenim Cronbachovim alfa koeficijentima pouzdanosti utvrđeno je da sve tri skale zadovoljavaju Nunnallyov i Bernsteinov (Tomich i sur., 2004) kriterij unutarnje konzistencije od 0,70. U ovom istraživanju Cronbachovi koeficijenti unutarnje pouzdanosti za sve tri subskale (Tablica 2.) bili su zadovoljavajući: Osobno postignuće ( $\alpha=0,801$ ), Depersonalizacija ( $\alpha=0,737$ ). Najviša je unutarnja konzistencija za Emocionalnu iscrpljenost ( $\alpha=0,869$ ), koja se u literaturi kreće između 0,80 i 0,90, dok se preostale skale kreću između 0,70 i 0,80 (Iwanicki i Schwab 1981; Gold, 1984).

## Rezultati i analiza

Podaci su obrađeni u statističkom programu SPSS 11.0 for Windows

### 1) Opća procjena razine profesionalnog sagorijevanja nastavnika u obrazovanju odraslih

Prema prosječnim rezultatima (Tablica 3.) utvrđeno je da ispitanici u ovom istraživanju procjenjuju nizak stupanj depersonalizacije ( $M=1,4$ ;  $sd=0,94$ ) i emocionalne iscrpljenosti ( $M=1,8$ ;  $sd=1,18$ ); te visoko osobno postignuće ( $M=3,89$ ;  $sd=1,13$ ). Ispitani nastavnici imaju manji osjećaj depersonalizacije na poslu nego emocionalne iscrpljenosti i osobnog postignuća. Odnosno, imaju značajno viši osjećaj osobnog postignuća nego depersonalizacije i emocionalne iscrpljenosti. Ovaj

Tablica 3.: Deskriptivni pokazatelji za pojedine dimenzije i njima pripadajuće tvrdnje

	N	M	sd
<b><i>Emocionalna iscrpljenost</i></b>	<b>162</b>	<b>1,80</b>	<b>1,18</b>
Osjećam se emocionalno ispijen/a na poslu.	169	2,62	1,76
Mislim da u svom poslu previše radim.	168	2,44	1,94
Na kraju dana osjećam se iskorišteno.	168	1,89	1,67
Osjećam da sam pregorio/la od posla.	167	1,84	1,65
Kad se ujutro moram suočiti s još jednim danom, osjećam se umorno.	169	1,68	1,51
Osjećam kao da sam na izmaku snaga.	167	1,63	1,73
Cijeli dan raditi s ljudima, prava mi je muka.	169	1,24	1,41
Moj me posao frustrira.	168	1,09	1,47
<b><i>Depersonalizacija</i></b>	<b>164</b>	<b>1,40</b>	<b>0,94</b>
Trudim se držati podalje od osobnih problema svojih odraslih polaznika.	167	2,89	1,93
Na poslu me ljudi opterećuju problemima s kojima ne želim imati veze.	168	2,08	1,77
U stvari me ne zanima što se događa mojim odraslim polaznicima.	167	1,25	1,64
Osjećam da me neki moji polaznici krive za neke svoje probleme.	169	1,11	1,44
Brinem se da zbog ovog posla postajem sve tvrdi/a, hladniji/a.	169	1,05	1,47
Otkad sam na ovom poslu, postao/la sam bešćutan/a prema drugim ljudima.	168	0,77	1,37
Osjećam da se ponekad prema njima odnosim kao prema predmetima.	169	0,76	1,28
<b><i>Osobno postignuće</i></b>	<b>164</b>	<b>3,99</b>	<b>1,13</b>
Lako mogu napraviti opuštenu atmosferu sa svojim polaznicima.	169	4,47	1,54
Osjećam da svojim radom pozitivno utječem na živote drugih.	168	4,08	1,66
Efikasno rješavam probleme svojih odraslih polaznika.	169	4,01	1,75
Lako mogu shvatiti kako se osjećaju odrasli polaznici u vezi s učenjem.	168	3,99	1,77
U ovom sam poslu postigao/la mnogo vrijednih stvari.	168	3,94	1,6
Nakon rada sa svojim polaznicima, osjećam se ushićeno.	169	3,78	1,53
Mirno se nosim s emocionalnim problemima.	167	3,56	1,88

Tablica 4.: Korelacijska matrica dimenzija sagorijevanja

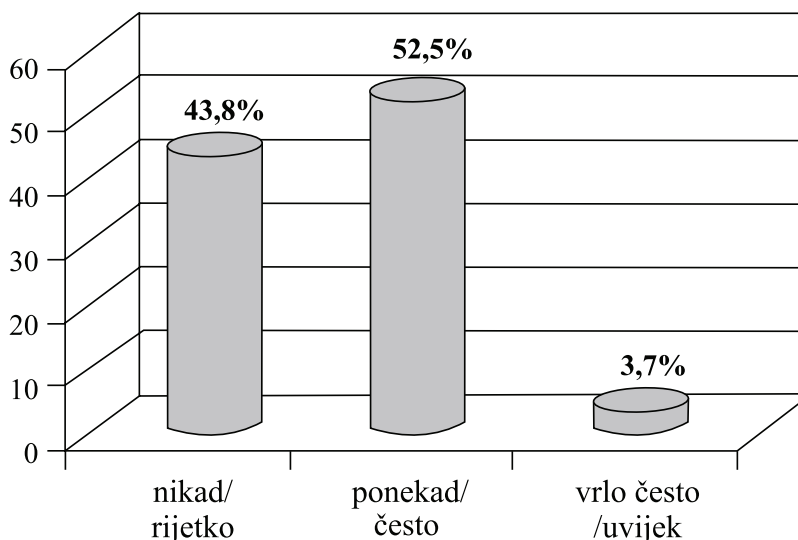
	Emocionalna iscrpljenost	Depersonalizacija	Osobno postignuće
Emocionalna iscrpljenost	1		
Depersonalizacija	0,670**	1	
Osobno postignuće	0,029	0,042	1

rezultat je različit od nalaza Hogana i McKnighta (2007), koji su utvrdili da postoji visok stupanj sagorijevanja u dimenziji depersonalizacije ( $M=3,35$ ), umjerena razina emocionalne iscrpljenosti ( $M=19,12$ ) i osobnog postignuća ( $M=34,27$ ) među 156 nastavnika/trenera učilišta u Carbondali.

Razlike među subskalama (Tablica 4.) su se pokazale statistički značajnima za dvije dimenzije: Emocionalna iscrpljenost i Depersonalizacija visoko su povezane što upućuje na zaključak da ispitanici ovog istraživanja koji osjećaju veću emocionalnu iscrpljenost na poslu ujedno imaju i veći osjećaj depersonalizacije u radu s ljudima. Osobno postignuće se nije pokazalo povezanim s emocionalnom iscrpljenošću i depersonalizacijom.

## 2) Koliko često ispitanici imaju osjećaj emocionalne iscrpljenosti na poslu?

Emocionalna iscrpljenost je ključni aspekt sindroma sagorijevanja, a odnosi se na osjećaje i fizičku iscrpljenost kao posljedicu svakodnevnog pritiska i vremenskog ograničenja na poslu (Lee i Ashforth, 1996; Maslach, Schaufeli i Leiter, 2001). Dok ukupni rezultati pokazuju da nastavnici u obrazovanju odraslih iskazu-

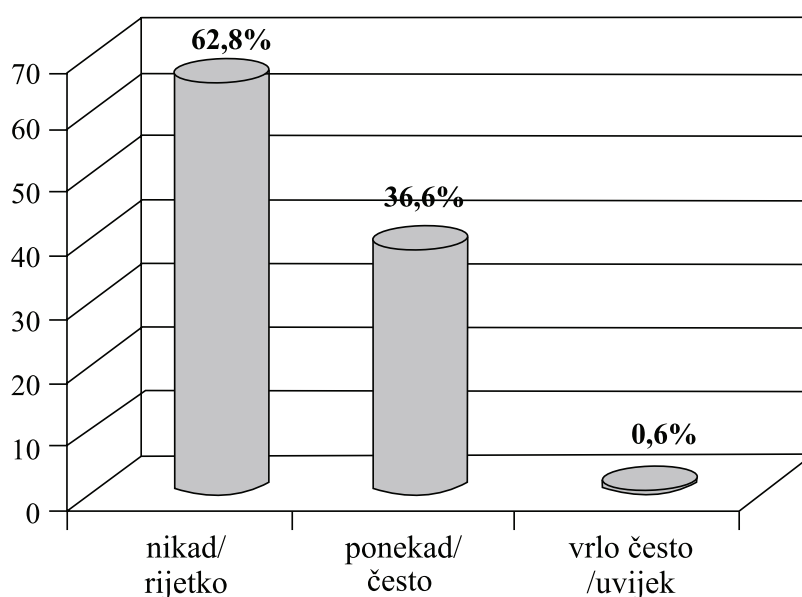


Grafikon 1.: Pojavnost i učestalost emocionalne iscrpljenosti na poslu

ju nizak stupanj sagorijevanja na skali Emocionalne iscrpljenosti, pojedinačnom analizom dobiveni su drugačiji rezultati: više od polovice ispitanika (52,5%) nekoliko puta mjesečno do jednom tjedno ima osjećaj emocionalne iscrpljenosti (Grafikon 1.). Iz Tablice 3. je vidljivo da prevladava osjećaj emocionalne ispijenosti ( $M=2,62$ ,  $sd=1,76$ ), preopterećenosti ( $M=2,44$ ;  $sd=1,94$ ) i iskorištenosti na kraju dana ( $M=1,89$ ;  $sd=1,67$ ).

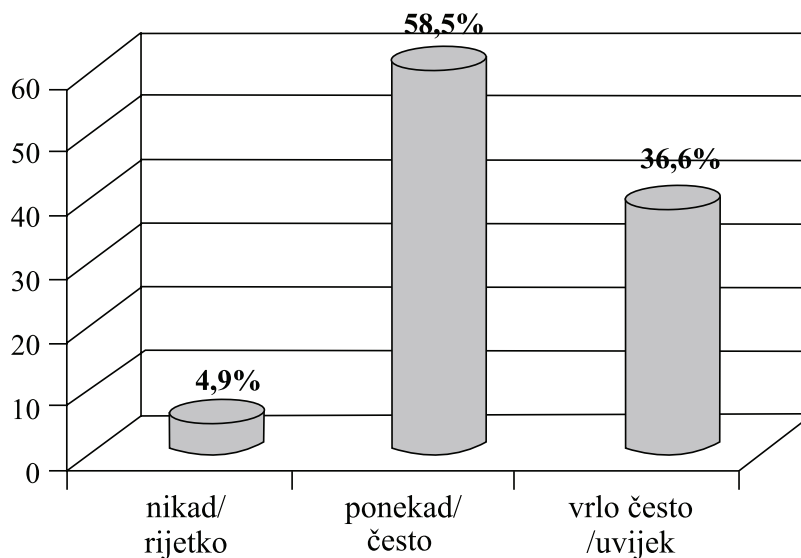
### 3) Koliko često ispitanici imaju osjećaj depersonalizacije na poslu?

Osjećaj depersonalizacije nastaje kao rezultat neprestane interakcije između nastavnika i polaznika. Ovaj aspekt sagorijevanja je kategoriziran kao razvoj negativnih stavova i bezličnih odgovora prema osobama s kojima se usko surađuje. Rezultati na subskali (Grafikon 2. i Tablica 3.) pokazuju da više od dvije trećine ispitanika rijetko, skoro nikada nema osjećaj depersonalizacije na poslu. To su ispitanici koji se trude držati podalje od osobnih problema svojih odraslih polaznika ( $M=2,89$ ;  $sd=1,93$ ) i ne opterećuju se njihovim problemima ( $M=2,08$ ;  $sd=1,77$ ). Kod 37 % ispitanika osjećaj depersonalizacije se javlja ponekad (jednom mjesečno) i često (nekoliko puta tjedno), a samo 0,6% ispitanika taj osjećaj doživljava vrlo često i uvijek, tj. imaju osjećaj da su postali bešćutni otkad su u tom poslu ( $M=0,77$ ;  $sd=1,37$ ), te da se prema polaznicima odnose kao prema predmetima ( $M=0,76$ ;  $sd=1,28$ ). Nalaz pokazuje da je sasvim malen broj nastavnika u obrazovanju odraslih koji iskazuju visoku razinu sagorijevanja na poslu izražavajući tendenciju za razvijanjem ciničnog stava prema polaznicima i kolegama.



Grafikon 2.: Pojavnost i učestalost osjećaja depersonalizacije na poslu





Grafikon 3.: Pojavnost i učestalost osjećaja osobnog postignuća na poslu

#### 4) Koliko često ispitanici imaju osjećaj osobnog postignuća na poslu?

Osobno postignuće ogleda se u osjećaju samopouzdanja, društvenog priznanja i pozitivne povratne informacije o vlastitom radu. Smanjene profesionalne kompetencije odražavaju se u negativnom očitovanju vrednovanja i samopoštovanja, distanciranju, pomanjkanju postignuća i općenite produktivnosti (Maslach i Jackson, 1981). Suprotno od subskala EI i DP, niži rezultat na skali Osobnog postignuća pokazuje na višu razinu doživljenog sagorijevanja, odnosno smanjivanje, opadanje osobnih postignuća. Rezultati provedenog istraživanja (Grafikon 3. i Tablica 3.) pokazuju da 59% ispitanika ponekad (nekoliko puta mjesečno) i često (jednom tjedno) iskazuje zadovoljstvo svojim radom jer lako mogu napraviti opuštenu atmosferu sa svojim polaznicima ( $M=4,47$ ;  $sd=1,54$ ) i imaju osjećaj da pozitivno utječu na njih ( $M=4,08$ ;  $sd=1,66$ ). Trećina ispitanika iskazuje da nekoliko puta tjedno ili svakodnevno ima osjećaj osobnog postignuća, a samo 5% uzorka taj osjećaj doživljava rijetko ili nikad što upućuje na visoku razinu sagorijevanja.

### Zaključak

Nalazi iz ovog istraživanja pokazuju da je razina profesionalnog sagorijevanja među nastavnicima u obrazovanju odraslih koji rade s odraslim učenicima/polaznicima općenito niska. Rezultati također pokazuju da svejedno postoji sasvim određeni broj predavača koji iskazuju umjerenu i visoku razinu sagorijevanja na jednoj od tri subskale. Osjećaj emocionalne iscrpljenosti povremeno iskazuje više od polovice ispitanika, depersonalizaciju doživljava trećina, a visok stupanj sagorijevanja u dimenziji osobnog postignuća iskazalo je pet posto nastavnika u obrazovanju

odraslih. Kako bi se smanjila razina profesionalnog sagorijevanja među tim nastavnicima preporučljivo je učiniti drugačiju (jednaku) raspodjelu radnih obaveza među predavačima, te im omogućiti upoznavanje s tehnikama opuštanja i suočavanja sa stresom i radnim pritiscima.

## LITERATURA

- Anderson, M. B., Iwanicki, E. F. (1984), *Teacher motivation and its relationship to burnout*, Educational Administration Quarterly, 20, 109-132
- Brouwers, A., Tomic, W. (2000), *A longitudinal study of teacher burnout and perceived self efficacy in classroom management*, Teaching and Teacher Education, 16, 239-253
- Burt, M., Keenan, F. (1998), *Trends in staff development for adult ESL instructors*. National Clearinghouse for ESL Literacy Education (NCLE). <http://www.cal.org/ncle/DIGESTS/TrendQA>, (ožujak 2010.)
- Chan, D.; W. (2004), *Perceived emotional intelligence and self-efficacy among school teachers in Hong Kong*, Personality and Individual Differences, [www.elsevier.com/locate/tate](http://www.elsevier.com/locate/tate), travanj 2010.
- Cross, K., P. (1980), *Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning*, Jossey-Bass, San Francisco
- Dorman, J. (2003a). *Testing a model for teacher burnout*, Australian Journal of Educational and Developmental Psychology, 3, 35-47.
- Duatepe, A., Akkuş – Çikla, O. (2004), *The relationship between primary school teachers' burnout and some of their demographich variables*, [www.egitim.hacettepe.edu.tr/.../ozgecmis\\_oylumakkus.html](http://www.egitim.hacettepe.edu.tr/.../ozgecmis_oylumakkus.html), (travanj 2010.)
- Farber, B. A., (1984), *Crisis in education: stress and burnout in American teachers*, Jossey-Bass, San Francisco
- Forlin, C. (2001), *Inclusion: identifying potential stress for regular class teachers*, Educational Research, Vol. 43, 235-245
- Freudenberger, H., J. (1974), *Staf burnout*, Journal of Social Issues, 30, 159-165
- Friedman, I. A., Farber, B. (1992), *Professional self-concept as a predictor of teacher burnout*, Journal of Educational Research, 86 (1), 28-35
- Friesen, D; Sarros, J. C; (1989), *Sources of burnout among educators*, Journal of Organizational Behavior, 10, 179-188
- Fulgosi, A., (1987), *Psihologija ličnosti, teorije i istraživanja*, Školska knjiga, Zagreb
- Gold, Y., (1984), *Factorial validity of the Maslach Burnout Inventory in a sample of California elementary and middle school classroom teachers*, Educational and Psychological Measurement, 44, 1009-1016
- Hislop, G., Ellis, H. (2004), *Study faculty effort in online teaching*, Internet and Higher Education 7 (1), 15-32
- Iwanicki, E. F; Schwab, R. L., (1981), *Cross-validation study of Maslach Burnout Inventory*, Educational and Psychological Measurement, 41, 1167-1174
- Knowles, M., S., (1980), *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*, Follett, Chicago
- Kokkinos, K., M. (2002), *Factors that cause work-related stress to teacher of primary education in Cyprus*, Pedagogical Society of Cyprus, 193-203

- Krizmanić, M. (1995), *Interakcijski model izgaranja na poslu* (prilog 1 u: Psihološka i duhovna pomoć pomagačima, Dobrotvorno udruženje Dobrobit, Zagreb, izvor: [http://www.dobrobit.hr/izdanja/PSIH\\_I\\_DUH\\_POM.pdf](http://www.dobrobit.hr/izdanja/PSIH_I_DUH_POM.pdf), (travanj 2010.)
- Kyriacou, C., (2001), *Temeljna nastavna umijeća*, Educa, Zagreb
- Lackritz, J., R. (2004), *Exploring burnout among university faculty: incidence, performance, and demographic issues*, Teaching and Teacher Education, 20, 713–729
- Hogan, R., L; McKnight, M., A. (2007), *Exploring burnout among university online instructors: An initial investigation*, <http://www.sciencedirect.com/science>, (travanj 2010.)
- Lee, R., T; Ashforth, B., E. (1996), *A meta-analytic examination of the correlates of the three dimensions of job burnout*, Journal of Applied Psychology, 81, 123–133
- Martinko, J. (2009), *Sindrom sagorijevanja na poslu osnovnoškolskih učitelja/ica*, magistrski rad, knjižnica Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu
- Maslach, C; Jackson, S., E. (1981), *The measurement of experienced burnout*, Journal of Occupational Behaviour, 2, 99–113
- Maslach, C., Jackson, S., E. (1986), *Maslach Burnout Inventory*, Palo Alto, CA, Consulting Psychologist Press
- Maslach, C., & Leiter, M. (1997), *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*, Jossey -Bass Publishers, San Francisco
- Maslach, C. (1982) *Burnout, the cost of caring*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall
- Maslach, C., Schaufeli, W., B, Leiter, M., P. (2001), *Job burnout*, Annu Rev Psychol, 52, 397–422
- Merriam, S., B. (2001), *Andragogy and self-directed learning: Pillars of adult learning theory*, New Directions for Adult and Continuing Education, 89, 3-13
- Schaufelli, W. B., Baker, A., B., (2004), *Job demands, job resources and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study*, Journal of Organizational Behavior, 25, 293-315
- Schaufeli, B.W; Daamen, J. i Van Mierlo, H. (1994), *Burnout among Dutch Teachers, An Mbi-Validity Study*, Educational and Psychological Measurement, Vol. 54, No. 3, 803-812
- Smith, M., K. (2002), Malcolm Knowles, *informal adult education, self-direction and andragogy*, [www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm](http://www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm), (travanj 2010.)
- Škrinjar, J. (1996), *Odnos zanimanja i strategija suočavanja i svladavanja Burnout sindroma*, Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja 32, (1), 25-36
- Tomich, W., Evers, V., G., Brouwers, A. (2004), *Existential Fulfillment And Teacher Burnout*, European Psychotherapy, 5, (1), 65-73 [http://cip-medien.com/media/download\\_gallery/EP/2004/03\\_EP\\_Vol5\\_2004-%20ExFulfillTomic.pdf](http://cip-medien.com/media/download_gallery/EP/2004/03_EP_Vol5_2004-%20ExFulfillTomic.pdf), (travanj 2010.)
- Travers, C., Cooper, C. (1996), *Teachers under pressure: stress in the teaching profession*, Routledge, London
- Waugh, C., K., Judd, M., R. (2003), *Trainer Burnout: The Syndrome Explored*, Journal of Career and Technical Education, 19 (2), 47-57
- [www.dokudanismalik.com/tukenmisliksendromu.htm](http://www.dokudanismalik.com/tukenmisliksendromu.htm), (ožujak, 2010.)
- Zahn, J.(1980) *Burnout in adult educators*, Lifelong Learning: The adult years, Vol. 4, No. 4-6, 4-12, [www.jstor.org/stable/1476237](http://www.jstor.org/stable/1476237), (ožujak, 2010.)

## BURNOUT AMONG ADULT TEACHERS

Jasna Martinko

***Abstract** – Burnout has been identified as a considerable problem in a number of ancillary professions, including the teaching profession. This paper presents the results of an initial research aimed at identifying and describing the level of burnout among adult teachers (andragogues) employed at adult education institutions. The sample consists of 165 respondents and the Maslach Burnout Inventory (MBI-NL-ES, Schaufeli, Daamen and Van Mierlo, 1994) was used to collect data. Research results showed the general burnout level to be low while indicating to a certain number of adult teachers who manifest the symptom of burnout in at least one of its three aspects: emotional exhaustion, depersonalization and personal achievement. Furthermore, the results showed that the respondents who feel greater emotional exhaustion at work also feel more depersonalized in their work with people. Personal achievement has not proven to be related to emotional exhaustion or depersonalization.*

***Key words:** depersonalization, emotional exhaustion, adult teacher, personal achievement, burnout*