

Izvorni znanstveni rad
Primljen: 23. lipnja 2023.
Prihvaćen: 24. listopada 2023.

Jadran Jelić

Sveučilište u Splitu
Prirodoslovno-matematički fakultet
jelicjadran@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0008-2166-3571>

doc. dr. sc. Stjepan Kovačević

Sveučilište u Splitu
Prirodoslovno-matematički fakultet
stjepan@pmfst.hr
<https://orcid.org/0000-0002-7523-4632>

izv. prof. dr. sc. Damir Purković

Sveučilište u Rijeci
Odsjek za politehniku
damir@uniri.hr
<https://orcid.org/0000-0002-2046-3972>

ZADOVOLJSTVO POSLOM I PROFESIONALNO SAGORIJEVANJE UČITELJA TEHNIČKE KULTURE

Sažetak: Profesionalno sagorijevanje učitelja ozbiljan je problem 21. stoljeća koji pogađa obrazovne sustave diljem svijeta, a usko je povezan s izvorima zadovoljstva nastavnika. Što je zadovoljstvo poslom niže, to je veća podložnost sagorijevanju. Istraživanje u ovom radu provedeno je s ciljem utvrđivanja razine zadovoljstva poslom među učiteljima Tehničke kulture te ispitivanja odnosa između kategorija zadovoljstva poslom i čimbenika koji su usko povezani sa sindromom sagorijevanja. Za potrebe istraživanja korišten je online anketni upitnik, a istraživanje je provedeno među 42 učitelja Tehničke kulture s područja Grada Zagreba. Prema rezultatima, najviše razine zadovoljstva zabilježene su u kategorijama koje se odnose na prirodu posla i odnose s kolegama, umjereno zadovoljstvo zapaženo je u kategorijama odnosa s nadređenima, sigurnosti posla i razine odgovornosti. Učitelji Tehničke kulture najmanje su zadovoljni plaćom te nagradama i priznanjima koje dobivaju za svoj rad. S druge strane, rezultati istraživanja ukazuju i na visoku razinu emocionalne iscrpljenosti učitelja Tehničke kulture, koja je u visokoj korelaciji s devet promatranih kategorija zadovoljstva. Kako zadovoljstvo pojedinom kategorijom posla raste, emocionalna iscrpljenost opada i obratno. Dobiveni rezultati sugeriraju da smanjenje zadovoljstva uzrokuje rast emocionalne iscrpljenosti među učiteljima Tehničke kulture zagrebačkih škola.

Ključne riječi: sindrom sagorijevanja, učitelji Tehničke kulture, zadovoljstvo poslom.

UVOD

Tijekom posljednjih desetljeća kontinuirano dolazi do intenzivnog porasta razine stresa među radnicima općenito, a posebno među učiteljima, s obzirom na zahtjevnost i obujam posla te količinu odgovornosti kojoj su svakodnevno izloženi. Povećan broj radnih zadataka, produljeno radno vrijeme, konstantno povećanje odgovornosti te općenito smanjenje broja zaposlenih u školstvu pojačava negativne

učinke na njihovo psihofizičko zdravlje (Asunción i Oliveira, 2009). Kada se navedenim elementima pridodaju još i neprimjerena ponašanja učenika, poremećena radna okolina, nedostatak materijala i opreme za rad te općenito nesigurna situacija u učionicama (Araújo i Carvalho, 2009), opasnosti od negativnih posljedica još su i veće.

Uz stres na poslu, koji nedvojbeno može ostaviti ozbiljne posljedice na mentalno zdravlje učitelja, usko je vezan pojam „profesionalnog sagorijevanja” koje nastaje kao posljedica dugoročne izloženosti stresu (Svjetska zdravstvena organizacija, 2019.) uvjetovanom svim navedenim čimbenicima. Međutim, da bi se moglo govoriti o profesionalnom sagorijevanju, važno je razumjeti sve čimbenike koji doprinose zadovoljstvu poslom među učiteljima s obzirom na to da je u literaturi dokazana njihova uzročno-posljedična veza. Naime, brojna istraživanja ukazala su na postojanje pozitivne veze između niskih razina zadovoljstva poslom i sindroma sagorijevanja (Aziri, 2011; Fairbrither i Warn, 2003; Reddy, 2007; Terry i sur., 1993; Weber i Jakel-Reinhard, 2000). Profesionalno sagorijevanje kao globalni fenomen posebno je istraženo u obrazovnom kontekstu s obzirom na to da se učiteljsko zanimanje smatra jednim od najstresnijih zanimanja na svijetu (Boljat, 2020; Fanaj i sur., 2022; Gallup, 2014; Wengel-Wozny, 2015) zbog velike zahtjevnosti posla i odgovornosti koju nastavnici svakodnevno imaju (Jarvis, 2002; Vousiopoulos i sur., 2019; Weisberg i Sagie, 1999).

Zadovoljstvo poslom, plaćom i radnim okruženjem važni su kako za same zaposlenike tako i za organizaciju. Međutim, zadovoljstvo učitelja poslom i radnim okruženjem nije samo značajan aspekt školske klime već, dugoročno, društva u cjelini. S obzirom na to da su učitelji odgajatelji, mentori, tutori i moderatori procesa osposobljavanja učenika, oni su značajna karika društva od koje u značajnoj mjeri ovisi budućnost novih naraštaja (Hite i sur., 2009). Kao takvi, važno je da budu motivirani za posao, entuzijastični i predani poslu, a već duže vrijeme sve je teže zadržati visokokvalitetan obrazovni kadar (Kumari, 2008). Osim problema zadržavanja učiteljskog kadra, evidentan je i problem privlačenja budućeg kadra iz područja edukacije na visokoškolskim institucijama. Navedenom u prilog ide i činjenica da u Republici Hrvatskoj kontinuirano opada broj upisanih studenata na fakultetima nastavničkih smjerova, napose učitelja tehničke kulture. To nije samo posebnost Hrvatske, već je privlačenje novih učitelja i zadržavanje u učiteljskoj profesiji postao i globalni problem (Holmqvist, 2019). Upravo problematika privlačenja i zadržavanja kvalitetnih učitelja te sve veća zahtjevnost i obujam posla s kojim se učitelji svakodnevno nose ukazuje na potrebu poznavanja svih čimbenika koji utječu na dobrobit i zadovoljstvo učitelja poslom.

Povezanost zadovoljstva poslom, stresa i profesionalnog sagorijevanja

Pitanja dobrobiti i zadovoljstva zaposlenika u današnje vrijeme postala su važnija nego ikada prije (Cropanzano i Wright, 2001) jer zadovoljan zaposlenik bilježi viši stupanj motivacije za rad, bolji radni učinak i osigurava veću produktivnost poslodavcu (Aziri, 2011; Kaliski, 2007). Zadovoljstvo poslom uvjetovano je brojnim čimbenicima, a najviše se povezuje sa zanimljivim karakteristikama posla, radnim uvjetima i materijalnim resursima za obavljanje radnih zadataka, kvalitetnim vodstvom, primjerenom plaćom, prijateljskim radnim okruženjem i mogućnošću napredovanja (Fraser, 1983). Ako su svi navedeni čimbenici ispunjeni, izgledno je da će zaposlenik biti zadovoljan poslom i suprotno, ako jedan ili više čimbenika nisu ispunjeni, može doći do nezadovoljstva poslom, a dugotrajno nezadovoljstvo uzrokuje profesionalni stres (Aziri, 2011). Navedeno su primijetili i brojni autori koji su u svojim istraživanjima otkrili pozitivnu vezu između niske razine zadovoljstva poslom i visokih razina stresa (Fairbrither i Warn, 2003; Terry i sur., 1993). U ovisnosti o zanimanju, stresori su različiti, međutim, njihove su posljedice u većini slučajeva istovjetne. Dugoročna izloženost stresu dovodi do anksioznosti, čitavog niza psihofizičkih poteškoća te do sindroma sagorijevanja (Svjetska zdravstvena organizacija, 2019), jedne od najraširenijih bolesti današnjeg društva (Weber i Jakel-Reinhard, 2000). Simptomi sindroma sagorijevanja široko su opisani u literaturi, a uključuju umor i iscrpljenost, gubitak motivacije, ciničan pogled na posao, osjećaj neuspjeha (Schaufeli i sur., 2009), tendenciju pojedinca da krivi druge za vlastite probleme, povećane izostanke s posla te visok stupanj uključenosti u konflikte i sukobljavanja s kolegama i nadređenima (Reddy, 2007).

Zadovoljstvo poslom u nastavničkom zanimanju

Općenito, zadovoljstvo poslom moglo bi se opisati kao rezultat različitih emocija koje pojedinac ima prema vlastitom poslu (Reddy, 2007), a dijeli se na ekstrinzično i intrinzično (Haider i sur., 2015). Ekstrinzično zadovoljstvo poslom temelji se na opipljivim aspektima posla, uključujući plaću, mirovinu, odnose s kolegama i nadređenima, mogućnosti napredovanja, beneficije zdravstvenog osiguranja (Haider i sur., 2015) i slično. S druge strane, intrinzično zadovoljstvo poslom povezano je s unutarnjim izvorima kao što su složenost obavljenog posla, opseg odgovornosti, moralnost i sigurnost posla, usklađenost posla s kompetencijama zaposlenika, sposobnost pomaganja drugima i uživanje u radnim zadacima i izazovima (Bozkurt i Aktas, 2022; Haider i sur., 2015; Ozcan, 2002). Literatura ukazuje na tri temeljna aspekta iz kojih proizlazi zadovoljstvo poslom nastavnika, a koji uključuju organizacijsku kulturu škole (Robiatun i sur., 2020), organizacijsku strukturu škole (Bibi i sur., 2020) i školsku klimu (Zakariya, 2020). Svaki od navedenih aspekata sadrži čitav niz potkategorija zadovoljstva, a istraživanja upućuju na to kako su nastavnici općenito najzadovoljniji prirodom posla, odnosima sa suradnicima i nadređenima (Kosi i sur., 2015; Vidić, 2009) te vlastitom kompetentnošću za obavljanje posla (Radeka i Sorić, 2006). Nešto su pak manje zadovoljni sustavom nagrađivanja i mogućnostima napredovanja u struci (Guoba i sur., 2022), a najmanje su zadovoljni plaćom (Bozkurt i Aktas, 2022; Guoba i sur., 2022; Kosi i sur., 2015; Ozcan, 2022; Vidić, 2009), uvjetima rada i nedostatkom društvene priznatosti nastavničke profesije (Radeka i Sorić, 2006). Nezadovoljan nastavnik manje je motiviran u svom radu, češće odlazi na bolovanje i izostaje s posla i nerijetko ima loše odnose s kolegama (Hayes i sur., 2012). Osim toga, nezadovoljstvo poslom nerijetko rezultira trajnim napuštanjem radnog mjesta kako bi se pojedinac u potpunosti udaljio od mjesta koje mu stvara nezadovoljstvo i izaziva stres (Farrell, 2000). Najveći broj istraživanja u području povezanosti zadovoljstva poslom i napuštanja profesije provedeno je na području Sjedinjenih Američkih Država, a rezultati pokazuju kako u prve tri godine rada u školi čak 30 % učitelja napušta zanimanje i okreće se k drugim djelatnostima, a u prvih pet godina rada ova se brojka povećava i do 50 % (Huling-Austin, 1990; Ingersoll, 2001; Liu, 2005). Ova je statistika poražavajuća. Izuzev činjenice da uslijed ovako visoke fluktuacije radne snage škole gube kvalitetan kadar, važno je napomenuti kako kronično nezadovoljstvo poslom izravno utječe i na učenike i (Anderman i sur., 1991; Ingersoll, 2001). Nezadovoljstvo poslom posljedično dovodi do razvoja sindroma sagorijevanja, a učitelji često ignoriraju njegove simptome i cijeli životni vijek nastavljaju raditi u školi. Iscrpljeni, depresivni, s manjkom entuzijazma i zainteresiranosti oni nastavljaju poučavati nove naraštaje što predstavlja značajnu opasnost za količinu i kvalitetu znanja koje učenici od takvih nastavnika primaju (Dworkin, 1986).

Stres i profesionalno sagorijevanje nastavnika

Premda pojedini autori poput Reddyja (2007) profesionalni stres izjednačavaju s profesionalnim sagorijevanjem, ta dva pojma nisu ista. Prema definiciji Centra za promociju zdravlja (CPH-NEW, 2018), stres na poslu podrazumijeva „štetne fizičke i emocionalne reakcije koje se javljaju kada zahtjevi posla ne odgovaraju sposobnostima, resursima ili potrebama radnika”. S druge strane, profesionalno sagorijevanje stanje je fizičke, emocionalne i mentalne iscrpljenosti uzrokovano dugotrajnim ili kroničnim stresom na radnom mjestu, a tipično ga karakteriziraju iscrpljenost, osjećaji cinizma, odvojenost od posla i osjećaj smanjenog osobnog postignuća (Maslach, 2001). Stres je, dakle, glavni prediktor sagorijevanja. Autori ističu nekoliko temeljnih stresora u nastavničkom zanimanju koji uključuju nezadovoljstvo plaćom i radnim uvjetima, neadekvatnu opremljenost učionica, međuljudske odnose (Boshoff i sur., 2018), nedostatak kontrole nad učenicima i studentima, nedostatak priznanja za svoj rad, vremenske pritiske te neadekvatne mogućnosti razvoja karijere (Burke i sur., 1996; Chaplain, 1995;). U svojem istraživanju Boljat (2020) kao dodatne stresore navodi i ponižavajući odnos i komunikaciju nadležnog ministarstva prema učiteljima, povlašteni položaj roditelja, neosiguravanje odgovarajuće infrastrukture za provođenje online nastave, neadekvatni sustav nagrađivanja nastavnika i izostanak sankcija za „neradnike” (Boljat, 2020).

Zamjetno je kako je većina navedenih stresora ujedno istovjetna glavnim izvorima zadovoljstva poslom, iz čega proizlazi da dugoročno nezadovoljstvo određenim segmentom posla proizvodi nastavnički

stres koji posljedično vodi k razvoju sindroma sagorijevanja. Riječ je o konceptu koji su u psihosocijalnu literaturu uveli Freudenberger i Maslach sredinom 70-ih godina prošlog stoljeća kako bi opisali postupno iscrpljivanje energije i motivacije koje se osjeća među savjetnicima i terapeutima (Maslach i sur., 2001). Koncept sagorijevanja autori opisuju kao negativan ishod vezan uz posao koji se razvija kao odgovor na kronične stresore, a od njegova prvog pojavljivanja do danas fenomen sagorijevanja proučava se diljem svijeta i u različitim djelatnostima (Schaufeli i sur., 2009). Leiter i Harvie (1988) sagorijevanje opisuju kao posljedicu jaza koji nastaje između očekivanja pojedinaca da ispune svoje profesionalne uloge i strukture koja je uspostavljena unutar organizacije. U situacijama kada radno mjesto ne podržava profesionalne ciljeve, a obujam se posla povećava, tada profesionalna učinkovitost opada, a iscrpljenost i cinizam rastu.

U literaturi se ističu tri temeljne dimenzije sagorijevanja: emocionalna iscrpljenost, depersonalizacija (cinizam) i smanjeno osobno postignuće (Maslach i sur., 2001). Komponenta iscrpljenosti podrazumijeva individualni stresni aspekt sagorijevanja, a odnosi se na osjećaje preopterećenosti i iscrpljenosti vlastitih emocionalnih i fizičkih resursa. Cinizam (također opisan kao depersonalizacija ili neangažiranost) psihološka je odvojenost zaposlenika od njihova posla. Komponenta cinizma ili depersonalizacije predstavlja dimenziju interpersonalnog konteksta sagorijevanja, koja se odnosi na negativne, bešćutne ili pretjerano distancirane odgovore na različite aspekte posla. Konačno, smanjeno osobno postignuće (također opisano kao smanjena osobna učinkovitost) odnosi se na osjećaj nekompetentnosti zaposlenika te nedostatak postignuća i produktivnosti na poslu. Emocionalna iscrpljenost i depersonalizacija povezani su sa stresorima na poslu, a nedostatak osobnih postignuća jače je povezan s nedostatkom odgovarajućih resursa (Bakker i sur., 2000). Sagorijevanje ima brojne negativne posljedice na pojedinca, a najčešće su u pitanju problemi s mentalnim zdravljem (Cheng i Chan, 2008), anksioznost i depresija (Dekker i Schaufeli, 1995), povećan psihološki stres i psihosomatske tegobe (De Witte i sur., 2010), otuđivanje od kolega i prijatelja (Schwab i sur., 1986), smanjena produktivnost i učinkovitost za one koji ostaju na poslu te smanjeno zadovoljstvo poslom (Maslach i sur., 2001). Primijećeno je, također, da sagorijevanje ima i učinak „prelijevanja” na kolege i druge osobe unutar radne okoline, pa čak i na privatni život zaposlenika (Maslach i sur., 2001).

Iz dosadašnjeg pregleda literature evidentna je važnost zajedničkog proučavanja svih triju elemenata: zadovoljstva poslom, izvora stresa u nastavničkom zanimanju te sindroma sagorijevanja. Premda strana literatura stavlja velik fokus na ove teme, u Hrvatskoj im se veća pažnja pridaje tek u novije vrijeme, tako postoji tek nekoliko istraživanja (Boljat, 2020; Pavičić Dokoza i sur., 2020; Pavin i sur., 2005; Radeka i Sorić, 2006; Slišković i sur., 2012; Slišković i sur., 2016; Vidić, 2009) koja ih obrađuju. S obzirom na važnost ove teme i razorne utjecaje fenomena sagorijevanja na obrazovni sustav, ovo je područje u Hrvatskoj još uvijek nedovoljno istraženo. Jednako tako, postoji dodatan problem, a riječ je o temama koje su obrađene unutar dostupnih studija. Naime, od ukupno šest studija, samo je u dvjema istodobno ispitano zadovoljstvo poslom i profesionalno sagorijevanje nastavnika (Boljat, 2020; Slišković i sur., 2016), a ostale su se bavile isključivo procjenom zadovoljstva poslom (Pavin i sur. 2005; Radeka i Sorić, 2006; Vidić, 2009) ili pak procjenom nastavničkog stresa i njegovim uzrocima (Pavičić Dokoza i sur., 2020; Slišković i sur., 2012;). Osim toga, primijećeno je kako su se autori usmjerili općenito na nastavnike osnovnih ili srednjih škola, ali niti jedna studija nije posvećena predmetnim nastavnicima određenog smjera, tako ni isključivo učiteljima Tehničke kulture. Iako se istraživanje koje je proveo Boljat (2020) referira i na učitelje tehničke kulture, u njemu nisu zasebno istražene posebnosti izvora stresa niti sagorijevanja učitelja u ovoj nastavi. Naime, Tehnička kultura, uz eventualne varijacije u nazivu, legitimni je obvezni nastavni predmet osnovnog školstva Republike Hrvatske više od pola stoljeća. Međutim, malo je koji drugi nastavni predmet od devedesetih godina prošlog stoljeća do danas prošao kroz paradigmatičke, strukturne i organizacijske promjene kao Tehnička kultura (Kovačević 2012; Purković 2015), zbog čega je izgaranje učitelja tehničke kulture važno istražiti izdvojeno.

Paradigmatičke promjene kretale su se na relaciji od poimanja edukacije tehnike kao manualnog rada i proizvodnje, edukacije tehnike s povijesnog aspekta, edukacije tehnike fokusirane na izvankontekstualne sadržaje, do konačno, kompetencijskog pristupa tehnici. Navedene paradigmatičke promjene implicirale su i sadržajne promjene, što je od učitelja Tehničke kulture zahtijevalo kontinuirano stručno osposobljavanje. Nadalje tranzicija fokusa edukacije s usvajanja sadržaja na stjecanje kompetencija

zahtijevala je i permanentno usavršavanje u metodičkom kontekstu. Stručno i metodičko usavršavanje učitelja predstavlja njihovu radnu obvezu, međutim valja imati na umu da je tehnika sama po sebi progresivna i dinamična te da tehnički sadržaji vrlo brzo gube na aktualnosti i kontekstualnom značaju. Stoga bi bilo opravdano postaviti pitanje u kolikoj su mjeri učiteljima Tehničke kulture nadležne institucije za stručno usavršavanje, iste one koje su im konstantno postavljale nove zahtjeve, pružile mogućnosti za dodatno osposobljavanje.

Krucijalne strukturalne promjene u Tehničkoj kulturi nastupile su prije tri desetljeća, a manifestirale su se drastičnim smanjenjem satnice Tehničke kulture, odnosno udjela edukacije tehnike u sveukupnom općem i obveznom odgoju i obrazovanju. Smanjenje satnice učitelji tehničke kulture doživljavali su kao strah od gubitka posla i egzistencijalnu ugrozu, a danas tu istu satnicu, od jednog sata tjedno, smatraju presudnim čimbenikom koji utječe na (ne)kvalitetu nastave Tehničke kulture (Kovačević 2012; Purković 2015; Purković i Kovačević, 2017; Purković i sur., 2020).

Organizacijske promjene u nastavi Tehničke kulture implicirane su paradigmatiskim i strukturnim promjenama, odnosno prelaskom s kombinacije teorijskih i praktičnih metoda poučavanja na faktorski čiste predavačke metode, do ponovnog povratka na metode poučavanja prikladne za kompetencijski pristup edukaciji tehnike. Dodatna konfuzija oko organizacije nastave Tehničke kulture nastupila je 2019. godine kurikularnom reformom kada je doslovce preko noći pred učitelje stavljen novi dokument, kurikulum, koji je u filozofskom smislu posve oprečan dotadašnjem nastavnom planu i programu. Uz izostanak metodičkih i provedbenih uputa te edukacije učitelja iz kurikuluma je tek bilo razvidno da „nastava tehničke kulture podrazumijeva niz specifičnosti, koje se prije svega očituju u orijentaciji na praktične aktivnosti učenika te učenje i poučavanje tehnike unutar realnoga, progresivnoga i dinamičkoga tehničkog konteksta. Dakle, učitelji tehničke kulture izloženi su brojnim navedenim (i nenavedenim) izazovima” (Kovačević i sur., 2022, str. 214).

Purković (2015) te Purković i sur. (2020) smatraju kako je okruženje za provedbu nastave Tehničke kulture i danas neprihvatljivo, učitelji nemaju dovoljno vremena za realizaciju predviđenog kurikuluma, uočava se nedostatak kvalitetnih i stimulativnih evaluacijskih mehanizama za nastavnike, a uspješnost same nastave gotovo u potpunosti zavisi od angažiranosti, znanja i sposobnosti nastavnika. Rezultati istraživanja o nastavi Tehničke kulture u okolnostima prouzročene pandemijom bolesti COVID-19 (Kovačević i sur., 2022) sugeriraju da su učitelji Tehničke kulture u organizaciji i provedbi nastave i tada bili prepušteni sami sebi od strane škola i nadležnih institucija.

Uzme li se u obzir da prosječni radni vijek učitelja Tehničke kulture traje 40 godina, a imajući u vidu dinamiku i količinu navedenih promjena posljednjih desetljeća, oportuno je zaključiti da sve navedeno može utjecati na zadovoljstvo, odnosno nezadovoljstvo poslom među učiteljima Tehničke kulture. Tome treba pridodati i činjenicu da učitelji Tehničke kulture nerijetko oskudijevaju u materijalnim resursima i uvjetima neophodnim za provedbu nastave te da nemali broj njih radi u više od jedne škole. Primjerice, Purković (2015) je u svome istraživanju utvrdio da čak 8,7 % od ukupno 345 ispitanih učitelja istodobno radi u tri ili više škola te da ih čak 47 % ne raspolaže osnovnim alatima, materijalima i strojevima potrebnima za provedbu nastave tehničke kulture (Purković, 2015). Stoga se postavlja pitanje koliko su učitelji Tehničke kulture zadovoljni svojim poslom, odnosno u kolikoj ga mjeri doživljavaju stresnim s obzirom na uvjete u kojima svakodnevno rade.

METODOLOGIJA

Problem i cilj istraživanja

Problem na koji se fokusiralo ovo istraživanje zadovoljstvo je poslom i sindrom sagorijevanja učitelja u nastavnom predmetu Tehnička kultura koji je, zbog specifičnih organizacijskih, materijalnih i sadržajnih obilježja, jedinstveni predmet u osnovnoškolskom kurikulumu. Cilj je ovog istraživanja utvrditi razinu zadovoljstva poslom učitelja tehničke kulture i povezanost s čimbenicima koji su usko povezani sa sindromom sagorijevanja.

Sudionici istraživanja

Sudionici istraživanja bili su učitelji Tehničke kulture zagrebačkih osnovnih škola. Istraživanju se odazvalo ukupno 42 ispitanika, što čini nešto više od 5 % ukupne populacije zaposlenih učitelja Tehničke kulture u Republici Hrvatskoj. Od ukupno 42 ispitanika 33,3 % su žene, a preostalih 66,7 % muškarci. Prosječna je dob ispitanika 42 godine, a prosječne godine radnog staža u nastavi iznose 12,1 godinu. Većina ispitanih učitelja Tehničke kulture ima završen diplomski studij (59,5 %), zatim slijede učitelji sa završenom višom školom (16,7 %), potom s prijediplomskim studijem (11,9 %) te s poslijediplomskim studijem (9,5 %). Ostali podatci o sudionicima istraživanja prikazani su u tablici 1.

Tablica 1.

Socio-demografske karakteristike ispitanika

<i>SPOL</i>	<i>n</i>	<i>f</i>
Ženski	14	33,3
Muški	28	66,7
<i>DOB (M±SD)</i>	42,2 ± 6,8	
<i>GODINE RADNOG STAŽA (M ± SD)</i>	12,1 ± 3,9	
<i>OBRAZOVANJE</i>	<i>n</i>	<i>f</i>
Viša škola	7	16,7
Prijediplomski studij	5	11,9
Diplomski studij	25	59,5
Poslijediplomski studij	4	9,5
Ostalo	1	2,4

Postupak istraživanja

Za potrebe istraživanja kreiran je online anketni upitnik posredstvom alata na internetskoj platformi Google obrasci. Učiteljima Tehničke kulture iz Grada Zagreba poslana je elektronička pošta s informiranom privolom za sudjelovanje u istraživanju. Elektronička pošta sadržavala je, osim poveznice na anketni upitnik, kratak opis i cilj istraživanja. Istraživanje je provedeno od 4. listopada do 10. listopada 2023. godine. Od ukupno 110 učitelja Tehničke kulture kojima je poslana privola za sudjelovanjem u istraživanju, istom se odazvalo njih 42.

Instrumenti istraživanja

U istraživanju su korištena dva mjerna instrumenta. Za potrebe ispitivanja zadovoljstva poslom korišten je modificirani Upitnik zadovoljstva poslom nastavnika (engl. *Teacher Job Satisfaction Questionnaire – TJSQ*) koji je razvio Lester (1982), a koji se originalno sastoji od ukupno 77 čestica razvrstanih u devet potkategorija: odnos s nadređenima (17 čestica), odnos s kolegama (11 čestica), plaća (8 čestica), radni uvjeti (5 čestica), odgovornost (6 čestica), priroda posla (16 čestica), sigurnost posla (3 čestice), nagrade i priznanja (6 čestica) te mogućnosti napredovanja (5 čestica). Za potrebe ovog rada navedeni je upitnik proširen na dodatne dvije čestice važne za provođenje nastave tehničke kulture, a koje su proizašle iz Purkovićeva istraživanja (2015). To su čestice unutar potkategorije „radni uvjeti” koje se odnose na postojanje zasebne učionice za izvođenje nastave tehničke kulture te na opremljenost nastavnim i materijalno-tehničkim sredstvima i pomagalima (u modificiranoj verziji potkategorija sadržava 7 čestica). I jedno i drugo autor smatra važnim čimbenicima koji utječu na kvalitetu izvođenja nastave pa time i na ukupno zadovoljstvo odnosno nezadovoljstvo nastavnika poslom. Procjena čestica kretala se na ljestvici od 1 (U potpunosti se ne slažem) do 5 (U potpunosti se slažem).

Drugi je mjerni instrument Maslachov model sagorijevanja koji je Kokkinos (2006) prilagodio nastavnicima. Ovaj instrument sastoji se od ukupno 22 čestice sadržane unutar triju potkategorija koje se

odnose na emocionalnu iscrpljenost (9 čestica), depersonalizaciju (5 čestica) i osobna postignuća (8 čestica). Procjena je kretala od 1 (U potpunosti se ne slažem) do 5 (U potpunosti se slažem). Rezultati provedenog istraživanja prikazuju se u nastavku, obrađeni su pomoću softverskog programskog paketa SPSS, a uključuju deskriptivnu statistiku, faktorsku analizu te korelacijsku matricu.

REZULTATI I RASPRAVA

Iz podataka deskriptivne statistike razvidne su kategorije zadovoljstva učitelja Tehničke kulture poslom. Pri tome su iskazane minimalne i maksimalne zabilježene vrijednosti, aritmetička sredina te standardna devijacija. Ukupno zadovoljstvo poslom učitelja Tehničke kulture ima prosječnu vrijednost 3,39 što se može smatrati umjerenom razinom zadovoljstva. Kako je vidljivo iz tablice 2, zadovoljstvo učitelja pojedinim kategorijama zadovoljstva poslom varira. Najviše razine zadovoljstva učitelji Tehničke kulture iskazali su u kategorijama Odnosi s kolegama ($M = 4,18$) i Priroda posla ($M = 4,01$). Umjereno su zadovoljni Razinom odgovornosti ($M = 3,77$), Odnosima s nadređenima ($M = 3,69$) te Sigurnošću posla ($M = 3,52$), a najnižu su razinu zadovoljstva prijavili pod kategorijama Nagrade i priznanja ($M = 2,63$) i Plaća ($M = 2,66$).

Tablica 2.

Deskriptivna statistika kategorija zadovoljstva poslom

<i>Kategorije zadovoljstva poslom</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	<i>M ± SD</i>
1. Odnosi s nadređenima	2	5	3,69 ± 0,71
2. Odnosi s kolegama	3	5	4,18 ± 0,82
3. Plaća	1	4	2,66 ± 0,58
4. Radni uvjeti	1	5	2,90 ± 0,17
5. Razina odgovornosti	2	5	3,77 ± 0,56
6. Priroda posla	3	5	4,01 ± 0,67
7. Sigurnost posla	1	5	3,52 ± 1,01
8. Nagrade i priznanja	1	5	2,63 ± 0,44
9. Mogućnosti napredovanja	1	4	2,87 ± 0,85
Ukupno zadovoljstvo poslom			3,39 ± 0,54

Dobiveni rezultati uvelike se podudaraju s prethodnim nalazima iz literature gdje su priroda posla i odnosi s kolegama prijavljeni kao temeljni izvori zadovoljstva u nastavničkom zanimanju (Kosi i sur., 2015; Vidić, 2009), dok su plaća, sustavi nagrađivanja i mogućnosti napredovanja u struci najčešći izvori nezadovoljstva poslom (Bozkurt i Aktas, 2022; Guoba i sur., 2022; Kosi i sur., 2015; Ozcan, 2022; Vidić, 2009).

Uzimajući u obzir činjenicu da na području Republike Hrvatske nije provedeno slično istraživanje usmjereno isključivo na učitelje Tehničke kulture te da se prilikom istraživanja čimbenika zadovoljstva poslom prikazuju većinom samo ukupne vrijednosti procijenjenih kategorija, ovdje je provedena eksplanatorna faktorska analiza čimbenika zadovoljstva poslom. Faktorskom analizom modelom glavnih komponenti ekstrahirane su čimbenici značajni za dublji uvid u zadovoljstvo poslom učitelja Tehničke kulture. Faktorska struktura prikazana je u tablici 3. Prikladnost korelacijske matrice za faktorsku analizu izvedena je posredstvom Kaiser-Mayer-Olkinova testa ($KMO = 0,759$) dok je Bartlettov test sferičnosti također postigao statističku značajnost. Prilikom faktorske analize primijenjena je ekstrakcija najveće vjerojatnosti korištenjem izravne ortogonalne rotacije. Originalni skup sadržavao je ukupno 79 čestica, od čega ih je 49 odbačeno jer nisu zadovoljavale kriterij kvantitativne vrijednosti. Uz uvažavanje Guttman-Kaiserova kriterija ekstrakcije faktora čije su svojstvene vrijednosti veće od 1, na preostalim 30 čestica, faktorskom analizom dobiveno je četverekomponentno rješenje, kojim je objašnjeno ukupno 43,6 % ukupne varijance. S obzirom na sadržaj čestica pojedinih komponenti dodijeljeni su sljedeći naslovi: Faktor 1: Pozitivni aspekti nastavničkog posla (14 čestica), Faktor 2: Nedostatne plaće i mogućnosti napredovanja

(9 čestica), Faktor 3: Komunikacija i odnosi s nadređenima (4 čestice) i Faktor 4: Nedostatak autonomije (3 čestice). Pritom prvi faktor objašnjava 18,7 %, drugi 13,1 %, treći 7,1 %, a četvrti 4,7 % ukupne varijance.

Tablica 3.

Faktorska analiza procjene zadovoljstva poslom učitelja Tehničke kulture

<i>Čestica</i>	<i>F1</i>	<i>F2</i>	<i>F3</i>	<i>F4</i>
<i>F1: Pozitivni aspekti nastavnčkog posla</i>				
3. Poučavanje pruža priliku za korištenje različitih vještina.	,512			
17. Dobro se slažem sa svojim kolegama.	,671			
21. Podučavanje mi pruža priliku da pomognem svojim učenicima u učenju.	,747			
22. Sviđaju mi se ljudi s kojima radim.	,595			
24. Moji me učenici poštuju kao učitelja.	,612			
28. Poučavanje je vrlo zanimljiv posao.	,566			
35. Kolege me potiču da bolje radim.	,504			
39. Odgovoran/Odgovorna sam za planiranje svoje dnevne nastave.	,782			
51. Podučavanje me potiče na kreativnost.	,672			
50. Problemi s ponašanjem ometaju moje podučavanje.	-,519			
63. Stekao sam trajna prijateljstva među svojim kolegama.	,552			
64. Uvjeti rada u mojoj školi su dobri.	,601			
68. Dajem sve od sebe kako bih pomogao svojim kolegama.	,713			
75. Dobro se slažem sa svojim učenicima.	,782			
<i>F2: Nedostatne plaće i mogućnosti napredovanja</i>				
2. Prihodi nastavnika dovoljni su za normalne troškove.		-,536		
5. Nedovoljan prihod sprječava me da živim onako kako želim.		,661		
9. Ne napredujem u svojoj sadašnjoj poziciji nastavnika.		,672		
15. Poučavanje osigurava sigurnu budućnost.		,557		
23. Nastava pruža ograničene mogućnosti napredovanja.		,677		
42. Dobro sam plaćen proporcionalno svojim sposobnostima.		-,638		
46. Podučavanje mi daje priliku da budem sam svoj šef.		-,514		
58. Dobivam premalo priznanja.		,663		
67. Prihodi nastavnika manji su nego što zaslužujem.		,696		
<i>F3: Dobra komunikacija i odnosi s nadređenima</i>				
11. Primam priznanje od svog neposrednog nadređenog.			,507	
70. Kad održim dobru lekciju, moj neposredni nadređeni to primijeti.			,552	
71. Moj neposredni nadređeni objašnjava što se od mene očekuje.			,688	
49. Moj neposredni nadređeni ne boji se delegirati posao drugima.			,561	
<i>F4: Nedostatak autonomije</i>				
4. Kada su upute neadekvatne, radim ono što mislim da je najbolje.				,517
13. Nemam slobodu donositi vlastite odluke.				,663
41. Nemam slobodu prosuđivati.				,534

Iz rezultata faktorske analize može se ustanoviti kako su učitelji Tehničke kulture zadovoljni brojnim aspektima svog posla koji najčešće proizlaze iz odnosa s kolegama s obzirom na to da se najveći broj ekstrahiranih čestica odnosi upravo na to. Potom su tu još i čimbenici povezani s prirodom nastavnčkog zanimanja poput zanimljivosti posla, prilike za korištenjem različitih vještina u radu, dobrim odnosima s učenicima te osjećaja poštovanja koji primaju od učenika. U drugom faktoru ekstrahirane su čestice koje ukazuju na nezadovoljstvo nastavnika koje prvenstveno proizlazi iz plaća te iz neadekvatnih mogućnosti napredovanja. Učitelji pritom smatraju kako su njihovi prihodi niži nego zaslužuju te da su dovoljni tek za pokrivanje osnovnih troškova života. Jednako tako, smatraju kako ne napreduju u svojoj sadašnjoj poziciji nastavnika te da dobivaju premalo priznanja za svoj rad. Nadalje, treći faktor ukazuje na pozitivne percepcije odnosa s nadređenima gdje učitelji ističu kako nadređeni daju jasne upute o svojim očekivanjima, odaju im priznanja za dobar rad i uvijek su spremni delegirati dio njihova posla na druge. U

posljednjem faktoru ekstrahirana su tek tri elementa koji snažno ukazuju na nedostatak autonomije među učiteljima Tehničke kulture, a poglavito po pitanju slobode pri odlučivanju.

Nakon što je ustanovljeno kojim su elementima svog posla učitelji Tehničke kulture najviše, odnosno najmanje zadovoljni, razmotreni su rezultati koji sadrže procjenu sagorijevanja. Rezultati su iskazani korištenjem prosječnih vrijednosti, a visoki Cronbachovi alfa koeficijenti (tablica 4) ukazuju na visoku pouzdanost konzistencije čestica unutar faktora.

Tablica 4.

Indikatori sagorijevanja nastavnika Tehničke kulture

<i>Dimenzije sagorijevanja</i>	<i>M ± SD</i>	<i>Cronbach alpha</i>
Emocionalna iscrpljenost	4,46 ± 0,32	0,90
Depersonalizacija	1,72 ± 0,67	0,79
Osobna postignuća	2,35 ± 0,44	0,71

Za interpretaciju rezultata važno je naglasiti kako i za emocionalnu iscrpljenost i za depersonalizaciju viši srednji rezultati odgovaraju višim stupnjevima sagorijevanja. Nasuprot tome, niži srednji rezultati za osobna postignuća odgovaraju višim stupnjevima sagorijevanja. Rezultati otkrivaju kako su učitelji Tehničke kulture najviše ocjene dodjeljivali česticama koje ukazuju na emocionalnu iscrpljenost (M = 4,46). Pritom se posebno ističu čestice koje upućuju na osjećaj ulaganja velikih napora u obavljanje posla, potom činjenicu da ih cjelodnevni rad s ljudima iscrpljuje te se općenito slažu kako im njihov posao izaziva frustracije. Kod druge dimenzije sagorijevanja koja se odnosi na depersonalizaciju, rezultati su značajno niži, a srednja vrijednost iznosi 1,72. Ovo ujedno znači da nemaju značajnije probleme s bezosjećajnošću po pitanju drugih te da se prema ljudima ne odnose kao prema objektima, što je čest slučaj za osobe s visokim stupnjem depersonalizacije. Što se tiče posljednje dimenzije, osobnih postignuća, učitelji Tehničke kulture ukazali su na umjerenu razinu sagorijevanja (M = 2,35). Premda se u većini ne osjećaju energično, učitelji Tehničke kulture ipak svoje poslove i zadatke obavljaju pravovremeno. Međutim, ne nose se uvijek učinkovito sa svakodnevnim problemima niti uvijek imaju pozitivan osjećaj dok rade s učenicima.

Tablica 5.

Matrica korelacije kategorija zadovoljstva poslom i dimenzija sagorijevanja

<i>Kategorije</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>
1. Odnosi s nadređenima	1											
2. Odnosi s kolegama	,051	1										
3. Plaća	,001	,011	1									
4. Radni uvjeti	,030	,210**	,052	1								
5. Razina odgovornosti	,008	,002	,068**	,091	1							
6. Priroda posla	,26**	,003	-,058	,003	,212**	1						
7. Sigurnost posla	,051	,002	,003	,027	,001	,062	1					
8. Nagrade i priznanja	,013	,015*	,009	,010	,007	,004	,032	1				
9. Mogućnosti napredovanja	,019	,007	,070	,114**	,059*	,060	,002	,091*	1			
10. Emocionalna iscrpljenost	-,219**	-,121**	-,097	-,171**	,122**	-,056*	-,329**	-,036	-,05	1		

11. Depersonalizacija	-,101*	,033*	-,115*	,148**	,059*	,033	,286**	-,112*	-,103*	-,192**	1	
12. Osobna postignuća	,128**	,122**	,318*	-,033	,104*	,221**	-,097*	,345**	,331**	,452**	-,392**	1

** $p < 0,01$; * $p < 0,05$

Nakon provedene analize zadovoljstva poslom i razina sagorijevanja, u tablici 5 prezentirana je matrica korelacije navedenih varijabli. Nalazi istraživanja pokazuju da su sagorijevanje i zadovoljstvo poslom u korelaciji jer su sve potkategorije zadovoljstva poslom negativno korelirale s glavnim aspektom sagorijevanja, a to je emocionalna iscrpljenost. To znači da kada se emocionalna iscrpljenost nastavnika povećava, njihovo percipirano zadovoljstvo poslom opada i obrnuto. Najveći koeficijent zamijećen je kod odnosa nagrada i priznanja s osobnim postignućima ($r = 0,345$). Dakle, kako količina nagrada i priznanja raste, rastu i osobna postignuća nastavnika. Jednako tako, na emocionalnu iscrpljenost najznačajnije djeluje sigurnost posla. Što je sigurnost posla veća, emocionalna je iscrpljenost manja ($r = -0,329$).

ZAKLJUČAK

Istraživanje u ovom radu provedeno je s ciljem utvrđivanja razine zadovoljstva poslom učitelja Tehničke kulture te ispitivanja odnosa između kategorija zadovoljstva poslom i čimbenika koji su usko povezani sa sindromom sagorijevanja. Premda je provedeno na relativno malom uzorku učitelja Tehničke kulture, istraživanje je dalo rezultate slične prethodnim spoznajama iz literature. Naime, utvrđene su najviše razine zadovoljstva prirodom posla i odnosima s kolegama, a plaće, nagrade i priznanja prema mišljenjima ispitanika izvori su njihova nezadovoljstva. Promatrano kroz dimenzije profesionalnog sagorijevanja, učitelji Tehničke kulture zagrebačkih škola bilježe visoku razinu sagorijevanja u području emocionalne iscrpljenosti te umjerenu razinu sagorijevanja po pitanju osobnih postignuća, što posljedično utječe na više razine stresa i mentalno zdravlje. Razina sagorijevanja učitelja Tehničke kulture kod depersonalizacije pokazala se niskom.

S obzirom na to da je u istraživanju korišten Upitnik zadovoljstva poslom među učiteljima Tehničke kulture, koji sadrži velik broj stavki te na taj način ispituje različite čimbenike zadovoljstva, detaljan uvid u odgovore unutar svake pojedine stavke može biti značajan alat za identificiranje problema pa time i za pronalaženje rješenja koja bi potaknula dodatno zadovoljstvo poslom nastavnika i smanjila razinu sagorijevanja. Usprkos činjenici da ovo istraživanje ima brojna ograničenja, napose u veličini uzorka i regionalnoj homogenosti, kreatori obrazovnih politika ovom i sličnim istraživanjima trebali bi dati veću pozornost. Tako bi se moglo značajno pomoći u razumijevanju problematike profesionalnog sagorijevanja i na određeni način pomoći smanjenju fluktuacije nastavnog osoblja i podizanju kvalitete samog školstva. Činjenica je da depersonalizacija i emocionalna iscrpljenost značajno utječu na kvalitetu rada i učinkovitost svih učitelja, pa tako i učitelja Tehničke kulture. Posljedično, učinkovitost učitelja Tehničke kulture utječe na kvalitetu poučavanja i motivaciju učenika, odnosno količinu i razinu ostvarivanja ishoda učenja. S obzirom na posebnosti ove nastave to može značajno utjecati na daljnji karijerni razvoj učenika u tehničkom području, kao važne karike održivosti društva.

LITERATURA

- Assuncao, A. A. i Oliveira, D. A. (2009). Intensificacao do trabalho e saúde dos professores. *Educacao & Sociedade, Campinas*, 30(7), 349–372.
- Aziri, B. (2011). Job satisfaction: a literature review. *Management Research And Practice*, 3(4), 77–86.
- Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Sixma, H. J., Bosveld, W. i VanDierendonck, D. (2000). Patient demands, lack of reciprocity, and burnout: A five-year longitudinal study among general practitioners. *Journal of Organizational Behavior*, 21, 425– 441.
- Bibi, N., Safder, M., Alvi, G. F., Jamshid, M. i Jamshid, N. (2020). Relationship of Organizational Structure with Job Satisfaction and Task Performance of Teaching Faculty at Universities in Punjab. *Elementary Education Online*, 19(3), 3659–3669. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2020.03.735529>
- Boshoff, S.M., Potgieter, J.C., Ellis, S. M., Mentz, K. i Malan, L. (2018). Validation of the Teacher Stress Inventory (TSI) in a multicultural context: The SABPA study. *South African Journal of Education*, 38(2), 1–13.
- Boljat, I. (2020). Motivacija za rad i izgaranje učitelja informatike, tehničke kulture i strukovnih predmeta . *Politehnika*, 4(2), 7–18. <https://doi.org/10.36978/cte.4.2.1>
- Bozkurt, B. i Aktas, H. I. (2022). The Examination of Teachers' Perceptions Relating to Job Satisfaction: A Mixed-Method Study. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9, 841–855.
- Burke, R. J, Greenglass, E. R. i Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time: effects of work stress, social support, and selfdoubts on burnout and its consequences. *Anxiety Stress Coping*, 9(3), 261–275.
- CPH-NEW (2018). Stress at Work: An Introduction to Job Stress. https://www.uml.edu/docs/introductiontojobstress_tcm18-42460.pdf
- Chaplain, R. P. (1995). Stress and job satisfaction: a study of English primary school teachers. *Educational Psychology*, 15(4), 473–489.
- Cheng, G. H. L. i Chan, D. K. S. (2008). Who suffers more from job insecurity? A metaanalytic review. *Applied Psychology. An International Review*, 57, 272–303.
- Cropanzano, R. i Wright, T. A. (2001). When a “happy” worker is really a “productive” worker: A review and further refinement of the happy-productive worker thesis. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 53(3), 182–199.
- Dekker, S. W. i Schaufeli, W. B. (1995). The effects of job insecurity on psychological health and withdrawal: a longitudinal study. *Australian Psychologist*, 30, 57–63.
- De Witte, H., De Cuyper, N., Handaja, Y., Sverke, M., Näswall, K. i Hellgren, J. (2010). Associations between quantitative and qualitative job insecurity and well-being: A test in Belgian banks. *International Studies of Management & Organization*, 40, 40–56.
- Dworkin, A.G. (1986). *Teacher Burnout in the Public Schools: Structural Causes and Consequences for Children*. State University of New York Press.
- Fairbrother, K. i Warn, J. (2003). Workplace dimnsions, stress and job satisfaction. *Journal of Managerial Psychology*, 18(1), 8– 21.
- Fanaj, N., Melonashi, E., Mustafa, S., Shkemi, F. i Dugolli, X. (2022). Job satisfaction and stress factors among teachers and healthcare workers in Kosovo: a comparative study. *NORDSCI International Conference on Social Sciences 5th Anniversary Edition*, 17–19 October 2022, Sofia, Bulgaria.
- Farrell, J. P. (2000). *Teaching the Developing Countries*. The World Bank
- Fraser, T. M. (1983). *Human Stress, Work and Job Satisfaction: A Critical Approach*. International Labour Organisation.
- Gallup (2014). *State of America's Schools: The Path to Winning Again in Education*. Gallup.
- Guoba, A., Žygaitienė, B. i Kepaliene, I. (2022). Factors Influencing Teachers' Job Satisfaction. *Journal of Humanities and Social Sciences Studies*, 4(4), 234–241.

- Haider, M., Aamir, A., Abdul Hamid, A.-B., & Hashim, M. (2015). A literature analysis on the importance of non-financial rewards for employees' job satisfaction. *Abasyn University Journal of Social Sciences*, 8(2), 341–354.
- Hayes, L.J., O'Brien-Pallas, L., Duffield, C., Shamian, J., Buchan, J., Hughes, F., Laschinger, H. K. i North, N. (2012). Nurse turnover: A literature review - An update. *International Journal Nursing Studies*, 49, 887–905.
- Hite, R., Fletcher, E., Bruening, P., Durr, A. i Yontz, B. (2009). *The Preparation, Roles, and Responsibilities of Teacher Educators*. South Dakota State University.
- Holmqvist, M. (2019). Lack of Qualified Teachers: A Global Challenge for Future Knowledge Development. U R. B. Monyai, (ur.), *Teacher Education in the 21st Century* (str. 1–13). <https://doi.org/10.5772/intechopen.83417>
- Huling-Austin, L. (1990). Teacher induction programs and internships. U W. R. Houston (ur.), *Handbook of research on teacher education*. (str. 535–548). Macmillan Publishing Company.
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499–534.
- Jarvis, M. (2002). Teacher stress: A critical review of recent findings and suggestions for future research directions. *Stress News*, 14(1), 12–16.
- Kaliski, B. S. (2007). *Encyclopedia of Business and Finance*. Thompson Gale.
- Kokkinos, C. M. (2006). Factor structure and psychometric properties of the Maslach Burnout Inventory Educators Survey among elementary and secondary school teachers in Cyprus. *Stress Health*, 22(1), 25–33.
- Kosi, I., Sulemana, I., Boateng, J.S. i Mensah, R. (2015). Teacher motivation and job satisfaction on intention to quit: An empirical study in public second cycle schools in Tamale metropolis, Ghana. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 5(5), 1–8.
- Kovačević, S. (2012). Kurikulumska matrica tehničkih kompetencija u odgoju i općem obrazovanju. Doktorski rad. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Zagreb.
- Kovačević S., Purković D. i Pivac J. (2022). Nastava Tehničke kulture na daljinu tijekom pandemije bolesti COVID-19 – smjernice za budućnost. U A. Zovko, N. Vukelić i I. Miočić (ur.), *Prema postpandemijskom obrazovanju: kako osnažiti sustav odgoja i obrazovanja?* (str. 212–231). Filozofski fakultet Sveučilište u Rijeci.
- Kumari, C. J. (2008). *Job Satisfaction of Teachers*. Discovery Publishing House.
- Lester, P. E. (1982). *Teacher job satisfaction questionnaire*. Long Island University.
- Liu, E. (2005). *Hiring, job satisfaction, and the fit between new teachers and their schools*. Annual Meeting of the American Educational Research Association.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. i Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 399–422.
- Ozcan, M. (2022). Secondary School Teachers' Job Satisfaction: A Mixed Method Research Study. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 10(2), 195–221.
- Pavin, T., Rijavec, M., Miljević-Ridički, R. (2005). Percepcija kvalitete obrazovanja učitelja i nastavnika i nekih aspekata učiteljske i nastavničke profesije iz perspektive osnovnoškolskih učitelja i nastavnika. U V. Vizek Vidović (ur.), *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. (str. 95–122). Institut za društvena istraživanja.
- Purković, D. (2015). *Realiteti tehničke kulture*. Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Odsjek za politehniku.
- Purković, D. i Kovačević, S. (2017). Problemi i izazovi profesionalizacije učitelja i nastavnika tehničkog nastavnog područja u Hrvatskoj. *Politehnika*, 1(1), 17–43.
- Purković, D., Suman, D. i Jelaska, I. (2020). Age and gender differences between pupils' preferences in teaching general and compulsory technology education in Croatia. *International Journal of Technology and Design Education*, 17, 234, 19. <https://doi.org/10.1007/s10798-020-09586-x>
- Radeka, I. i Sorić, I. (2006). Zadovoljstvo poslom i profesionalni status nastavnika. *Napredak*, 147(2), 161–177.

- Reddy, G. L. (2007). *Special Education Teachers: Occupational Stress, Professional Burnout & Job Satisfaction*. Discovery Publishing House.
- Robiatun, D., Putrawan, I. M. i Rusdi, I. (2020). School Culture and Job Satisfaction: Its Effecton Biological Teachers' Task Performance. *Indian Journal of Public Health Research & Development*, 11(1), 1889–1892.
- Schaufeli, W. B., Leiter, M. P. i Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 9(14), 204–220.
- Schwab, R. L., Jackson, S. E. i Schuler, R. S. (1986). Educator burnout: sources and consequences. *Educational Research Quarterly*, 10(3), 14–30.
- Slišković A., Burić, I. i Knežević, I. (2016). Zadovoljstvo poslom i sagorijevanje na poslu kod učitelja: Važnost podrške ravnatelja i radne motivacije. *Društvena istraživanja*, Zagreb, 25(3), 371–392.
- Svjetska zdravstvena organizacija (2019). *Burnout – An Occupational Phenomenon: International Classification of Disease*. <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-disease>
- Terry, D. J., Nielsen, M. i Perchard, L. (1993). Effects of work stress on psychological well-being and job satisfaction: The stress-buffering role of social support. *Australian Journal of Psychology*, 45(3), 168–175.
- Vidić, T. (2009). Zadovoljstvo poslom učitelja u osnovnoj školi. *Napredak*, 150(1), 7–20.
- Vousiopoulos, S., Kouli, O., Kourtessis, T., Tsitskari, E. i Tsitskari D. (2019). Job Satisfaction and Burnout among Greek Teachers and Physical Education Teachers: A Comparison in Minority and Public Sector Schools in Thrace. *Annals of Applied Sport Science*, 7(4), 52–60.
- Weber, A. i Jaekel-Reinhard, A. (2000). Burnout syndrome: a disease of modern societies? *Occupational Medicine* (Lond), 50(7), 512–517.
- Weisberg, J. i Sagie, A. (1999). Teachers' physical, mental, and emotional burnout: Impact on intention to quit. *Journal of Psychology*, 13(3), 333–339
- Wengel-Woźny, K., Szefczyk-Polowczyk, L. i Zygmunt, A. (2015). Stress in the teaching profession. *Journal of Education, Health and Sport*, 5(6), 191–210.
- Zakariya, Y. F. (2020). Effects of school climate and teacher self-efficacy on job satisfaction of mostly STEM teachers: a structural multigroup invariance approach. *The International Journal of STEM Education*, 7(10). <https://doi.org/10.1186/s40594-020-00209-4>