

Regulacija emocija, doživljaj stresa i sagorijevanje u radnoj ulozi kod odgojitelja

Grgić Karamatić, Ljiljana

Postgraduate specialist thesis / Završni specijalistički

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:020542>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-15**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



Sveučilište u Zadru

Centar Stjepan Matičević

Poslijediplomski specijalistički studij Vođenje i upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom

Ljiljana Grgić Karamatić

**Regulacija emocija, doživljaj stresa i sagorijevanje u
radnoj ulozi kod odgojitelja**

Završni specijalistički rad

Zadar, rujan 2024.

Sveučilište u Zadru

Centar Stjepan Matičević

Poslijediplomski specijalistički studij Vođenje i upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom

Regulacija emocija, doživljaj stresa i sagorijevanje u radnoj
ulozi kod odgojitelja

Završni specijalistički rad

Studentica:

Ljiljana Grgić Karamatić, mag.praesc.educ.

Mentorica:

Izv.prof. dr. sc. Jelena Ombla

Zadar, rujan 2024.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Ljiljana Grgić Karamatić**, ovime izjavljujem da je moj **završni specijalistički rad** pod naslovom **Regulacija emocija, doživljaj stresa i sagorijevanje u radnoj ulozi kod odgojitelja** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 10. rujna 2024.

SADRŽAJ

SAŽETAK:	1
ABSTRACT	2
1. UVOD	4
1.1. Emocije	6
1.1.1. Regulacija emocija	7
1.1.2. Strategije regulacije emocija	9
1.1.3. Strategija ponovne procjene i suzbijanja (potiskivanja)	11
1.1.4. Interpersonalna regulacija emocija	12
1.2. Stres i utjecaj stresa na zdravlje	14
1.3. Sindrom sagorijevanja u radnoj ulozi odgojitelja	21
1.3.1. Uzroci i pokazatelji sagorijevanja kod odgojitelja	23
1.3.2. Faze sindroma sagorijevanja	26
2. CILJ I PROBLEMI I ISTRAŽIVANJA	31
2.1. Cilj	31
2.2. Problemi	31
3. METODA	32
3.1. Sudionici	32
3.2. Mjerni instrumenti:	33
5. RASPRAVA	44
6. ZAKLJUČAK	61
7. LITERATURA	62
POPIS TABLICA:	79
PRILOG:	80

SAŽETAK:

Emocionalna regulacija, kao sposobnost upravljanja i kontroliranja vlastitih emocionalnih stanja, omogućuje pojedincu bolje upravljanje stresom te smanjuje rizik od profesionalnog sagorijevanja. Razvijanje i primjena strategija emocionalne regulacije može značajno poboljšati kvalitetu života i profesionalnu efikasnost odgojitelja. S obzirom na navedeno, cilj provedenog istraživanja bio je ispitati povezanost strategija emocionalne regulacije s doživljajem stresa i profesionalnog sagorijevanja kod odgojitelja. Dodatno, provjerene su i razlike u doživljaju stresa i profesionalnog sagorijevanja s obzirom na veličinu mjesta stanovanja kao i povezanost istaknutih varijabli s duljinom radnog staža. Istraživanje je provedeno online metodom primjene upitnika, u kojem je sudjelovao 201 odgojitelj, dječjih vrtića RH. Od ukupnog broja 99.5 % ispitanika je ženskoga roda, od čega je 57% ispitanika srednje životne dobi (raspona dobi od 31-50 godina). U svrhu procjene doživljaja stresa koristila se Skala procjene stresnosti posla odgojitelja (Živičić-Bećirović i Smojver-Ažić, 2005). Kako bi se ispitale strategije emocionalne regulacije korišten je upitnik emocionalne regulacije- ERQ (Gračanin i Kardum, 2020.). Skala profesionalnog sagorijevanja MBI-ES (Maslach i Jackson, 1986; adaptirana od Domović i sur. 2010; te prilagođena za odgojitelje od Halavuk, 2016) upotrijebljena je u svrhu ispitivanja profesionalnog sagorijevanja. Nije utvrđena razlika u doživljaju stresa, kao niti u profesionalnom sagorijevanju među odgojiteljima koji žive u manjim odnosno većim mjestima (ispod i iznad 10 000 stanovnika). Utvrđena je značajna negativna korelacija između duljine radnog staža i doživljaja stresa u svim ispitivanim aspektima posla odgojitelja, te značajna negativna korelacija između duljine radnog staža i emocionalne iscrpljenosti i depresionalizacije. Utvrđena je značajna pozitivna povezanost strategije ponovne kognitivne procjene i osobnog postignuća, te doživljaja stresa u svim procjenjivanim aspektima posla odgojitelja. Nadalje, utvrđena je značajna pozitivna povezanost strategije emocionalne supresije i emocionalne iscrpljenosti i depersonalizacije, te doživljaja stresa u svim procjenjivanim aspektima posla odgojitelja. Navedeni rezultati mogu se iskoristiti pri osmišljavanju programa kojima je cilj prevencija stresa, usvajanje učinkovitijih strategija suočavanja sa stresom te razvijanje vještina kojima će pojedinac osnažiti svoje mentalno zdravlje u svrhu zaštite od stresnih situacija.

Ključne riječi: regulacija emocija, doživljaj stresa, sagorijevanje u radnoj ulozi odgojitelja

ABSTRACT

Emotional regulation, as the ability to manage and control one's emotional states, allows individuals to better manage stress and reduce the risk of professional burnout. Developing and applying emotional regulation strategies can significantly improve the quality of life and professional efficiency of preschool teachers. The aim this study was to examine the relationship between emotional regulation strategies, the experience of stress, and professional burnout among preschool teachers. Additionally, it sought to explore whether there are differences in the experience of stress and professional burnout considering the size of the place of residence as well as correlations of these variables with the length of work experience. The research was conducted by distributing online questionnaire, involving 201 preschool teachers from Croatian kindergartens. Of the total number, 99.5% of the respondents were female, 57% of them was middle aged (between 31 and 50 years). For the purpose of assessing the experience of stress, the Preschool Teacher Stress Assessment Scale (Živčić-Bećirević & Smojver-Ažić, 2005) was used. To examine emotional regulation strategies, the Emotional Regulation Questionnaire-ERQ (Gračanin & Kardum, 2020) was applied. The MBI-ES Professional Burnout Scale (Maslach & Jackson, 1986; adapted by Domović et al., 2010; adjusted for preschool teachers by Halavuk, 2016) was used for assessing professional burnout. No difference was found in the experience of stress, nor in professional burnout among preschool teachers living in smaller or larger towns (below and above 10,000 inhabitants). A significant negative correlation was found between the length of work experience and perceived stress in all assessed aspects of the preschool teacher's job, as well as a significant negative correlation between the length of work experience and emotional exhaustion and depersonalization. A significant positive relationship was found between cognitive reappraisal and personal (professional) achievement, and the experience of stress in all examined aspects of the preschool teacher's job. Furthermore, a significant positive correlation was found between emotional suppression and emotional exhaustion and depersonalization, but also a significant positive correlation between emotional suppression and stress perception in all examined aspects of the preschool teacher's job.

These findings suggest that by considering stress perception, the use of effective stress coping strategies, and the development of skills to strengthen mental health, individuals can protect themselves from stressful situations.

Keywords: emotion regulation, stress perception, burnout in the professional role of preschool teachers

1. UVOD

Emocije su sve prisutne u svakodnevnom životu svakog pojedinca. Ono kako se čovjek ponaša jest odgovor na te emocije te ukoliko emocije ostanu neprepoznate dolazi do raznih odgovora na njih, koji ponekad i nisu adaptivni. Uz emocije veže se i emocionalna inteligencija koja ima značajan utjecaj na svakoga pojedinca. Autor Salovey (1990) u svojoj temeljnoj definiciji emocionalne inteligencije uvažava i Gardnerova tumačenja inteligencije te pri tome ističe pet područja: *upoznavanje vlastitih emocija, upravljanje emocijama, motiviranje samoga sebe, prepoznavanje emocija u drugima te snalaženje u vezama*. Prema autorima Mayer i Salovey (1997) emocionalna inteligencija je sposobnost koja uključuje procjenu i izražavanje emocija kod sebe i drugih dok regulacija emocija predstavlja skup raznovrsnih ponašanja kojima je cilj uspostava određenog stupnja kontrole nad našim emocijama. Autori svjesnu regulaciju emocija smatraju najslabijom razinom emocionalne inteligencije.. Gross i Thompson (2007) definiraju regulaciju emocija kao funkcionalne procese koji utječu na intenzitet, trajanje i vrstu proživljenih emocija. Različiti ljudi na različite načine reagiraju na emocije odnosno koriste različite strategije za suočavanje s emocijama koje doživljavaju. Sve više pridaje se značaj regulaciji emocija koju je bitno osvještavati od najranije dobi jer se već malo dijete suočava s različitim frustracijama, ljutnjom, uspostavljanjem socijalnih odnosa, prihvatanja određenih pravila i tome slično, te je ključno naučiti kada se i u kojem intenzitetu određene emocije mogu iskazati.

S obzirom na zahtjeve posla odgojitelja emocionalna inteligencija je vrlo bitna jer pomaže u razumijevanju, upravljanju i izražavanju vlastitih emocija, kao i u prepoznavanju i odgovarajućem reagiranju na emocije djece. Odgojitelji su u svom radu suočeni s raznim stresorima. Od svakodnevne suradnje s roditeljima, koji također prolaze razne životne izazove pa do djece na koju današnji stil života itekako utječe. Prevelik broj djece u skupinama, učestali prekovremeni rad, nestručne zamjene odgojitelja potencijalni su okidač stresa. Autori Jennings i Greenberg (2009) u svom istraživanju ističu kako emocionalna inteligencija pomaže učiteljima prepoznati emocije djece i pravovaljanu reakciju istih te bolje upravljanje vlastitim emocijama u stresnim situacijama. Također navode kako je emocionalna inteligencija povezana s većim zadovoljstvom u radu te boljim mentalnim zdravljem učitelja. Nadalje, autori Tarman i Filiz (2023) u svom istraživanju zaključuju kako odgojitelji koji imaju viši stupanj emocionalne inteligencije ujedno imaju i bolji odgovor na suočavanje sa stresom. Nisu sva zanimanja jednako stresna no među stresnijim zanimanjima smatraju se ona orijentirana na

direktan rad s ljudima (Ajduković i Ajduković, 1996; Slišковиć 2011). Upravo su djelatnici iz sektora odgoja i obrazovanja oni koji su u neposrednom kontaktu s djecom i njihovim roditeljima te dakako s ostalim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa. Iz navedenog proizlazi kako bi odgojiteljsko zanimanje također moglo biti jedno od stresnijih zanimanja. U današnje vrijeme, možda više nego ikada, odgoj i obrazovanje djece izuzetno su zahtjevni i izazovni. Očekivanja roditelja nerijetko su nerealna i prevelika, individualne razlike među vršnjacima često su velike jer su i djeca s teškoćama u razvoju uključena u redovne programe, a odgojitelji nerijetko nemaju odgovarajuće uvjete za rad. Stoga je za odgojitelja bitno posjedovati vještine ophođenja s ljudima te vješto upravljati emocijama što ustvari obuhvaća aspekt emocionalne inteligencije.

1.1. Emocije

Emocije imaju važnu ulogu u svakodnevnom životu i situacijama. Temelj su ljudskog ponašanja. Zajedničko svim teorijama jest kako se emocije sastoje od niza povezanih reakcija na određenu situaciju ili događaj. Psiholog Ekman (2011) u svom istraživanju otkrio je kako su emocije poput sreće, tuge, straha, ljutnje i gađenja univerzalne u svim ljudskim kulturama te se uglavnom interpretiraju na sličan način. Autor također koristi termin „pravila pokazivanja“ kada govori o emocijama. Neka od pravila su minimaliziranje pokazivanja emocija, pretjerivanje u pokazivanju emocija te zamjena pokazivanja emocija. Osjećaj uzrujanosti u nazočnosti nekoga tko ima autoritet, prikriva se bezizražajnim licem-minimaliziranje pokazivanja emocija. Zatim, pretjerivanje u pokazivanju emocija izražava ono što pojedinac osjeća uz pojačanu izražajnost lica (u slučaju odgojiteljskog posla to je npr. situacija u kojoj se dijete požali odgojitelju kada mu neko drugo dijete čini nažao). Kada je u pitanju zamjena pokazivanja emocija, zamjena jednog osjećaja za drugi, može se usporediti sa situacijom u kojoj je pojedincu neugodno u određenoj situaciji reći ne pa pruža neka druga lažna uvjerenja. Koliko će uspješno pojedinac primijeniti ove obrasce, dio je emocionalne inteligencije. Zanimljivo je kako djeca, već od rane dobi uče ovakve vrste ponašanja i iskazivanja emocija, poput situacije u kojoj dijete za Božić od bake i djeda dobije poklon koji mu se ne sviđa no zna kako se mora nasmiješiti i zahvaliti na tom poklonu (Ekman, 2011; Goleman, 1997). Vrlo je važno razlikovati emocije od osjećaja. Emocije traju kratko i daju odgovor na neki vanjski ili unutarnji poticaj dok su osjećaji subjektivna interpretacija emocija, odnosno osobno i kognitivno iskustvo emocije pojedinca (Reeve, 2010). Teoretičari se slažu kako u isto vrijeme doživljavamo više različitih emocija.

Emocije mogu usmjeriti pažnju na značajne čimbenike u okolini, prilagoditi određeno donošenje odluka, uvelike olakšati socijalne interakcije ali isto tako mogu biti i štetne u slučaju krive procijenjene situacije, pri čemu se misli na intenzitet i trajanje. Također je važno znati prepoznati emocije a prema autorima Chabot i Chabot (2009) možemo uočiti pet tipičnih obilježja emocija.

- *Neverbalni izrazi* - uključuju mimiku lica i tjelesne pokrete poput mrštenja, izbuljenih očiju, podignutih ramena i sl.
- *Fiziološke promjene* - ubrzani puls, znojenje, suhoća u ustima itd.

- *Prilagodbeno ponašanja* - približavanje ili izbjegavanje, agresija i sl.
- *Misli* – pomažu shvatiti ono što se događa, je li riječ o opasnosti ili nekoj drugoj vrsti situacije
- *Afektivna stanja* - pomažu prepoznati i razvrstati emociju koju pojedinac osjeća

Zanimanje odgojitelja, zbog složenosti posla zahtjeva određene vještine ophođenja s ljudima te vješto ovladavanje emocijama. Postoji mogućnost visokih razina stresa a samim time i pojave izgaranja na radnom mjestu. Stoga je od izuzetne važnosti prepoznati znakove sagorijevanja te prepoznati i regulirati emocije u skladu sa zahtjevima posla.

1.1.1. Regulacija emocija

Kada se spomene kontekst regulacije emocija često se misli kako je to smanjenje intenziteta emocionalnog doživljaja no regulacija u određenim situacijama podrazumijeva i intenziviranje neugodnih emocija. Prema Chang (2013) regulacija emocija ključna je intrapersonalna sposobnost koja djeluje na naglašavanje ili zaštitu pred različitim učincima stresa. Također je važno napomenuti kako je to naučena vještina, strukturirana kao sposobnost pojedinca kako bi mogao otkriti i identificirati emocionalna stanja koja se događaju kod njega samoga kao i kod drugih. Pri tom je važno znati primijeniti određene strategije koje održavaju, pojačavaju ili smanjuju trenutne emocije a sve u svrhu željenog, krajnjeg rezultata. Mnogi empirijski dokazi sugeriraju kako je upravo nedostatak regulacije emocija povezan s razvojem problema s mentalnim zdravljem te je ključno raditi na poboljšanju i osnaživanju strategija regulacije emocija te je posebice naglašeno mišljenje kako je ponovna kognitivna procjena efikasnija strategija emocionalne regulacije s obzirom na ishode koje ima po mentalno zdravlje (Hu i sur., 2014). Nadalje se smatra kako osobe koje se više oslanjaju na ponovnu kognitivnu procjenu, imaju niže razine stresa i depresije te više razine samopouzdanja i zadovoljstva životom (King i della Rosa, 2019). Rezultati koje su dobili Haga i suradnici (2009) također sugeriraju povezanost ponovne kognitivne procjene s većim zadovoljstvom životom te nižim razinama depresivnog raspoloženja. Nasuprot tome emocionalna supresija povezana je s višim razinama depresivnog raspoloženja te pojedinac koji koristi navedenu strategiju, tj. potiskuje svoje emocije ima slabiju socijalnu podršku (Gross i John, 2003). Gross (2002) smatra kako će učitelji koji posjeduju veće sposobnosti regulacije emocija doživjeti manje stresa i profesionalnog izgaranja. Pretpostavlja se kako će učitelji koji imaju dobru sposobnost regulacije emocija moći učinkovitije prepoznati emocije kod svojih učenika te predvidjeti određena ponašanja i u skladu s tim odabrati odgovarajući odgovor koji ide u smjeru zadovoljavanja potreba učenika (Jennings i Greenberg, 2009). Premda će dobra regulacija

emocija vrlo vjerojatno ublažiti stres, neučinkovite strategije regulacija emocija, poput potiskivanja ili izbjegavanja emocija (emocionalna supresija) povezuju se s emocionalnom iscrpljenošću među učiteljima (Chang, 2013).

Posljednjih godina istraživači su se bavili utjecajem negativnih emocija na stres, no psihologinja Fredrickson (2001) dovela je u korelaciju pozitivne emocije i adaptivno nošenje sa stresom. Naime, ona je predložila model „proširenja i izgradnje“ pozitivnih emocija te smatrala kako pozitivne emocije proširuju spektar pažnje, kognicije i aktivnosti (Fredrickson 2001, prema Larsen i David, 2007). Dio o proširenju odnosi se na strategiju u kojoj pojedinac u stresnoj situaciji razmišlja o alternativama i iskušava različite načine nošenja sa stresom dok model izgradnje pomaže pojedincu nakupiti zalihe energije i time izgraditi društvene odnose, tj. „mrežu društvene potpore“. Sličnu ideju razradile su psihologinje Folkman i Moskowitz (2000) te predložile nekoliko mehanizama koji određuju hoće li pojedinac doživjeti pozitivne emocije prilikom izloženosti stresu (strategije pozitivnog suočavanja):

- *Ponovna kognitivna procjena* - proces u kojemu se osoba usmjerava na dobro, pozitivno u samom događaju. Pri tome pojedinac vidi priliku za osobni rast, mijenja vlastitu interpretaciju događaja te samim time i samo značenje situacije.
- *Suočavanje usmjereno na problem* - pojedinac koristi misli i ponašanja kako bi se riješio stresa, tj. aktivno se angažira (kognitivno i ponašajno) u rješavanju problemske odnosno stresne situacije.
- *Stvaranje pozitivnih događaja* - pozitivan odmor od stresa kreiranjem svakodnevnih, malih događaja koji pojedinca opuštaju poput šetnje, gledanja u morsku pučinu i tome slično.

Autorice su također napomenule kako nisu svi oblici pozitivne kognitivne procjene adaptivni jer ukoliko pojedinac ne postigne cilj i krajnje ga omaložava to vrlo vjerojatno neće dovesti do pozitivnih emocija. Nadalje, suočavanje usmjereno na problem korisno je u situacijama nad kojima pojedinac ima kontrolu, no isto tako provodeći istraživanje autorice zaključuju kako je ova strategija korisna i u situacijama u kojima se na početku čini kako je izvan kontrole pojedinca, poput smrti bliske osobe gdje ova vrsta suočavanja može biti odgovorna za povećanje pozitivnog raspoloženja, odnosno pojedinac počinje primjećivati više pozitivnih događaja iz svakodnevnog života. Posljednja strategija je vrlo jednostavna jer je pojedincu sasvim dovoljno samo pomisliti na nešto pozitivno, ugodno ili smiješno. To je strategija koja trenutno olakšava od težine stresa. Utjecaj humora je bio predmet istraživanja i prijašnjih

godina no autorice su uočile kako je humor izvrstan pri stvaranju pozitivnih emocija jer pruža odmor od stresnih događaja.

Istraživanja su pokušavala otkriti kakav je odnos emocija i kognitivnih procesa. Različiti teoretičari tvrde kako emocije mogu utjecati na kognitivne procese no ključno je emocijama ispravno upravljati kako bi one pokrenule racionalno djelovanje pojedinca te povećale motivaciju za rješavanje određenog problema. Radovi Mayera i Saloveya (1989; prema Mayer i sur., 1990) doprinijeli su gledištu prema kojemu su se emocije počele shvaćati kao aspekt kognicija. Ovo gledište smatra kako emocije nisu dominantne nad ljudskim umom već podržavaju ostale kognitivne procese te nisu međusobno isključivi procesi. Sukladno tome proizlazi kako se mnogi konstrukti u psihologiji sastoje od kombinacije tih temeljnih procesa dok je jedan od konstrukata emocionalna inteligencija koja pojedincu pomaže prepoznati vlastite ali i tuđe emocije (Gršković, 2020).

1.1.2. Strategije regulacije emocija

Prema Thomson (1994) emocionalna regulacija je ekstrizični i intrizični procesa koji nadgleda, evaluira i modificira emocionalne reakcije dok Gross (1998) smatra kako je to proces kojim pojedinci biraju kada i kako će doživljavati emocije te kako će ih izraziti. John i Gross (2004) navode pet glavnih točaka regulacije negativnih i nepoželjnih emocija u kojima pojedinac ima mogućnost utjecaja na emocionalni tijek:

- *Odabir situacije* - koja uključuje pristupanje ili izbjegavanje određenih ljudi, mjesta ili situacija s ciljem utjecaja na emocije
- *Modificiranje situacije (promjena situacije)* - kada odabrana situacija može biti prilagođena kako bi se modificirao, odnosno promijenio emocionalni utjecaj
- *Preusmjeravanje pažnje*- neke se situacije ne mogu modificirati, razlikuju se po svojoj kompleksnosti te preusmjeravanje pažnje može biti korišteno za selekciju na koji aspekt situacije će se osoba fokusirati
- *Kognitivna promjena*- pripisivanje jednog, od mnogih značenja određenoj situaciji
- *Moduliranje emocionalnog odgovora*- odnosi se na izazvanu reakciju, tj. prema vlastitom izboru pojedinac oblikuje odgovor na određenu situaciju te tako upravlja vlastitim emocijama

Odabirom situacije pojedinac bira hoće li pristupiti ili izbjeći određene ljude, mjesta ili objekte a sve s ciljem utjecanja na emocije. To je ujedno i prva faza regulacije koja

djeluje na samom početku stvaranja emocije i u najvećoj mjeri je usmjerena je na budućnost. Iako postoje situacije na koje pojedinac nema utjecaja te ih ne može modificirati, nakon što je odabrana situacija postoji mogućnost promjene nekih njezinih segmenata te uz djelovanje strategije preusmjeravanja pažnje pojedinac može birati na koje će se segment usmjeriti a o čemu ovisi i emocija koju će osjetiti (npr. potražnja boljeg radnog mjesta, koje je bolje plaćeno a s manje stresa). Faza modificiranja situacije razlikuje se od odabira situacije jer je uloženi napor usmjeren na modifikaciju vanjskog sadržaja a ne na misli i tumačenje situacije. Preusmjeravanje pažnje jest strategija koju koriste i mala djeca jer ne podrazumijeva složene kognitivne napore. Naime, najčešći odabir u ovoj fazi jest distrakcija tj. pokušaj usmjeravanja pažnje na samo jedan aspekt situacije odnosno usmjeravanje pažnje na neki drugi sadržaj. Strategijom kognitivne promjene utječe se na odabir mogućih značenja koja će pojedinac pridodati određenoj situaciji jer odabrano značenje svakako dovodi do određenog emocionalnog odgovora. Navedene strategije spadaju u strategije ponovne procjene te njima pojedinac pokušava izbjeći negativne emocije, iako se kognitivnom promjenom mogu pojačati i pozitivni aspekti situacije i intenzivirati ugodne emocije. Posljednja faza modeliranja emocionalnog odgovora omogućuje pojedincu prilagođavanje vlastitog odgovora na odabranu situaciju na način promjene ponašanja, doživljajne i fiziološke komponente emocije tako što ih potiskuje te na taj način u manjoj mjeri doživljava negativne emocije. U ovu skupinu bi se mogla svrstati kratkoročna i maladaptivna ponašanja poput npr. pušenje cigareta, konzumiranje alkohola u svrhu modifikacije emocionalnog iskustva te tjelesno vježbanje i vježbe opuštanja za smanjenje iskustvenog i fiziološkog aspekta negativnih emocija. Rezultati istraživanja koje su proveli Gross i John (2003) ukazuju na to kako muškarci više koriste strategiju potiskivanja od žena. Strategija potiskivanja, odnosno pokušaj pojedinca da reducira svoje izražavanje unutrašnjeg emocionalnog doživljaja kroz ekspresiju i gestikulaciju jest također oblik modifikacije odgovora.

Nastanak emocija je proces od uzroka emocije do njezine ekspresije te korištenje strategija emocionalne regulacije može utjecati na konačni oblik. Uglavnom se ugodne emocije poput sreće nastoji održati i pojačati (prepričavanjem događaja drugima, stalnim prisjećanjem, itd.) dok se neugodne emocije poput tuge nastoji ublažiti- uglavnom izbjegavanjem misli o istom, preusmjeravanjem pažnje na neki drugi sadržaj i slično. Upravo je učinkovita regulacija emocija važna za mentalno zdravlje, fizičko zdravlje kao i za društvene odnose i radni učinak.

Neka istraživanja pokazuju kako uspješna regulacija emocija može predvidjeti kvalitetu socijalnog funkcioniranja (Eisenberg i sur., 2000) dok je neadekvatno reguliranje povezano s nekoliko oblika psihopatologije poput anksioznosti i depresije (Gross i Munoz, 1995). Iz navedenog proizlazi kako o pojedincu ovisi na koji će način regulirati određene emocije te će se taj način regulacije odraziti na odnose s drugima, dobrobit i stres (Gross, 2002; Lopes i sur., 2004).

1.1.3. Strategija ponovne procjene i suzbijanja (potiskivanja)

Kako bi regulacija emocija bila uspješna potrebno je koristiti se dostupnim strategijama a Gross (2002) navodi dvije, često korištene strategije, ponovna procjena i suzbijanje (potiskivanje). *Ponovna procjena* promjenom načina na koji je situacija protumačena smanjuje njen emocionalni utjecaj dok *suzbijanje* dolazi nakon procjene i sprječava vanjske znakove unutarnjih osjećaja. Dakle, kognitivna procjena oblik je regulacije usmjeren na proces prije nastanka emocije dok je potiskivanje usmjereno na modifikaciju emocionalnog odgovora kada se on već pojavi. Kroz provedeno istraživanje Gross i John (2003) spoznali su kako pojedinci s visokim rezultatom na ponovnoj procjeni i niskim suzbijanjem, doživljavaju više ugodnih a manje neugodnih emocija. Također imaju bolju socijalnu podršku i snažniju mogućnost za pozitivne odnose s drugima (Srivastava i sur., 2009.; John i Gross 2009). Zatim, pojedinci koji primjenjuju ovu strategiju svoje emocije više dijele s drugima, više se sviđaju drugima, imaju niže rezultate depresivnosti a više rezultate na području sreće, životnog zadovoljstva, optimizma i samopoštovanja (Haga i sur., 2009). Također se povezuje s pozitivnim afektom (Cabello i sur., 2013) te smanjenim razinama stresa (Larsen i Prizmi, 2004). Strategija ponovne procjene omogućuje interpersonalno ponašanje usmjereno na socijalnu interakciju koju druge osobe iz okoline doživljavaju kao emocionalno uspješno i odgovorno ponašanje. No, je li ponovna procjena uvijek korisna? Autori Sheppes i suradnici (2009) navode kako nema jednaki učinak ako se koristi kasnije tijekom procesa nastajanja emocija kada se već javio visok intenzitet emocija.

Potiskivanje emocionalnog doživljaja, ukoliko se koristi rjeđe i fleksibilno ne mora nužno biti loše, no ukoliko pojedinac pribjegava uglavnom toj strategiji veća je vjerojatnost razvoja depresivnosti te nižeg zadovoljstva životom. Također, od pojedinca zahtjeva veliki napor u upravljanju emocionalnim odgovorom te na taj način iscrpljuje kognitivne resurse što smanjuje kvalitetu socijalnih odnosa i stvara nesuglasje između unutarnjeg osjećaja i vanjske ekspresije pojedinca (Cutuli, 2014; Haga i sur., 2009) Stoga je ključno odabrati odgovarajuću strategiju za regulaciju emocija, tj. onu koja je u skladu sa zahtjevima situacije (

Webb i sur., 2012; Gross, 2015). Eksperimentalne studije pokazale su također kako potiskivanje dovodi do lošijeg pamćenja dok kod ponovne procjene studije otkrivaju nema utjecaj na pamćenje ili ga poboljšava (Richards i Gross, 2000). Istraživanja, koja su bila popraćena i snimkama mozga, utvrdila su kako su ispitanici kojima je ponuđen neugodan sadržaj prilikom korištenja ponovne kognitivne procjene pokazali sniženu aktivaciju u regijama mozga odgovornim za obradu emocija (amigdala) i pojačanu aktivnost u prefrontalnom korteksu (Wager i sur., 2008; Drabant i sur., 2009).

Znači li sve navedeno kako je jedna strategija bolja od druge? Razmišljati na taj način bilo bi pogrešno jer svaka od navedenih strategija u određenom trenutku može biti korisna ovisno o ishodu koji nas zanima i detaljima vezanim za sam kontekst. Tako na primjer kognitivne strategije koje prigušuju negativne emocije mogu biti od koristi odgojitelju u radu, u svrhu učinkovitog djelovanja u stresnim situacijama (ozljede djece, buka i slično) a suprotno tome mogu neutralizirati negativne emocije povezane s empatijom te na taj način reducirati pomoć. Dakle, različite strategije mogu se koristiti kako bi unaprijedile ili pogoršale nošenje s emocijama. Iz toga proizlazi kako upotreba istih strategija u različitim situacijama nije dobra već je ključna podudarnost strategije regulacije emocija i situacije u kojoj se pojedinac nalazi. Shodno navedenom u ovom istraživanju želi se provjeriti u kojoj je mjeri korištenje pojedine strategije regulacije emocija povezano s doživljajem stresa i profesionalnim izgaranjem odgojitelja.

1.1.4. Interpersonalna regulacija emocija

Autorica Williams (2007) koncipirala je kontekst regulacije emocija drugih pojedinaca, po uzoru na Grossov model regulacije vlastitih emocija. Naime, budući je pojedinac u stalnoj interakciji slijedi zaključak kako osoba ne regulira samo svoje emocije već ima utjecaj i na tuđe. Vodeći se navedenim autorica je iznijela teorijsku podlogu interpersonalnog upravljanja emocijama koja integrira strategije i specifična ponašanja kontrole negativnih emocija drugih na osnovi Grossovog modela regulacije emocija.

Četiri strategije regulacije negativnih emocija kod drugih osoba:

- *Strategija promjene situacije* - uklanjanje ili modifikacija elemenata situacije koji mogu imati negativan utjecaj na ciljeve, interese i dobrobit druge osobe
- *Strategija preusmjeravanja pažnje* - osoba ne uklanja same prijeteće elemente već preusmjerava pažnju pojedinca s onoga što izaziva negativne emocije na druge dijelove situacije

- *Strategija promjene kognicije* - pokušaj utjecaja na nečiju kognitivnu procjenu situacije. Ovom strategijom pojedinac pomaže drugome ponovo sagledati situaciju kako bi je ponovno procijenio manje prijetećom.
- *Modulacija emocionalnog odgovora* - izravan utjecaj na fiziološki, doživljajni i ponašajni odgovor. Nakon što je emocija generirana pojedinac nastoji prekinuti nastali negativni emocionalni doživljaj druge osobe, odnosno nastoji potisnuti emocije drugoga.

Od navedenih strategija moguće je koristiti i kombinaciju strategija kako bi se negativan doživljaja što više umanjio te se na taj način potaknuo doživljaj pozitivnih emocija. Na temelju ovoga modela autori Little i suradnici (2011) koncipirali su Skalu interpersonalnog upravljanja emocijama („Interpersonal Emotion Management Scale“) te kroz nekoliko studija ispitali njenu valjanost. Potvrđena je pozitivna korelacija između odgovarajućih strategija upravljanja vlastitim i tuđim emocijama u radnom okruženju (Little i sur., 2011). Strategija upravljanja vlastitim emocijama ponovnom procjenom koja je usmjerena na antecedente emocija, pozitivno je povezana sa strategijama upravljanja tuđim emocijama usmjerenim na antecedente emocija (preusmjeravanjem pažnje i promjenom procjene). Strategija supresije vlastitih emocija, koja je usmjerena na modulaciju emocionalnog odgovora, pozitivno je povezana sa strategijom modulacije tuđeg emocionalnog odgovora, dok su antecedente regulacije emocija s modulacijom emocionalnog odgovora u negativnoj korelaciji. Utvrđeno je kako osobe često koriste slične strategije za upravljanje vlastitim i tuđim neželjenim emocijama, no također je utvrđeno kako se ipak radi o različitim konstruktima. Kao i kod strategija regulacije vlastitih emocija, strategije upravljanja tuđim emocijama koje su usmjerene na antecedente emocija povezane su s raznim povoljnim ishodima, dok je strategija modulacije odgovora povezana s nepovoljnim posljedicama (Little i sur., 2011). Strategiju usmjerenu na uzrok, za razliku od strategije potiskivanja emocija, češće koriste osobe koje su vješte u prepoznavanju i kontroli emocija. Iz toga proizlazi kako veća kontrola vlastitih emocija strategijama ponovne procjene znači i veću sklonost kontrole emocija drugih osoba strategijama modulacije antecedenata. Nasuprot navedenom, češće korištenje strategije potiskivanja vlastitih emocija povezano je s češćim korištenjem strategije modulacije emocionalnog odgovora drugih. Iz svega navedenog proizlazi kako je pojedinac sklon kontrolirati emocije drugih na isti način na koji kontrolira i vlastite negativne emocije.

1.2. Stres i utjecaj stresa na zdravlje

Gotovo sigurno svaki pojedinac našao se u situaciji koju nije mogao kontrolirati, odnosno osjetio je nekontroliranu preplavljenost događajima. Takav doživljaj može se opisati kao stres, a uzrokuju ga različiti stresori. Prema autorima (Larsen, Buss, 2008) stresori imaju neke od zajedničkih karakteristika:

- Uglavnom su stresori ekstremni te uzrokuju stanje u kojem se osoba osjeća preopterećeno i smatra kako ne može nastaviti dalje
- Često stresori distribuiraju suprotne sklonosti što znači kako pojedinac u isto vrijeme može nešto željeti i ne željeti
- Ono što je ključno stresori se ne mogu kontrolirati jer su izvan utjecaja pojedinca

Ustvari je dosta komplicirano definirati stres jer on za svaku osobu predstavlja nešto drugo, tj. svatko ga doživljava na svoj način. Ono što je nekome stresor ne mora nužno i drugoj osobi biti stresor. Iz toga proizlazi kako određeni stresor pojedincu uzrokuje nekakav negativan psihološki i fizički podražaj, dok kod druge osobe može djelovati upravo suprotno. Ono što većina osoba primijeti, kada je pod utjecajem stresa jesu neke tjelesne i emocionalne promjene. Uglavnom su to promjene u srčanom ritmu (srce ubrzano kuca), porast krvnog tlaka, znojni dlanovi i tome slično. Gledajući iz perspektive fiziološke reakcije, ona je pod kontrolom povećane aktivnosti simpatičkog sustava te se taj obrazac naziva „borba ili bijeg“ (Goleman, 2000). Riječ je amigdali koja odašilje mozgu signale panike te tijelo preplave hormoni stresa, kortizol. Ono što je važno napomenuti jest kako hormoni ostaju satima u krvotoku a svako novo nagomilavanje stresnih situacija amigdalu pretvara u vrlo osjetljivu te je tada dovoljan mali „okidač“ kako bi se osoba našla u stanju panike. Također, pojedinac je u stanju povišenog kortizola rastresen, ne osjeća se dobro, u radnom okruženju čini puno više grešaka jer je obrada informacija otežana (Goleman, 2000). Ukoliko je stresor mali tada je i reakcija na stres kraća, no ukoliko se stresor nastavi tada osoba troši puno energije te dolazi do stadija iscrpljenosti. Prema autoru Selye to je stadij u kojemu je osoba najpodložnija raznim bolestima (Selye, 1936, prema Larsen i Buss, 2008). Ključno je, kako bi se pojedinac zaštitio od posljedica stresa, raditi na otpornosti jer otporni pojedinci brže se oporavljaju od stresa..

Ono što je važno naglasiti jest kako je stres zaista neizbježan, posebice u zanimanjima koja imaju sveprisutnu interakciju s drugim pojedincima (Ajduković i Ajduković, 1996). Kod otpornih pojedinaca čeonu režanj ubrzano „umiruje“ amigdalnu pa se samim time i pojedinac brže opusti i umiri. Upravo suprotno, kod osjetljivih osoba amigdalna aktivnost je dugotrajnija

te, kao za posljedicu pojedinac duže osjeća uznemirenost (Goleman, 2000). Važno je prepoznati rane simptome stresa te djelovati a o tome će biti više riječi u nastavku rada. U istraživanju, provedenom na Odjelu psihijatrije na Kalifornijskom sveučilištu u San Franciscu, tim znanstvenika (Aschbacher, i sur., 2013) došao je do zaključka kako kronični stres ubrzava biološko starenje kroz dugotrajnu aktivaciju hipotalamusa, hipofize i nadbubrežne žlijezde te kako razine životnog stresa, koji se može kontrolirati (eustres) mogu povećati biopsihološku otpornost na oksidativna oštećenja. Ovaj tip istraživanja podržava teoriju o dvije vrste stresa jer je tim došao do zaključka kako kronično stresno razdoblje može ubrzati oksidativna oštećenja i ubrzati biološko starenje te doprinijeti razvoju raznih bolesti, dok suprotno tome , jaka reakcija na stres poput uzbuđenja (i samo ukoliko je stres nižeg i povremenog intenzitet) može biti povezana s biološki otpornim predznakom, tj. smanjenim oksidativnim stresom i otpornošću na razvoj bolesti.

U teoriji postoje dva glavna pristupa suočavanja sa stresom, *transakcijski*- pristup usmjeren na proces te *strukturalni*- sagledavanje situacije u terminima individualnog pristupa. Odgovaraju na pitanja poput „čime je suočavanje određeno“ (ličnošću, situacijom ili obostranom interakcijom) te je li suočavanje dinamički proces koji izmjeni svoju bit tijekom stresnog razdoblja. Prema suvremenim koncepcijama stresa Lazarusov transakcijski model suočavanja sa stresom ima vrlo značajan doprinos u području psihološkog stresa. Nakon definiranja emocija Lazarus (1991) se dotiče tema poput motivacije, kognicije i kauzalnosti koje smatra ključnim konceptima svoje teorije. Ono čime se također bavi jesu dugoročne posljedice emocija na tjelesno zdravlje i dobrobit te liječenje i prevenciju emocionalne disfunkcije. Autor smatra kako su potrebna dva kognitivna događaja da bi do stresa uopće došlo. Prvi je *primarna procjena* u kojoj osoba percipira neki događaj kao prijatnu a drugi je *sekundarna procjena* kada osoba zaključi kako nema mehanizme uz pomoć kojih bi se suočila s prijetećim događajem, uključuje procjenu resursa koji omogućuju izbor mogućnosti suočavanja, a ti resursi su uglavnom socijalni, materijalni te osobni. Prema autoru stres je rezultat svjesne procjene pojedinca o tome je li njegov odnos s okolinom narušen pa stoga bez procjene osoba neće doživjeti događaj kao prijeteći ili će smatrati kako ima dobre mehanizme za suočavanje s tim događajem pa nastavno tome do stresa neće doći (Lazarus i Folkman, 1984). Prema navedenim pretpostavkama Lazarus (1991) smatra kako je odnos pojedinca i okoline recipročan te se neprestano mijenja, iz čega proizlazi shvaćanje suočavanja kao procesa koji se mijenja u funkciji vremena i specifičnog situacijskog konteksta. Kognitivne procjene situacije integriraju osobine pojedinca i situacije te na taj način definiraju značenje situacije

odnosno određuju je li za pojedinca određena situacija stresna ili nije. Iz navedenog proizlazi kako je stres, prema autorovom modelu, sustav emocionalnih, tjelesnih (fizioloških) i bihevioralnih reakcija do kojih dolazi kad pojedinac određeni događaj procijeni opasnim, odnosno uznemirujućim.

Lazarus (1991) naglašava kako postoje kratkoročne i dugoročne posljedice stresa. Za kratkoročne posljedice smatra kako su vezane za stresni događaj koji je završen te se odnosi na emocionalnu, fiziološku i osobnu procjenu kvalitete ishoda. Folkman i suradnici (1986) smatraju kako kratkoročni ishodi mogu biti podijeljeni na zadovoljavajuće i nezadovoljavajuće. Zadovoljavajući ishodi su ukoliko se situacija riješi onako kako to odgovara pojedincu dok je nezadovoljavajuća ukoliko se situacija riješi na način koji ne odgovara pojedincu, odnosno nerazriješena je ili čak pogrešna. Kvaliteta ishoda može se mjeriti i odgovorom na pitanje u kojoj je mjeri pojedinac zadovoljan ishodom. Gledajući posljedice nema dobrih i loših ishoda već oni ovise o osobnoj procjeni. Naposljetku, za dugoročne ishode pretpostavlja se kako narušavaju tjelesno zdravlje, dobrobit i pridonose lošijem socijalnom funkcioniranju.

Svaki pojedinac različito reagira na situacije za koje smatra kako predstavljaju prijetnju njegovoj fizičkoj ili psihičkoj ravnoteži. Ono što je pri tome važno jest način reagiranja. Neke od reakcija mogu biti korisne jer štite organizam te stvaraju otpornost na stres. Nasuprot tome, određene reakcije mogu biti neučinkovite a samim time i štetne po zdravlje. Iz navedenoga proizlazi kako je važno znati prepoznati vlastite načine reagiranja kojima se osoba pokušava sačuvati od neugodnih emocija te tako razviti adekvatne načine za bolju brigu o zdravlju. U literaturi (Lazarus i Folkman, 1984) se navode dva načina suočavanja sa stresom. Suočavanje usmjereno na rješavanje problema ili na rasterećenje emocija. Sama učinkovitost odabranih mehanizama ovisi o situaciji no poželjno je koristiti više strategija zbog kojih se osoba osjeća bolje. Ukoliko se pojedinac odluči na strategiju usmjeravanja na problem tada će pokušati promijeniti izvor stresa ili situacije koja stres izaziva ili pokušati umanjiti utjecaj stresne situacije na funkcioniranje organizma. Usmjeravanje na emocije podrazumijeva reguliranje emocionalnog odgovora na događaj, potiskivanjem emocija ili izražavanjem istih na prihvatljiv ili neprihvatljiv način. Pri tome se pod prihvatljiv način smatra npr. razgovor s osobom od povjerenja dok je neprihvatljiv način upotreba agresije, vikanje i tome slično. Pored izražavanja emocija pojedinac može utjecati na vlastitu percepciju izvora stresa, tj. pokušati promijeniti način na koji doživljava izvor stresa. To bi značilo kako je potrebno prihvatiti situaciju u kojoj se nalazi jer je nije moguće promijeniti te traženje pozitivnih aspekata samog događaja koji

predstavlja stres. Lazarus (1984) je u svom istraživanju zaključio kako je strategija usmjerena na problem određena situacijskim faktorima dok je strategija usmjerena na emocije pod utjecajem faktora ličnosti. Nadalje, različiti rezultati istraživanja upućuju na to kako crte ličnosti i stilovi suočavanja nezavisno djeluju na strategije suočavanja u stresnim situacijama (Hudek- Knežević, Kardum, 2005). Također autori Roth i Cohen (1986) suočavanje sa stresom smatraju dinamičnim procesom te ih dijele na strategije djelovanja i izbjegavanja. Strategija djelovanja podrazumijeva adekvatno djelovanje odnosno mogućnost mijenjanja određenog stresora preuzimanjem kontrole nad njim dok se izbjegavanjem odvraća pažnja od stresora, odnosno negira ga se. Prema autorima obje strategije imaju nedostatke kao i prednosti. Izravno djelovanje je efektivnije kod kronične stresne situacije dok je strategija izbjegavanja korisnija kod kratkotrajnih izvora stresa. Uspješnost strategije ovisi o vrsti događaja, osobinama ličnosti, iskustvu, vještinama pojedinca itd. Vrlo vjerojatno će osoba odabrati strategiju usmjerenu na problem ukoliko smatra kako na situaciju može utjecati a strategiju usmjerenu na emocije kada se situacija ne može promijeniti. Dugoročno gledano, strategija usmjerena na emocije može biti povezana s negativnim posljedicama jer osoba unatoč djelovanju na emocije ostaje izložena stresoru, dok se općenito smatra kako je strategija suočavanja usmjerena na problem učinkovitija ali ne i u situacijama nad kojima nema kontrole. Stoga će kombinacija obje strategije dati najkvalitetnije rezultate kako bi se prevenirale posljedice stresa.

1.2.1. Doživljaj stresa kod odgojitelja

Stresor je neki vanjski podražaj koji osoba percipira kao opasan, odnosno uznemirujući. Na taj način dolazi do reakcije koja je stresna za pojedinca. Ono što je važno istaknuti jest kako je stresor vanjski podražaj/ događaj dok je stres unutrašnje stanje pojedinca. Stresori nisu stresni sami po sebi već ih osoba doživljava kao takve i samim time izaziva stresnu reakciju. U različitim istraživanjima navode se i različiti izvori stresa no postoji šest općeprihvaćenih kategorija izvora stresa na poslu (O' Driscoll i Cooper, 2002; prema Slišković i sur., 2016):

- *Intrizične karakteristike posla* - stresori vezani za konkretan sadržaj specifičnosti posla- fizički radni uvjeti (buka, neodgovarajuće osvjetljenje itd.), organizacija radnog vremena (smjenski rad, prekovremeni rad,...), radno preopterećenje, rizik i opasnost na poslu, nošenje s novim tehnologijama i sl.

- *Radne uloge u organizacij i-* obavlja li pojedinac adekvatno svoju ulogu, nejasnoće uloga, konflikti unutar uloga, preopterećenost radne uloge
- *Odnosi na poslu* - nepovoljni međuljudski odnosi s kolegama
- *Razvoj karijere* - promjene u svijetu rada koje dovode do nesigurnosti posla, nazadovanja, nemogućnosti unapređenja ali i promaknuća iznad mogućnosti pojedinca
- *Organizacijska struktura i klima* - loša komunikacija, nekompatibilni stil rukovođenja, nedostatak participacije u donošenju odluka, neadekvatne povratne informacije o učinku i sl.
- *Neravnoteža između radnog i privatnog života* - posebice prisutan kod žena koje imaju djecu kao posljedica tradicionalnih očekivanja u vezi rodni uloga

Kako bi se prevenirao stres na poslu važno je prepoznati izvore stresa kod odgojitelja. Prema autorici Arambašić (2000) stres u radnom okruženju može se pojaviti zbog loše organizacije, radnog okoliša ili samog sadržaja rada. Dosadašnja istraživanja stresa kod odgojitelja navode podatke kako su odgojitelji izloženi raznim stresorima poput buke, neadekvatnih uvjeta za rad, lošeg vodstva ustanove a samim time i lošom organizacijom rada, problemima komunikacije sa stručnom službom ustanove i tome slično (Sindik i Pavlović, 2015). Nadalje, Ajduković (1996) navodi kako je jedan od najčešćih izvora stresa doživljaj nejasnoće radni uloga. Pod time smatra kako odgojitelji nemaju dovoljno informacija o opsegu svoga posla i radni zadaća. Kao logičan slijed dolazi do nemogućnosti napredovanja u struci, nesigurnosti posla, prekvalificiranosti za posao ali i manjka kvalifikacija za posao. Iako se do nedavno nije previše bavilo stresom odgojitelja, već je u fokusu bio stres kod nastavnika, sve se više obrađuju teme iz područja stresa odgojitelja. Važno je osvijestiti izvore stresa kako bi se mogle primijeniti određene tehnike koje uvelike olakšavaju radni dan odgojitelja a samim time i smanjeno profesionalno izgaranje.

U prijašnjim istraživanjima također se utvrdilo kako je razina stresa odgojitelja iznimno visoka. Također se navode kao mogući uzroci nedostatak resursa, osjećaj podcijenjenosti te mala primanja (Zinnser i sur., 2017; prema McGrath i Hunington, 2007). Uspoređujući ove rezultate može se zaključiti kako se niti danas u odnosu na prošlost stresori nisu promijenili već su se dodatno modificirali pa tako u današnje vrijeme potencijalni stresori bi mogli biti nedovoljan broj odgojitelja, prevelik broj djece u skupinama jer se skupine vrlo često spajaju zbog nedostatka kadra. Uz navedeno, potencijalni okidač stresa u ovoj profesiji koji je prisutan od nedavno su i neadekvatne, odnosno nestručne zamjene, koje su zakonom dozvoljene. Dakle,

u dječjim vrtićima u RH mogu raditi osobe bez obzira na struku koju imaju (Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, 2022). Nažalost, time se odgojiteljska profesija dodatno degradirala a odgojiteljima se nadodao još jedan novi, potencijalni, izvor stresa. Autorica Feeney (2011) naglašava važnost visokog stupnja profesionalnosti u radu s djecom rane i predškolske dobi, posebice zbog ranog razvoja djeteta. Profesionalizacija odgojiteljskog zanimanja na ovaj je način narušena te za posljedicu može imati narušavanje kvalitete rada u odgojno-obrazovnim sustavima.

Autorice Živčić-Bećirević i Smojver-Ažić (2005) provele su istraživanje na temu izvora stresa kod odgojitelja. U tom istraživanju je utvrđeno kako prosječna opća procjena stresnosti posla odgojitelja na skali od 0-3 iznosi 2.36 što ukazuje kako odgojitelji posao doživljavaju vrlo stresnim. Njih 42% svoj posao doživljava jako stresno, 52% umjereno stresno dok svega 6% odgojitelja posao uopće ne smatra stresnim. S druge strane, prema istraživanju provedenom na uzorku od 217 učitelja njih 5.1% smatra kako im je posao visokog intenziteta stresa (Tomašević i sur., 2016). Nadalje, u Eurydiceovu (2021) izvješću analizirani su podaci za nastavnike u nižem srednjoškolskom i osnovnoškolskom sustavu. Analiza je pokazala kako u Europi u prosjeku oko polovine nastavnika doživljava stres na poslu – konkretno, njih 46,8 %, od kojih 30,8 % dosta, a 16 % intenzivno. Iznad toga prosjeka odskoče 12 obrazovnih sustava u Europi, a osim Portugala, Engleske i Mađarske, visokoj razini stresa izloženi su i prosvjetari u Belgiji, Bugarskoj, Danskoj, Estoniji, Francuskoj, Latviji, Malti, čak i – Islandu. Nešto ispod prosjeka, ali znatno više od Hrvatske, sa stresom na radnome mjestu suočavaju se Slovenci (46,4 %), zatim prosvjetari u Finskoj (42,8 %) i drugi. Podaci pokazuju kako udio učitelja i nastavnika koji smatraju svoj posao iznimno stresnim u Hrvatskoj iznosi sedam posto za osnovnoškolske učitelje i osam posto za srednjoškolske nastavnike, što je upola manje u odnosu na prosjek svih zemalja sudionica u TALIS 2018. istraživanju. Hrvatski učitelji su znatno ispod prosjeka i kada je u pitanju utjecaj stresa na mentalno i tjelesno zdravlje. Tako u Hrvatskoj samo 12,3 % osnovnoškolskih i 11,3 % srednjoškolskih prosvjetnih radnika stoji iza tvrdnje kako stres prilično ili jako negativno utječe na njihovo mentalno zdravlje (europski prosjek je 24 %), dok tek na desetak posto naših nastavnika smatra kako stres na poslu negativno utječe na njihovo tjelesno zdravlje (europski prosjek je 22 %). U odnosu na učitelje, posao odgojitelja zahtjeva svakodnevnu izloženost višestrukim interakcijama s djecom i odraslima (roditelji, kolege, stručni suradnici) što potencijalno može biti izvor dodatnog stresa. Tako autorice Živčić-Bećirević i Smojver-Ažić (2005) ističu međuljudske odnose kao izvor stresa. Pod time se misli na komunikaciju odgojitelja, stručnih suradnika i rukovoditelja

ustanove. Autori Kelly i Berthelsen također u svom istraživanju provedenome davne 1995. godine izdvajaju kao stresor komunikaciju s roditeljima zbog prevelikih očekivanja, doživljavanja vrtića kao čuvališta te dovođenje bolesne djece u ustanovu. Nadalje, odgojiteljska profesija vrlo je kompleksna jer je odgojitelj taj koji planira svoj rad i odgovoran je za razvoj kognitivnih, emocionalnih i socijalnih kompetencija djeteta. Stoga ne čudi kako mora pratiti napredak struke, poznavati i pratiti sve promjene u odgojno-obrazovnom sustavu koje su zaista brze i napredne jer je tehnološki napredak pokrenuo ubrzani razvoj svih područja pa tako i odgojno-obrazovnog. Različiti aspekti rada zahtijevaju i vrlo visoke kompetencije odgojitelja a autorice Živičić-Bećirević i Smojver-Ažić (2005) smatraju kako se one odnose na slijedeće aspekte:

- rad s djecom različite razvojne razine
- intenzivna interakcija s roditeljima
- rad s kolegama
- interakcija s nadređenima

Iz navedenog proizlazi kako je odgojitelj izložen brojnim interakcijama i prilagodbama na same promjene u sustavu (kurikularne promjene) te zadovoljavanju potreba djece i njihovog napretka što sve ostavlja za posljedicu stres s kojim je važno znati nositi se.

Istraživanja provedena na području Republike Hrvatske upućuju na to kako svakodnevna izloženost interakcijama, kako s djecom tako i s roditeljima predstavljaju veliki izazov za odgojitelja a samim time su i izvor stresa (Živičić-Bećirević i Smojver-Ažić, 2005; Frančešević i Sindik, 2014). S obzirom na zahtjeve samog posla, važno je da odgojitelj ima određene kompetencije, među kojima je i vješto upravljanje emocijama. Hoće li neka situacija, i u kolikoj mjeri ostaviti utjecaj na odgojitelja svakako ovisi o njegovim vještinama. Autori La Paro i suradnici (2004, prema Hall-Kenyon i sur., 2014) smatraju kako su nužna poboljšanja u sustavu predškolskog odgoja i obrazovanja, posebice se to odnosi na profesionalizaciju struke s obzirom na zahtjeve koje odgojitelji trebaju ispuniti ali i na povećanje plaće odgojitelja. Stres koji proizlazi iz osjećaja pritiska okoline, nedostatka resursa, percepcije vrijednosti u društvu potencijalno negativno djeluje na stvaranje ozračja ispunjenog emocionalnom podrškom (Curbow i sur., 2000). Emocionalno iscrpljeni odgojitelji teže se nose s profesionalnim kao i društvenim izazovima posla (Zinnser i sur., 2013).

S obzirom na situacije koja su zadesile svijet unatrag par godina (COVID-19 pandemija, elementarne nepogode i tome slično) pojedinci postaju sve svjesniji kako je jačanje osobina

poput otpornosti i samoeфикаsnosti od izuzetne važnosti . Nažalost, stres je nemoguće izbjeći no srećom postoje različite tehnike koje pojedinac može primijeniti kako bi ublažio utjecaj stresa. Prema dosadašnjim istraživanjima dugoročna izloženost stresu ostavlja psihičke i fizičke posljedice te se s vremenom, ukoliko pojedinac ne osvijesti stanje stresa javlja profesionalno izgaranje koje uzrokuje emocionalnu iscrpljenost, depersonalizaciju i sniženu percepciju osobnog postignuća (Maslach, 1982)..

1.3. Sindrom sagorijevanja u radnoj ulozi odgojitelja

Prema Europskoj Agenciji za sigurnost i zdravlje na radu (EU-OSHA, 2019) drugi, najčešći zdravstveni problem povezan je s profesionalnim sagorijevanjem. Istraživanja koje je provela Agencija pokazuju kako više od 50% radnika smatra da na njihovim radnim mjestima ima stresa, te navode kako je najčešći uzrok stresa na radnom mjestu reorganizacija posla i nesigurnost posla (70%) dok prekovremeni rad te prekomjerno radno opterećenje i uznemiravanje stresnim smatra 65% pojedinaca. Stoga je važno podići svijest o psihosocijalnim rizicima i stresu na radnom mjestu. Hrvatska spada u zemlje s najmanjom vjerojatnošću korištenja mjera za upravljanje psihosocijalnim rizicima te prema istraživanju samo 25% organizacija ima proceduru za rješavanje stresa na radu (Hrvatski zavod za zaštitu zdravlja i sigurnosti na radu, 2014). Vrlo je važno naglasiti kako sindrom izgaranja na poslu nije isto što i stres već kako se javlja kao posljedica dugoročne izloženosti stresu.

Sami naziv „burnout“, osmislio je davnih 70-ih godina američki psihoanalitičar Freudenberger koji je smatrao kako veliki stres i visoka očekivanja u pomagačkim profesijama doprinose stanju profesionalnog sagorijevanja. Za vrijeme istraživanja radio je u besplatnoj Klinici za ovisnosti te istraživanje provodio na svojim kolegama. Postavio je pitanje tko je sklon profesionalnom sagorijevanju a njegov odgovor je „posvećeni i predani“. Pojedinici koji ulažu svoj talent i vještine, koji previše, preintenzivno i predugo rade uz minimalnu naknadu, oni koji imaju potrebu davati., tada upadaju u zamku izgaranja (Freudenberger, 1974). Nadalje, autor ističe kako dosada, tj. monotonost posla pojedinca može učiniti sklonom profesionalnom sagorijevanju. Smatra kako se izgaranje manifestira na različite načine koji ovise od pojedinca. Prema njegovom istraživanju potrebna je godina dana od kada pojedinac počne raditi pa do pojave različitih simptoma sagorijevanja, jer je to optimalno vrijeme kada počnu djelovati brojni čimbenici. Autor smatra kako se fizički znakovi lako uočavaju (iscrpljenost, umor, česte glavobolje, nesanica itd.) dok kod ponašajnih znakova ističe razdraženost i frustraciju.

Odgoj i obrazovanje važan su čimbenik stoga ne čudi kako predškolski odgoj, „prva stepenica u odgoju i obrazovanju“ ima itekako važnu ulogu. Kako bi se postigla određena kvaliteta i kreiralo pozitivno ozračje ustanove jako je važno da odgojitelj, kao nositelj cijeloga procesa ima kvalitetan profesionalni razvoj, određene kvalitete i kompetencije. Iz navedenoga proizlazi kako je krucijalno, odgojitelju kao profesionalcu, na vrijeme prepoznati negativna ponašanja nauštrb kvalitete rada te brzo početi djelovati u skladu s određenim strategijama kako bi negativan utjecaj stresa bio što manji za njega ali i za ustanovu. Ukoliko se negativno ponašanje ne prepozna na vrijeme dolazi do sindroma sagorijevanja koji je vrlo ozbiljan problem.

Autorice Živčić- Bećirević i Smojver- Ažić (2005) navode kao su odgojitelji izloženi stresu manje zadovoljni svojim poslom, češće izostaju s posla, imaju više zdravstvenih problema, pokazuju tendenciju napuštanja nastavničkog zanimanja te su manje posvećeni svojem radu što u konačnici dovodi do negativnog utjecaja i na samu djecu. U zadnje vrijeme raste trend napuštanja odgojiteljske profesije što pokazuju i činjenice kako se veliki broj odgojitelja nakon studija ne zapošljava u struci nego odlaze u neka druga zanimanja. Zahtjevi posla su kompleksni te zahtijevaju dobru organizaciju i poznavanje svih promjena koje se događaju u odgojno-obrazovnom sustavu. Ono u čemu odgojitelji također vide prostor za poboljšanje jesu materijalna prava, konkretno plaća djelatnika, što je u skladu s preporukama Vijeća Europe koje smatra primjerenu plaću jednim od načina privlačenja odgojitelja u dječje vrtiće (Matković i sur., 2020). Ajduković (1996) definira profesionalni stres kao nesuglasje između zahtjeva radnog mjesta i okoline naspram mogućnosti pojedinca, njegovih želja i očekivanja da se tim zahtjevima udovolji. Također isti autori navode četiri, ključne faze koje dovode do sagorijevanja (početni entuzijizam, faza stagnacije, faza frustracije i faza apatije), o kojima će biti nešto više u nastavku rada.

Odgojitelji koji posao doživljavaju kao prijeteći i stresan imaju više zdravstvenih problema a sve se odražava i na rad s djecom te su stoga važne odgovarajuće intervencije u radu s odgojiteljima, prvenstveno je nužno razumjeti izvor stresa i opterećenosti poslom (Frančešević i Sindik, 2014). Često literatura prepoznaje izvore stresa sa stresorima svojstvenim poslu, odnosima unutar organizacije, razvoju profesionalne karijere i slično. Hassard i Cox (2015) proces stresa sažimaju u model u kojemu povezuju uzroke stresa, reakcije na stres, dugoročne posljedice te individualne karakteristike. Kao izvore stresa navode značajke posla, radno opterećenje i brzinu rada, broj radnih sati (prekovremeni rad), međuljudske odnose, vezu između posla i osobnog života i tome slično. Reakcija na stres može biti u

različitim segmentima funkcioniranja pojedinca, na fiziološkom, ponašajnom, emocionalnom i kognitivnom aspektu, te ovisi o individualnim karakteristikama pojedinca poput dobi, spola, obrazovanja, određenih vrijednosti koje pojedinac njeguje, njegovih ciljeva i kompetitivnosti. Individualne karakteristike krucijalne su za sami ishod stresnog događaja i posljedice koje stres donosi. Gledajući dugoročne psihosocijalne posljedice izdvojiti se može utjecaj na mentalno zdravlje, kognitivne smetnje, socijalne smetnje te na radni učinak, dok se kod psiholoških i fizičkih aspekata navode kardiovaskularne bolesti, bolesti imunološkog sustava, mišićno koštana oboljenja te dijabetes.

1.3.1. Uzroci i pokazatelji sagorijevanja kod odgojitelja

Unatoč različitim osobinama pojedinaca, znakovi sagorijevanja su uglavnom isti. Simptomi mogu biti raznovrsni te ne postoji nikakvo pravilo po kojemu se simptomi javljaju a niti vrijeme pojavljivanja. Intenzitet može varirati te može biti riječ o jedva primjetnim promjena pa sve do vidljivih i burnih. . Krucijalno je naglasiti kako mnogi simptomi polaze iz nekontroliranih zapažanja na temelju dojma ili nespecifičnih analiza i intervjuja (Schaufeli i Buunk, 2003). Prema autoru Weber (2000) pokazatelji sindroma sagorijevanja podijeljeni su u nekoliko skupina: *kognitivni* (manifestira se kao osjećaj krivnje, niskog samopouzdanja te smetnje pamćenja koje proizlaze iz preopterećenosti poslom), emocionalni (osjećaj tjeskobe, frustracije i razočarenja), somatski (glavobolja, nesanica, kronični umor, gastritis, povišen krvni tlak, povišeni kolesterol i češća pojava prehlada), bihevioralni (promjene u ponašanju, psihičko povlačenje, pretjerano korištenje štetnih supstanci- lijekovi, duhan, alkohol, prejedanje, gladovanje) i interpersonalni (povlačenje u sebe i izbjegavanje kontakta s drugima, gubitak entuzijazma i interesa).

Psihosocijalnim rizicima definiraju se svi aspekti posla koji proizlaze iz lošeg planiranja, organizacije i upravljanja poslom te loše socijalne klime na radu. Kao rezultat očituju se negativni psihološki, fizički i socijalni ishodi. Prema sadržaju posla izvori stresa mogu se definirati u slijedećim kategorijama: sadržaj rada, intenzitet rada, radni raspored i radni uvjeti (Hrvatski zavod za zaštitu zdravlja i sigurnost na radu, 2014). Izloženost psihosocijalnim rizicima koji proizlaze iz samog sadržaja rada mogući su ukoliko sadržaj rada podrazumijeva nedostatak raznovrsnosti radnih zadataka, besmislen i monoton posao, kratke cikluse rada, neiskorištene vještine radnika te visoku nesigurnost. Intenzitet rada, kao jedan od čimbenika koji predstavljaju izvore stresa na poslu, podrazumijeva premalo ili preveliko radno opterećenje, vremenske pritiske, nerealne i nedostižne rokove. Radni raspored podrazumijeva smjenski rad, prekovremeni rad, nemogućnost utjecaja na radni raspored i nepredvidljivo radno

vrijeme, dok radni uvjeti ukoliko su neadekvatni poput buke, temperature, svjetlosti te neadekvatne radne opreme također mogu biti izvor psihosocijalnog rizika. Karakteristike radne organizacije odnose se na organizacijsku kulturu (slaba komunikacija, nedostatak povratnih informacija, niska razina podrške za rješavanje problema i profesionalni razvoj, nejasni organizacijski ciljevi), kontrolu u radu (nedostatak kontrole na radnim zadacima, nemogućnost odlučivanja o načinu i vremenu obavljanja zadataka), radnu ulogu (nejasnoća radne uloge- nedovoljno informacija za kvalitetno obavljanje posla, konflikt radne uloge- neuskladivi i sukobljeni zahtjevi rada, visok stupanj odgovornosti za ljude i imovinu), međuljudske odnose (loši i konfliktni međuljudski odnosi, loši odnosi s nadređenima, podređenima i kolegama, nedostatak socijalne podrške, izolacija, uznemiravanje, prijetnja, nasilje), mogućnost napredovanja (stagnacija karijere, nemogućnost napredovanja, nejasni kriteriji promocije, niska plaća, nesigurnost posla, niska socijalna vrijednost posla) te ravnoteža između posla i obitelji (nemogućnost usklađivanja privatnih i poslovnih obaveza, niska razina podrške kod kuće, utjecaj karijere partnera na obiteljski život).

Rakovec-Falser (2011, prema Maslach i Leiter, 1997) navodi šest glavnih čimbenika koji dovode do nastanka sindroma sagorijevanja- preopterećenost poslom, nedostatak kontrole i autonomije na radnom mjestu, nedovoljna potpora i priznanje koje profesija ne dobiva od okoline, nepostojanje timskog rada, uzajamno nepoštovanje i manjak pravednosti i različita poimanja vrijednosti. Nadalje, istraživanja (Eklund, 2009) pokazuju kako nastanak sindroma sagorijevanja uvjetuju i neki od povezanih faktora poput vanjskih, organizacijskih- plaća, prostorni i materijalni uvjeti, status i tome slično i unutarnjih, individualnih faktora - osobine ličnosti, otpornost te strategije suočavanja sa stresom. Iz navedenog proizlazi zaključak koji sugerira hoće li nešto biti izvor stresa, i kako će pojedinac taj potencijalni stres doživjeti ovisi o osobinama ličnosti, vještinama, vrijednostima, okolnostima i procjeni rizika te osobnih resursa za suočavanje sa stresom (Živčić- Bećirević, Smojver- Ažić, 2005).

U odgojiteljskoj profesiji, odgojitelj može postati preosjetljiv na buku, vrištanje djece i glasno razgovaranje što dovodi do osjećaja ljutnje. Postepeno udaljavanje od djece jedan je od znakova sagorijevanja kod odgojitelja a javlja se zbog pesimizma odnosno lakog odustajanja i povlačenja u socijalnim odnosima (Ajduković, 1996). Odgojitelji s vremenom postaju iscrpljeni od rada s djecom te se počinju više fokusirati na sebe nego na dijete i njegove razvojne potrebe. Također dolazi do naglog mijenjanja raspoloženja, postaju popustljivi i pasivni, izbjegavaju pretjerani napor te nisu u mogućnosti donositi važne odluke. Sve navedeno može dovesti i do prevelikih i nerealnih očekivanja od djece (Brajša i sur., 1999). Pavlović (

2011, prema Sindik i Pavlović, 2015) navodi *objektivne karakteristike* stresa pod kojima se misli na fizičke karakteristike poput buke, vremenska ograničenja, odnosno rokove, administrativno- organizacijske karakteristike rada poput loše plaće, promjena radnog mjesta, smjenski rad te *subjektivne karakteristike* koje podrazumijevaju radne uloge tj. odgovornost za druge te međuljudske odnose, lošu suradnju. Sindrom profesionalnog sagorijevanja očituje se kroz slijedeće dimenzije:

- *Emocionalna iscrpljenost*- osjećaj preplavljenosti, iscrpljenost i praznina
- *Depersonalizacija*- cinizam i distanciranje od posla i kolega te osjećaj neosjetljivosti prema drugima
- *Smanjeno osobno postignuće* - osjećaj smanjenja postignuća na poslu

Emocionalna iscrpljenost često proizlazi iz dugotrajnog stresa, u ovom slučaju na radnom mjestu. Očituje se u vidu tjelesnih simptoma poput glavobolje, nesаницe, umora, poremećaja apetita i tome slično. Može značajno utjecati na kvalitetu radnih mogućnosti ali i općenito na kvalitetu života. Simptomi koji se očituju su stalni osjećaj umora koji ne prolazi niti nakon odmora, smanjena motivacija tj. gubitak entuzijazma za posao i druge aktivnosti, razdražljivost i cinizam koji se očituju kao negativan stav prema kolegama i poslu, osjećaj preopterećenosti jer su zahtjevi posla neizdrživi, poteškoće s koncentracijom, fokusiranja i donošenja odluka te povećana osjetljivost na stres. Literatura navodi kako su neki od uzroka emocionalne iscrpljenosti prekomjerni rad što podrazumijeva dugotrajan rad bez adekvatnog odmora, i dovodi do negativnih posljedica koje imaju negativan utjecaj na zdravstveni ishod (Zhang, 2023; prema Luther i sur., 2017). Studija provedena u Japanu (Zhang, 2023; prema Bannai i Tamakoshi, 2014) otkrila je kako dugotrajno radno vrijeme ima negativne učinke na zdravlje, poput depresije, anksioznosti, cirkulacijskih bolesti i naposljetku smrtnosti. Visoki zahtjevi posla te prevelika očekivanja kao i nedostatak podrške što dovodi do osjećaja izoliranosti od strane kolega i nadređenih. Također su uzrok i nejasna očekivanja te neravnoteža između privatnog i poslovnog života što rezultira nedostatkom vremena za opuštanje i privatne aktivnosti.

Depersonalizacija je osjećaj otuđenosti od vlastitih misli, osjećaja i tijela koje je vrlo često opisivana kao osjećaj kada pojedinac kao da sebe gleda sa strane. Također se odnosi na negativan stav prema samom radu kao i gubitku vlastitog identiteta (Eklund, 2009). Javlja se osjećaj frustracije koji dovodi do pomanjkanja interesa za komunikaciju s drugim osobama te dovodi do odustajanja od posla. Pojedinac gubi empatiju, postaje ciničan i

neosjetljiv prema kolegama i ostalim suradnicima, zadatke potrebne za obavljanje posla izvršava bez osjećaja angažiranosti ili osobnog uključenja. Kao posljedica depersonalizacije dolazi do smanjene radne učinkovitosti jer je kvaliteta rada, kao i produktivnost niža, pogoršanja odnosa među suradnicima te negativnog utjecaja na zdravlje, tj. povećanog rizika od mentalnih i fizičkih problema. Depersonalizacija može značajno utjecati na kvalitetu života i rada te su ključni tretmani za prevenciju dugoročnih posljedica simptoma profesionalnog sagorijevanja.

Smanjeno osobno postignuće se odnosi na negativnu samoprocjenu kompetencija i postignuća na radnom mjestu (Martinko, 2010). Kada pojedinac doživljava vlastiti rad kao nedovoljno učinkovit dolazi do osjećaja neuspjeha. Također se javlja nisko samopoštovanje što proizlazi iz smanjenog samopouzdanja i vjere u vlastite sposobnosti te na kraju i povlačenje iz profesionalnih aktivnosti zbog izbjegavanja radnih obveza i prilika za profesionalni razvoj. Snižena percepcija osobnog postignuća rezultira demotiviranošću odgojitelja (Eklund, 2009) te se on osjeća neproduktivan, nekompetentan, pokazuje nizak moral što dovodi do smanjene produktivnosti i nesposobnosti za svakodnevne životne situacije. Kao posljedicu ima gubitak motivacije za rad, opadanje samopoštovanja i općenite produktivnosti (Maslach i sur., 2001). Kako bi izgaranje bilo minimalizirano potrebno je promijeniti način razmišljanja, usmjeriti se metodama za ublažavanje stresa te interpersonalnoj komunikaciji.

Važno je naglasiti kako sindrom profesionalnog izgaranja nije slabost pojedinca već je to i organizacijski problem. Posljedice za organizaciju mogu se očitovati u obliku učestalijeg apsentizma- izostajanje s radnog mjesta, prezentizma- radnik je prisutan no ne radi punim kapacitetom, povećanom fluktuacijom radnika, povećanim stopama nezgoda na radu i produljenim bolovanjem. Sve navedeno ugrožava ugled organizacije, umanjuje odanost radnika te potiče neproduktivna ponašanja radnika što dugoročno gledajući kao rezultat ima smanjenu radnu mogućnost, lošiji poslovni rezultat te povećane troškove (HZZZSR, 2014).

1.3.2. Faze sindroma sagorijevanja

Važno je na vrijeme prepoznati male znakove koji upozoravaju na sindrom sagorijevanja a sve u svrhu sprječavanja daljnjeg razvitka sindroma sagorijevanja koji može imati ozbiljne posljedice za pojedinca. Faze sagorijevanja javljaju se kao faze kroz koje osoba prolazi sve dok ne razvije sindrom sagorijevanja. Neke od općenito prepoznatih faza, a koje navode i autori Ajduković (1996) četiri su faze sagorijevanja kroz koje prolazi pomagač:

- *Faza radnog entuzijazma*- karakteriziraju je nerealna očekivanja brzog postignuća, preveliko ulaganje u posao i nekritična predanost poslu. Ova faza očituje se i prekovremenim radom a raskorak između uloženog profesionalnog napora i njegovih učinaka često dovodi do osobnog razočarenja i prvih znakova bespomoćnosti. Drugi naziv, prema Škes (2014) jest *faza medenog mjeseca*
- *Faza stagnacije ili* prema Škes (2014), *faza realnosti*- svjesnost kako postignuće u poslu nije u granicama očekivanog što dovodi do frustracije, sumnje u vlastite kompetencije, pojavu negativizma i do poteškoća u komunikaciji s kolegama i sudionicima procesa. Karakteristika ove faze je emocionalna ranjivost.
- *Faza emocionalnog povlačenja i izolacije*, prema Škes (2014) *faza razočarenja*- očituje se udalžavanjem od svih sudionika radnog okruženja što doprinosi doživljaju posla kao besmislenog i nevrjednog. U ovoj se fazi javljaju tjelesne teškoće poput glavobolje, nesаницe, kroničnog umor i sl. Znaci sagorijevanja predstavljaju dodatne stresore te dovode do posljednje faze
- *Faza apatije i gubitka životnih interesa*- javlja se kao svojevrsna obrana od kronične frustriranosti na poslu. U ovoj fazi su početni entuzijizam i suosjećanje zamijenjeni cinizmom ili ravnodušnošću prema problemima sudionika procesa. Dolazi do vidljivih znakova depresije a motivacija za posao i osobni resursi su potpuno iscrpljeni. Prema Škes (2014) ovo je alarmna faza, koja može ostaviti vrlo ozbiljne posljedice na zdravlje ukoliko se ne potraži pomoć.

Danas se termin profesionalno sagorijevanje koristi u svim radnim organizacijama koje podrazumijevaju stresna radna mjesta. Profesionalno sagorijevanje definira se kao kontinuirana afektivna stresna reakcija koja se postupno razvija tijekom vremena (Maslach, 1982). Christina Maslach američka je profesorica psihologije i glavna istraživačica u Centru za radna mjesta, Berkeley. Pionir je istraživanja prediktora i mjerenja sagorijevanja na poslu. Ono što svakako treba istaknuti jest činjenica kako je zahvaljujući njezinim istraživanjima Svjetska zdravstvena organizacija (WHO), 2019 godine uključila profesionalno sagorijevanje kao fenomen sa zdravstvenim posljedicama (11. revizija Međunarodne klasifikacije bolesti -ICD-11). Njezin Maslach Burnout Inventory (MBI) najrašireniji je instrument za mjerenje profesionalnog sagorijevanja. Njen kontinuirani rad na tom području unaprijedio je razumijevanje izgaranja i samog utjecaja na pojedinca. Osmišljen je za procjenu različitih aspekata sindroma profesionalnog sagorijevanja. Tri su podljestvice proizašle iz analize podataka, emocionalna iscrpljenost, depersonalizacija i osobno postignuće. Važno je istaknuti kako je različitim

psihometrijskim analizama utvrđena visoka pouzdanost i valjanost ovoga instrumenta (Maslach i Jackson, 1981). Maslach (1981) smatra kako je sindrom profesionalnog sagorijevanja ustvari sindrom emocionalne iscrpljenosti cinizma te je čest kod pojedinaca koji se bave profesijom koja uključuje neprestani kontakt s drugim osobama. Ističe ključnim pojačan aspekt emocionalne iscrpljenosti jer tada pojedinac nije više u stanju davati se dovoljno na psihološkoj razini. Kao drugi aspekt navodi cinizam, u smislu razvoja ciničnih osjećaja i stavova prema pojedincima s kojima rade. Smatra kako su ta dva aspekta donekle i povezana. Treći aspekt jest osobno postignuće, odnosno kada pojedinac počne negativno vrednovati samoga sebe, posebice u odnosu na pojedinca s kojim usko surađuje. Prema istraživanju (1978) koje je provela u suradnji s kolegama, oslanjajući se na djelo Freudenbergera (1974, 1975) zaključuje kako sagorijevanje može dovesti do pogoršanja kvalitete odnosa pojedinca i usluga koje pruža. Kao posljedica može doći do učestalijeg izostajanja s posla, fizičke iscrpljenost, nesanicu, povećane upotrebe alkohola i droga te obiteljskih problema (Maslach i Jackson, 1981). Zanimljiv je podatak koji sugerira kako pojedinac čija radna uloga zahtjeva blisku suradnju s drugim osobama pri obavljanju radnih aktivnosti, ima veći rezultat izgaranja na MBI testu (Maslach i Pines, 1977). Nadalje, razvila je šest faza sagorijevanja koje su istraživači kasnije modificirali. Istraživanje koje je Maslach provela u suradnji s Leiter (2008) pokazuje kako postoji šest ključnih domena kojima se može predvidjeti profesionalno sagorijevanje. *Radno opterećenje* se odnosi na segment u kojemu se od pojedinca zahtijeva više posla od onoga što može postići te dolazi do povećanog stresa i iscrpljenosti zbog nedovoljno vremena za oporavak. Važno je naglasiti kako povremeno radno opterećenje ne dovodi nužno do profesionalnog sagorijevanja te može potencijalno pružiti priliku za usavršavanje postojećih vještina kao i postizanje učinkovitosti u novim vještinama (Landsbergis, 1988). *Kontrola* je slijedeća faza a proizlazi iz promišljanja kako pojedinac želi imati pravo glasa u odlukama koje utječu na njegov rad i okruženje u kojem djeluje. Studije su također otkrile snažnu vezu između sukoba uloga i dimenzije iscrpljenosti (Maslach i sur., 1996). Stoga je važno pojedincu omogućiti odgovarajuću razinu odgovornosti kako se ne bi osjetio van kontrole. Prema Maslach (2008) nedostatak kontrole može se javiti kada pojedinac nema dovoljno autoriteta nad svojim poslom ili nije u stanju oblikovati radno okruženje prema svojim vrijednostima, stoga je malo vjerojatno kako će se pojedinac osjećati učinkovito kada je pritisnut okolnostima ili nadređenim. *Nagrada* bi trebala biti vrlo motivirajuća za zaposlenika, novčana ili u obliku priznanja kolega i nadređenih. Nedostatak priznanja, usko je povezan s osjećajima neučinkovitosti. Maslach (2008) vjeruje kako do profesionalnog sagorijevanja dolazi kada nagrada ne odgovara očekivanjima pojedinca. *Zajednica* je od izuzetne važnosti jer ukoliko se

pojedinaac osjeća prihvaćeno i ugodno u svojoj radnoj okolini manje su šanse za profesionalno izgaranje. Pri tome podrška rukovoditelja ima izniman utjecaj. Leiter i Maslach (1998) smatraju kako se podrška nadređenog povezuje s iscrpljenošću, odražavajući utjecaj nadređenog na radno opterećenje svih sudionika procesa. Zdrava radna okolina pridonosi napretku organizacije jer pojedinac najbolje funkcionira kada se dijele pohvala, sreća i humor sa suradnicima. Nadalje, *poštenje* pretpostavlja pravednost kao mjeru u kojoj se odluke na poslu doživljavaju kao poštene, iako pravednost ne znači nužno da se prema svima treba postupati jednako već je bitna interakcija i društvena dinamika između pojedinca i grupe koja treba biti poštena i pravedna. Zanimljivo je istraživanje koje potvrđuju kako je pojedincu bitnija pravednost procesa nego povoljan ishod istoga (Tyler, 1990). Također se navodi kako zaposlenici koji svoje nadređene doživljavaju kao poštene i pune podrške, manje doživljavaju sindrom profesionalnog sagorijevanja (Leiter i Harvie, 1997). Maslach (2008) sugerira kako do osjećaja nepravde mogu dovesti situacije poput nejednakosti u radnom opterećenju ili plaći, varanje na radnom mjestu, neprikladno postupanje s promaknućima i ocjenjivanjem te loša praksa rješavanja sporova. Naposljetku, usklađivanje vlastitih osobnih *vrijednosti* pojedinca s vrijednostima organizacije može pozitivno utjecati na sindrom profesionalnog sagorijevanja. Ukoliko se vrijednosti ne podudaraju pojedinac može osjećati kako radi posao koji ga ne usređuje, u kojemu ne uživa što šteti mentalnom stanju. Leiter i Harvie (1997) navode kako je sukob u vrijednostima povezan sa sve tri dimenzije profesionalnog sagorijevanja, dok strukturni model sagorijevanja sugerira kako vrijednost imaju ključnu ulogu u predviđanju razina sagorijevanja i angažmana (Leiter i Maslach, 2005). Maslach (2008) predlaže dvije opcije rješavanja sukoba vrijednosti. Važno je moći uskladiti svoje osobne vrijednosti s vrijednostima organizacije ili napustiti organizaciju i potražiti posao koji će biti u skladu s osobnim vrijednostima. Naposljetku, autorice zaključuju kako će do profesionalnog sagorijevanja vjerojatno doći u prvih nekoliko godina karijere. Ukoliko se već tada pojavi sindrom, moguće je kako će pojedinac napustiti profesiju, dok se pretpostavlja kako su stariji pojedinci „preživjeli“ rane stresove svoga posla te ostvarili dobre rezultate u svojoj karijeri (Maslach i Jackson, 1981).

Cuculić (2006) također navodi kako je svaki pojedinac različit te ne prolazi sve faze istim slijedom. Netko može doživjeti faze u različitom vremenskom razdoblju, dok neki drugi pojedinac faze poput povlačenja, stagnacije i entuzijazma može doživjeti u jednom danu. Nije isključeno, i svakako treba imati na umu kako se cijeli ciklus sagorijevanja može dogoditi i više puta za vrijeme profesionalnog staža. Jednom proživljen sindrom sagorijevanja nikako ne

znači kako se osoba više nikada neće opet suočiti sa sindromom sagorijevanja. Neusklađenost između vrijednosti, očekivanja i resursa ima značajnu ulogu u razvoju profesionalnog sagorijevanja no važno je naglasiti kako se sindrom profesionalnog sagorijevanja može izbjeći poduzimanjem odgovarajućih mjera prevencije. Jedna od takvih mjera može biti ona usmjerena na usvajanje adaptivnih strategija upravljanja vlastitim emocijama. Regulacija emocija važna je u kontekstu posla odgojitelja kako bi se prevenirali ili umanjili dugoročni efekti stresa uslijed sagorijevanja na radu. Naime, negativne posljedice doživljenog stresa na radnom mjestu mogu se očitovati u vidu kratkoročnih poteškoća, ali i onih dugoročnih, kako za pojedinca tako i za organizaciju. Pojedinaac koji posao doživljava kao prijetnju ili uzrok nezadovoljstva skloniji je zdravstvenim problemima, tj. dugoročno djelovanje stresa ostavlja tjelesne, psihičke i socijalne posljedice. S obzirom na prikazani pregled literature u području emocionalne regulacije, doživljava stresa i profesionalnog sagorijevanja na poslu, uz naglasak na specifičnosti radnog mjesta odgojitelja te izazove s kojima se suočavaju hrvatski odgojitelji (npr. prevelik broj djece u skupinama, nestručne zamjene, niske plaće), jasna je potreba daljnjih istraživanja u ovom području.

2. CILJ I PROBLEMI I ISTRAŽIVANJA

2.1. Cilj

Cilj istraživanja bio je ispitati povezanost strategija emocionalne regulacije s doživljajem stresa i aspektima profesionalnog sagorijevanja kod odgojitelja. Dodatno, provjerene su i razlike u doživljaju stresa i aspekata profesionalnog sagorijevanja s obzirom na veličinu mjesta stanovanja kao i povezanost istaknutih varijabli s duljinom radnog staža.

2.2. Problemi

1. Ispitati razlike u doživljaju stresa i aspektima profesionalnog sagorijevanja s obzirom na veličinu mjesta stanovanja.
2. Utvrditi povezanost doživljaja stresa i aspekata profesionalnog sagorijevanja s duljinom radnog staža.
3. Utvrditi postoje li povezanosti kognitivne procjene i emocionalne supresije, kao oblika emocionalne regulacije, s doživljajem stresa i aspektima profesionalnog sagorijevanja.

2.3. Hipoteze

1. Uzevši u obzir rezultate dosadašnjih istraživanja, (npr. Kuzmić, 2020) očekuje se kako će:
 - a.) odgojitelji koji žive u manjoj sredini imati i manji doživljaj stresa na radnom mjestu.
 - b.) odgojitelji koji žive u manjoj sredini doživljavati manje simptoma profesionalnog sagorijevanja.
2. a) Sukladno dosadašnjim istraživanjima (Živčić- Bećirević i Smojver Ažić, 2005) očekuje se pozitivna korelacija između duljine radnog staža i doživljaja stresa na radnom mjestu (odgojitelji s duljim radnim stažem imat će snažniji doživljaj stresa).
 - b) Sukladno rezultatima istraživanja Domović i suradnika (2010), očekuje se pozitivna povezanost duljine radnog staža i simptoma profesionalnog sagorijevanja (odgojitelji s duljim radnim stažem doživljavati će više simptoma profesionalnog sagorijevanja).
- 3.) S obzirom na rezultate prijašnjih istraživanja (Gross i John, 2003, Martins i sur., 2010) očekuje se negativna povezanost strategije ponovne kognitivne procjene i značajna pozitivna povezanost strategije potiskivanja emocionalnog doživljaja s doživljajem stresa i simptomima sagorijevanja u radu odgojitelja. Drugim riječima, odgojitelji skloniji strategiji ponovne kognitivne procjene doživljavaju manje stresa i manje sagorijevanja u radu dok će odgojitelji skloniji potiskivanju emocija doživljavati ujedno više stresa i više sagorijevanja na poslu.

3. METODA

Istraživanje je provedeno tijekom travnja 2024. godine, a podaci su se prikupljali on-line, putem Google obrasca. Podaci su prikupljeni dijeljenjem pozivnice za sudjelovanje preko društvene mreže (Facebook), te slanjem na mail adrese vrtića Grada Zagreba, kao i metodom snježne grude te uz pomoć sindikalne grupe za cijelu Hrvatsku (SRPOOH). U uvodnom dijelu upitnika nalazi se cilj i svrha istraživanja te predviđeno vrijeme trajanja ispunjavanja upitnika (5 min). Također je naveden kontakt odgovorne osobe ukoliko bi bilo potrebnih pitanja vezanih za samo istraživanje i rezultate. Istraživanje je odobreno od strane Etičkog povjerenstva Odjela za psihologiju Sveučilišta u Zadru. Istraživanje je anonimnog i dobrovoljnog karaktera te je naglašena mogućnost odustajanja u bilo koje vrijeme ispunjavanja upitnika. Za obradu podataka korišten je statistički paket SPSS 28.0.

3.1. Sudionici

U istraživanju je sudjelovao 201 odgojitelj, iz dječjih vrtića RH. Nakon što su odgovori prošli kontrolnu provjeru gdje je utvrđeno kako su svi sudionici upitnike ispunili do kraja, analizirani su podaci 201 sudionika ($N=201$) od kojih je 200 bilo ženskog roda (99.5%) te jedan sudionik muškog roda (0.5%). Nadalje, 8.4% sudionika stanuje u mjestu manjem od 2000 stanovnika, iz mjesta u kojem živi između 2000 i 10000 stanovnika upitnik je ispunilo 35.6%, mjesto u kojem živi između 10 000 i 80 000 stanovnika upitnik je ispunilo 19.3% sudionika te najveći broj sudionika, njih 36.6% stanuje u mjestu gdje obitava više od 80 000 stanovnika. Detaljniji uvid u sociodemografske podatke prikazan je u nastavku.

Najveći broj ispitanika nalazi se u skupini od 41-50 godina, njih 29.7%. Zatim slijedi raspon godina od 31-40, 27.2%, dok je u rasponu od 51 godina na više 25.2% ispitanika. Na kraju je raspon dobi od 24-30 u kojemu je i najmanji broj ispitanika, njih 17.8%.

Osim starosne dobi ispitanici su bili upitani o duljini radnoga staža. Radni staž sudionika varira od 1 do 31 godine i više. Manje od jedne godine radnog staža ima pet ispitanika (2.5%), dok duljinu radnoga staža od jedne do deset godina ima 61 ispitanik što je 30.2%, zatim od 10-20 godina radnoga staža ima 66 ispitanika dok su unutar perioda od 20-30 godina radnoga staža 34 ispitanika (16.8%) te je 36 ili 17.8% od ukupnog broja ispitanika s radnim stažem duljim od 30 godina.

3.2. Mjerni instrumenti:

Sociodemografski upitnik

Sociodemografski upitnik sadrži pitanja vezana za potrebe ovoga istraživanja. Pitanja su se odnosila na informacije o rodu, dobi, duljini radnog staža, stručnoj spremi i veličini mjesta stanovanja.

Upitnik emocionalne regulacije

U svrhu procjene strategija emocionalne regulacije korišten je Upitnik emocionalne regulacije (eng. Emotion Regulation Questionnaire, ERQ; Gross i John, 2003; Gračanin i sur., 2020). Upitnik se sastoji od deset čestica i mjeri dva oblika strategija suočavanja s emocionalnim doživljajem. Šest čestica odnosi na strategiju ponovne kognitivne procjene, primjer čestice: „*Kada želim osjećati manje neugodnih emocija, mijenjam način razmišljanja o situaciji*“) dok se četiri čestice odnose na strategiju ekspresivne supresije (potiskivanja emocionalnog doživljaja), primjer čestice: „*Kada osjećam neugodne emocije, pazim da ih ne izražavam*“. Za svaku česticu ispitanik izražava slaganje na Likertovoj skali od 1 (jako se ne slažem) do 7 (jako se slažem). Upitnik je često korišten u eksperimentalne svrhe te je psihometrijski valjan i pouzdana mjera strategija emocionalne regulacije. Na hrvatskom uzorku obje podljestvice imaju zadovoljavajuću pouzdanost koja iznosi, za ponovnu kognitivnu procjenu $\alpha = .80$ te $\alpha = .75$ za potiskivanje emocionalnog doživljaja (Gračanin i sur., 2020). U ovome istraživanju vrijednost Cronbach alfa koeficijenta za podljestvicu ponovne kognitivne procjene iznosi $\alpha = .82$ te za podljestvicu potiskivanja emocionalnog doživljaja iznosi $\alpha = .69$.

Skala procjene stresnosti posla odgojitelja

U svrhu procjene doživljaja stresa primijenjena je Skala procjene stresnosti posla odgojitelja koju su konstruirale autorice Živičić-Bećirović i Smojver-Ažić (2005). Skala sadrži 37 čestica koje mjere različite izvore stresa odgojitelja. Podljestvica *Međuljudski odnosi*, primjer čestice „*Nerazumijevanje stručne službe za potrebe odgojitelja*“ , sastoji se od 11 čestica te opisuje nerazumijevanje nadređenih za probleme odgojitelja, komunikacija sa stručnom službom i slično. Podljestvica *Radni uvjeti* ima 10 čestica i obuhvaća uvjete poput opremljenosti didaktičkim materijalom, broj djece u skupini i slično. Primjer čestice glasi: „*Slaba didaktička i materijalna opremljenost*“. Slijedeća je podljestvica *Roditelji* („*Uplitanje roditelja u rad odgojitelja*“) te obuhvaća konfliktne situacije s roditeljima i brigu roditelja o djetetu, a ima devet čestica. Posljednja je *Ponašanje djece* koja ima pet čestica i opisuje

ponašanja djece poput hiperaktivnosti, agresivnosti i sl. primjer čestice, „*Agresivnost djece*“. Ispitanici su na skali od 0 (uopće ne) do 3 (jako) trebali procijeniti intenzitet stresa koji osjećaju pri određenoj situaciji. Posljednja čestica mjeri opći doživljaj stresnosti posla odgojitelja. Uz navedeno ponuđeno je pitanje otvorenog tipa u kojemu su odgojitelji mogli sami napisati određenu situaciju koja je prema njihovoj procjeni za njih stresna. Analiza sadržaja odgovora datih na ovo pitanje prilazana je u Prilogu te korištena pri dodatnoj interpretaciji rezultata istraživanja. U ranije provedenim istraživanjima dobiveni su koeficijenti pouzdanosti na podljestvicama Cronbach alfa u rasponu od $\alpha = .72$ do $\alpha = .84$. U ovome istraživanju koeficijent pouzdanosti na podljestvicama su u rasponu od $\alpha = .83$ do $\alpha = .88$.

Skala profesionalnog sagorijevanja

Za procjenu simptoma profesionalnog sagorijevanja primijenjena je Skala profesionalnog sagorijevanja (MBI-ES, Maslach i Jackson, 1986). Primjenjivana je u mnogim istraživanjima, a za potrebe ovoga istraživanja koristila se verzija prevedena na hrvatski jezik (Domović i sur., 2010) te prilagođena za odgojiteljsku profesiju (Halavuk, 2016). Maslach Burnout Inventory (MBI) je najčešće korišten alat a služi samoprocjeni ispitanika o riziku ili stupnju sindromu sagorijevanja. Dizajnirana je na način koji mjeri percipiranu razinu emocionalne iscrpljenosti, negativne osjećaje spram djece i stručnih suradnika te osjećaj nekompetentnost ispitanika. Sastoji se od 22 čestice koje su podijeljene u tri podljestvice. Prva je *Emocionalna iscrpljenost* i sastoji se od 8 čestice, primjer čestice: „*Osjećam se frustrirano na poslu*“, zatim podljestvica *Depersonalizacija* koja ima 7 čestica, „*Osjećam kako se ponekad prema djeci/ostalim sudionicima vrtičkog okruženja odnosim kao prema predmetima*“ i posljednja je podljestvica *Osobno postignuće* također od 7 čestica, „*Efikasno rješavam probleme*“. Viši rezultati na podljestvicama *Emocionalna iscrpljenosti* i *Depersonalizacija* te niži rezultat na *Osobnom postignuću* ujedno znače izraženije simptome profesionalnog sagorijevanja. Tvrdnje su vrednovane na Likertovoj skali a ponuđeni odgovori kreću se u rasponu od nikada (0) pa do svakodnevno (6). U ovome istraživanju koeficijenti pouzdanosti na podljestvicama su u rasponu od $\alpha = 0.64$ do $\alpha = 0.87$ dok se u literaturi kreću između 0.70 i 0.90.

4. REZULTATI

Prije detaljne parametrijske analize podataka potrebno je provjeriti zadovoljavaju li dobiveni rezultati pretpostavku o normalnosti distribucije. Iz Tablice 1. vidljivo je kako se vrijednosti indeksa asimetričnosti (*SI*) svih distribucija nalaze unutar prihvatljivih granica (od -3 do 3), također i vrijednost indeksa kurtičnosti (*KI*) nalazi se unutar prihvatljivih granica (od -8 do 8), što ukazuje na odsustvo ekstremnih odstupanja (Kline, 2005). Na temelju prethodno navedenog se može zaključiti da je primjena parametrijskih statističkih postupaka opravdana za daljnju analizu podataka (Kline, 2005)

Tablica 1. Deskriptivna statistika podataka

Deskriptivna statistika							
	N	Raspon	Teorijski raspon	M	SD	Indeks asimetričnosti (<i>Skewness</i>)	Indeks kurtičnosti (<i>Kurtosis</i>)
Ponovna kognitivna procjena	201	10 - 42	6 - 42	29,14	6,91	-0,59	0,24
Emocionalna supresija	201	4 - 26	4 - 28	12,64	5,02	0,22	-0,63
Međuljudski odnosi	201	2 - 33	0 - 33	19,68	6,69	-0,47	-0,32
Radni uvjeti	201	2 - 30	0 - 30	17,11	5,81	-0,41	-0,30
Roditelji	201	1 - 27	0 - 27	16,29	5,92	-0,48	-0,54
Ponašanje djece	201	1 - 15	0 - 15	8,94	3,36	-0,46	-0,56
Skala procjene stresnosti posla odgojitelja	201	11 - 105	0 - 105	62,01	19,59	-0,53	-0,20
Emocionalna iscrpljenost (EI)	201	0,00 - 5,38	0 - 6	1,96	1,17	0,80	0,46
Depersonalizacija (DP)	200	0,00 - 3,71	0 - 6	1,35	0,74	0,81	0,71
Osobno postignuće (OP)	201	0,43 - 5,71	0 - 6	3,01	0,98	0,01	-0,09

Također su izračunati podatci poput aritmetičke sredine, standardne devijacije, simetričnost i spljoštenost. Utvrđeno je kako jedan ispitanik ima ekstreman rezultat na varijabli *Depersonalizacija* (4,57; $z=4,15$). Ponovljen je izračun deskriptivnih pokazatelja nakon isključivanja ekstremne vrijednosti.

U Tablici 2. prikazani su rezultati Kolmogorov-Smirnov testa za sve ispitivane varijable. Rezultati na podljestvici Osobno postignuće normalno su distribuirani ($p > 0,05$), dok procjene na ostalim varijablama nisu normalno distribuirane. Ponovna kognitivna procjena ima negativan indeks asimetričnosti kao i svi parametri doživljaja stresa što znači kako je distribucija rezultata pomaknuta ka višim vrijednostima. U prosjeku, sudionici ovog

istraživanja skloniji su strategiji ponovne kognitivne procjene u situacijama suočavanja s emocionalnim podražajem, također u prosjeku doživljavaju više stresa povezanog s različitim aspektima doživljaja stresa u okviru vlastite profesionalne uloge. Emocionalna supresija te emocionalna iscrpljenost i depersonalizacija imaju pozitivan indeks asimetričnosti što znači kako su distribucije rezultata pomaknue k nižim vrijednostima. Odgojitelji koji su sudjelovali u ovom istraživanju u prosjeku su manje skloni emocionalnoj supresiji, te doživljavaju manje simptoma emocionalne iscrpljenosti i depersonalizacije u okviru svoje radne uloge.

Tablica 2. Kolmogorov- Smirnov test

	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	df	Sig.
Ponovna kognitivna procjena	0,10	201	0,00
Emocionalna supresija	0,07	201	0,02
Međuljudski odnosi	0,10	201	0,00
Radni uvjeti	0,11	201	0,00
Roditelji	0,08	201	0,00
Ponašanje djece	0,12	201	0,00
Emocionalna iscrpljenost (EI)	0,10	201	0,00
Depersonalizacija (DP)	0,11	200	0,00
Osobno postignuće (OP)	0,05	201	0,20

Razlike u doživljaju stresa na radnom mjestu i simptomima profesionalnog sagorijevanja s obzirom na veličinu mjesta stanovanja

T-testom za nezavisne uzorke (Tablica broj 4.) ispitano je razlikuju li se odgojitelji koji žive u manjim sredinama (do 10 000 stanovnika) od onih u većim sredinama (iznad 10 000 stanovnika) u doživljaju stresa na radnom mjestu.

Tablica 3. Procjene stresnosti posla odgojitelja s obzirom na veličinu mjesta stanovanja

Koja je veličina mjesta Vašeg stanovanja?		N	M	SD
Međuljudski odnosi	do 10 000 stanovnika	89	19,11	6,76
	iznad 10 000 stanovnika	112	20,13	6,62
Radni uvjeti	do 10 000 stanovnika	89	17,17	5,91
	iznad 10 000 stanovnika	112	17,06	5,76
Roditelji	do 10 000 stanovnika	89	16,30	6,14
	iznad 10 000 stanovnika	112	16,28	5,76
Ponašanje djece	do 10 000 stanovnika	89	8,80	3,66
	iznad 10 000 stanovnika	112	9,05	3,12
Skala procjene stresnosti posla odgojitelja	do 10 000 stanovnika	89	61,38	19,77
	iznad 10 000 stanovnika	112	62,52	19,52

Tablica 4. Levenov test jednakosti varijanci Skala procjene stresnosti posla odgojitelja

		Levenov test jednakosti varijanci		t-test		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Međuljudski odnosi	Jednake varijance pretpostavljene	0,32	0,58	-1,07	199	0,29
	Jednake varijance nisu pretpostavljene			-1,07	187,15	0,29
Radni uvjeti	Jednake varijance pretpostavljene	0,26	0,61	0,13	199	0,90
	Jednake varijance nisu pretpostavljene			0,13	186,79	0,90
Roditelji	Jednake varijance pretpostavljene	0,36	0,55	0,03	199	0,98
	Jednake varijance nisu pretpostavljene			0,03	183,04	0,98
Ponašanje djece	Jednake varijance pretpostavljene	1,65	0,20	-0,54	199	0,59
	Jednake varijance nisu pretpostavljene			-0,53	173,08	0,60
Skala procjene stresnosti posla odgojitelja	Jednake varijance pretpostavljene	0,04	0,86	-0,41	199	0,68
	Jednake varijance nisu pretpostavljene			-0,41	187,78	0,69

Rezultati Levenovog testa jednakosti varijanci navedeni u tablici pokazuju kako je preduvjet jednakih varijanci za provođenje t-testova zadovoljen. Na temelju rezultata Levenovog testa i t-testova za sve ispitivane varijable nema statistički značajnih razlika između odgojitelja koji žive u mjestima do 10 000 stanovnika i onih koji žive u mjestima iznad 10 000 stanovnika. Iz toga proizlazi kako se odgojitelji koji žive u manjim i većim sredinama ne razlikuju u procjeni stresnosti posla.

Također je t-testom za nezavisne uzorke ispitano razlikuju li se odgojitelji koji žive u manjim sredinama (do 10 000 stanovnika) od onih u većim sredinama (iznad 10 000 stanovnika) u izraženosti simptoma profesionalnog sagorijevanja. Rezultati su prikazani u Tablici 6.

Tablica 5. Procjena profesionalnog sagorijevanja s obzirom na veličinu mjesta stanovanja

Koja je veličina mjesta Vašeg stanovanja?		N	M	SD
Emocionalna iscrpljenost (EI)	do 10 000 stanovnika	89	1,96	1,14
	iznad 10 000 stanovnika	112	1,97	1,19
Depersonalizacija	do 10 000 stanovnika	88	1,35	0,70
	iznad 10 000 stanovnika	112	1,35	0,77
Osobno postignuće	do 10 000 stanovnika	89	2,89	1,07
	iznad 10 000 stanovnika	112	3,10	0,89

Tablica 6. Levenov test jednakosti varijance MBI – Skala profesionalnog sagorijevanja odgojitelja

		Levenov test jednakosti varijanci		t-test		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Emocionalna iscrpljenost	Jednake varijance pretpostavljene	0,12	0,73	-0,06	199	0,95
	Jednake varijance nisu pretpostavljene			-0,06	192,00	0,95
Depersonalizacija	Jednake varijance pretpostavljene	0,00	0,98	0,04	198	0,97
	Jednake varijance nisu pretpostavljene			0,04	194,08	0,97
Osobno postignuće	Jednake varijance pretpostavljene	3,24	0,07	-1,53	199	0,13
	Jednake varijance nisu pretpostavljene			-1,50	169,99	0,14

Rezultati Levenovog testa jednakosti varijanci navedeni u tablici pokazuju kako je preduvjet jednakih varijanci za provođenje t-testa zadovoljen. T-test za nezavisne uzorke pokazuje kako nema značajnih razlika u pogledu dimenzija profesionalnog sagorijevanja između odgojitelja koji žive u mjestu do 10 000 stanovnika i onih koji žive u mjestu iznad 10 000 stanovnika. Provedenom analizom prikupljenih podataka navedene hipoteze uz ovaj problem nisu potvrđene.

Povezanost doživljaja stresa i profesionalnog sagorijevanja s duljinom radnog staža

Budući da je radni staž definiran kao kategorijalna varijabla, u svrhu provjere drugog problema izračunati su Spearmanovi koeficijenti korelacije između doživljaja stresa te profesionalnog sagorijevanja i radnog staža (Tablice 7. i 8).

Tablica 7. Korelacije radnoga staža i doživljaja stresa

		Koliko godina radite u struci?
Međuljudski odnosi	Spearman ρ	-,22**
	Sig. (2-tailed)	0,00
	N	201
Radni uvjeti	Spearman ρ	-,20**
	Sig. (2-tailed)	0,00
	N	201
Roditelji	Spearman ρ	-,20**
	Sig. (2-tailed)	0,00
	N	201
Ponašanje djece	Spearman ρ	-,20**
	Sig. (2-tailed)	0,00
	N	201
Skala procjene stresnosti posla odgojitelja	Spearman ρ	-,23**
	Sig. (2-tailed)	0,00
	N	201

** $p < 0,01$

Dobivene su statistički značajne negativne korelacije između radnog staža i rezultata na skalama: *Međuljudski odnosi* ($\rho = -0,22$; $p < 0,01$), *Radni uvjeti* ($\rho = -0,20$; $p < 0,01$), *Roditelji* ($\rho = -0,20$; $p < 0,01$), *Ponašanje djece* ($\rho = -0,20$; $p < 0,01$) i rezultata na *Skali procjene stresnosti posla odgojitelja* ($\rho = -0,23$; $p < 0,01$). Dakle, odgojitelji s više radnog staža procjenjuju niži doživljaj stresa na svim ispitanim varijablama. Odgojitelji s duljim radnim stažem procjenjuju manje doživljenog stres u slijedećim domenama, međuljudski odnosi, radni uvjeti, roditelji te ponašanje djece.

Nadalje, utvrđena je negativna korelacija između godina rada u struci i ukupne procjene stresnosti posla odgojitelja, što ukazuje na to kako odgojitelji s duljim radnim stažem doživljavaju manje stresa na poslu. Postavljena hipoteza kojom se očekuje pozitivna korelacija između duljine radnog staža i doživljaja stresa (odgojitelji s duljim radnim stažem imaju snažniji doživljaj stresa) nije potvrđena.

Nadalje, izračunati su Spearmanovi koeficijenti korelacije između duljine radnog staža i profesionalnog sagorijevanja (Tablica 8.).

Tablica 8. Korelacija između duljine radnog staža i profesionalnog sagorijevanja

		Koliko godina radite u struci?
Emocionalna iscrpljenost	Spearman ρ	-,14*
	Sig. (2-tailed)	0,05
	N	201
Depersonalizacija	Spearman ρ	-,26**
	Sig. (2-tailed)	0,00
	N	200
Osobno postignuće	Spearman ρ	0,05
	Sig. (2-tailed)	0,51
	N	201

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$

Prema rezultatima postoji slaba negativna korelacija između duljine radnog staža i emocionalne iscrpljenosti, što sugerira kako s duljim radnim stažem emocionalna iscrpljenost opada. Isto se odnosi i na varijablu depersonalizacija što znači kako s duljim radnim stažem depersonalizacija opada. Nije utvrđena značajna korelacija doživljaja osobnog postignuća na poslu i duljine radnog staža.

Povezanost kognitivne procjene i emocionalne supresije, kao oblika emocionalne regulacije, s doživljajem stresa i profesionalnog sagorijevanja.

U svrhu provjere 3. problema izračunati su Pearsonovi koeficijenti korelacije između strategija emocionalne regulacije, ponovne kognitivne procjene i emocionalnog potiskivanja, i simptoma profesionalnog sagorijevanja i doživljaja stresa.

Tablica 9. Korelacija strategija ponovne kognitivne procjene i doživljaja stresa te profesionalnog sagorijevanja

Ponovna kognitivna procjena		
Emocionalna iscrpljenost	Pearson (r)	-0,02
	Sig. (2-tailed)	0,83
	N	201
Depersonalizacija	Pearson (r)	0,02
	Sig. (2-tailed)	0,80
	N	200
Osobno postignuće	Pearson (r)	,42**
	Sig. (2-tailed)	0,00
	N	201
Međuljudski odnosi	Pearson (r)	,17*
	Sig. (2-tailed)	0,02
	N	201
Radni uvjeti	Pearson (r)	,16*
	Sig. (2-tailed)	0,03
	N	201
Roditelji	Pearson (r)	,22**
	Sig. (2-tailed)	0,00
	N	201
Ponašanje djece	Pearson (r)	,19**
	Sig. (2-tailed)	0,01
	N	201
Skala procjene stresnosti posla odgojitelja	Pearson (r)	,20**
	Sig. (2-tailed)	0,00
	N	201

*p < 0,05

**p < 0,01

Između rezultata na podljestvici *Ponovna kognitivna procjena* i rezultata na podljestvici *Osobno postignuće* ($r = 0,42$; $p < 0,01$) utvrđena je statistički značajna pozitivna korelacija. Prema dobivenom rezultatu zaključuje se kako odgojitelji koji više koriste strategije ponovne kognitivne procjene ujedno imaju i veći osjećaj osobnog postignuća u radnoj ulozi. Nije dobivena statistički značajna korelacija između strategija ponovne kognitivne procjene i rezultata na podljestvicama: *Emocionalna iscrpljenost* ($r = -0,02$; $p > 0,05$) i *Depersonalizacija* ($r = 0,02$; $p > 0,05$) te se zaključuje kako rezultati nisu u skladu s postavljenom hipotezom.

Nadalje, utvrđene su statistički značajne pozitivne korelacije između strategije ponovne kognitivne procjene i rezultata na podljestvicama: *Međuljudski odnosi* ($r = 0,17$; $p < 0,05$), *Radni*

uvjeti ($r = 0,16$; $p < 0,05$), *Roditelji* ($r = 0,22$; $p < 0,01$), *Ponašanje djece* ($r = 0,19$; $p < 0,01$). Odgojitelji koji su skloniji korištenju strategije ponovne kognitivne procjene prilikom regulacije vlastitih emocija, doživljavaju više stresa u kontekstu međuljudskih odnosa te odgojitelji skloniji korištenju ove strategije doživljavaju više stresa u kontekstu radnih uvjeta. Odgojitelji skloni korištenju strategije ponovne kognitivne procjene doživljavaju više stresa povezanog s kontekstom roditelji. Izraženije korištenje strategije ponovne kognitivne procjene povezano je s više stresa u kontekstu ponašanje djece. Navedeni aspekti pokazuju slabe, ali statistički značajne pozitivne korelacije s doživljajem stresa kod odgojitelja. Rezultati nisu u skladu s pretpostavljenom hipotezom.

Izračunati su Pearsonovi koeficijenti korelacije između strategije emocionalne supresije i doživljaja stresa (Tablica 10.) te između strategije supresije emocionalnog doživljaja i simptoma profesionalnog sagorijevanja. Dobivene su statistički značajne pozitivne korelacije između strategije emocionalne supresije i rezultata na podljestvicama: *Emocionalna iscrpljenost* ($r = 0,21$; $p < 0,01$), *Depersonalizacija* ($r = 0,26$; $p < 0,01$). Nije dobivena statistički značajna korelacija između strategije emocionalne supresije i rezultata na skali *Osobno postignuće* ($r = 0,05$; $p > 0,05$). Dobiveni rezultati ukazuju na pozitivnu korelaciju između emocionalne supresije i emocionalne iscrpljenosti što znači kako veća emocionalna supresija korelira s većom emocionalnom iscrpljenošću. Nadalje, statistički značajna i pozitivna korelacija također je utvrđena i u slučaju depersonalizacije te se zaključuje kao veća emocionalna supresija korelira s većom depersonalizacijom. Rezultati su djelomično u skladu s postavljenom hipotezom.

Konačno, utvrđene su statistički značajne pozitivne korelacije između strategije emocionalne supresije i rezultata na podljestvicama: *Međuljudski odnosi* ($r = 0,22$; $p < 0,01$), *Radni uvjeti* ($r = 0,27$; $p < 0,01$), *Roditelji* ($r = 0,22$; $p < 0,01$), *Ponašanje djece* ($r = 0,19$; $p < 0,01$). Dobiven je i pozitivan Pearsonov korelacijski koeficijent ($r = 0,25$; $p < 0,01$) između strategije emocionalne supresije i općeg doživljaja stresa u kontekstu stresnosti posla odgojitelja. Dobiveni rezultati su u skladu s postavljenom hipotezom.

Tablica 10. Korelacije strategije emocionalne supresije i doživljaja stresa te profesionalnog sagorijevanja

	Emocionalna supresija	
Emocionalna iscrpljenost	Pearson (r)	,21**
	Sig. (2-tailed)	0,00
	N	201
Depersonalizacija [^]	Pearson (r)	,26**
	Sig. (2-tailed)	0,00
	N	200
Osobno postignuće	Pearson (r)	0,05
	Sig. (2-tailed)	0,44
	N	201
Međuljudski odnosi	Pearson (r)	,22**
	Sig. (2-tailed)	0,00
	N	201
Radni uvjeti	Pearson (r)	,27**
	Sig. (2-tailed)	0,00
	N	201
Roditelji	Pearson (r)	,22**
	Sig. (2-tailed)	0,00
	N	201
Ponašanje djece	Pearson (r)	,19**
	Sig. (2-tailed)	0,01
	N	201
Skala procjene stresnosti posla odgojitelja	Pearson (r)	,25**
	Sig. (2-tailed)	0,00
	N	201

**p < 0,01

5. RASPRAVA

Profesionalno sagorijevanje često se javlja u zanimanjima psihološkog, odgojno-obrazovnog i zdravstvenog karaktera. Prema Smith i suradnici (2000 , prema Slišković i sur., 2016), u određenim zanimanjima poput nastavničkog, zdravstvenih djelatnika, rukovoditelja i slično jedna od pet osoba izvještava o visokim razinama stresa dok kod nastavničkog zanimanja dvije o pet osoba. Ako se uspoređi istraživanje provedeno u svrhu ovog rada s onim kojeg su provele Živčić-Bećirević i Smojver-Ažić (2005) rezultati su nešto drugačiji što bi mogao biti i pokazatelj promjena u odgojiteljskoj profesiji i poimanja ove profesije vrlo stresnom. Naime, upitnik su ispunjavali odgojitelji na području Republike Hrvatske a rezultati ukazuju slijedeće podatke. Prilikom opće procjene stresnosti posla odgojitelja 63.9% sudionika procijenilo je svoj posao vrlo stresnim, dok rezultati istraživanja koje su provele Živčić- Bećirević i Smojver-Ažić govore kako 42% odgojitelja svoj posao doživljava jako stresnim (v.Prilog, Tablica 11.). Ono što ističu autorice Živčić- Bećirević i Smojver- Ažić (2005) jest također problem suradnje s roditeljima, posebice najviše stresa izazivaju nerealna očekivanja roditelja te situacije u kojima roditelj postaje agresivan i ulazi u sukob s odgojiteljem.

Odgojitelji su izloženi, posebice u današnje vrijeme, i specifičnim društvenim odrednicama radnog konteksta te tako u provedenom istraživanju, na pitanje o situaciji na poslu koja je za njih osobito stresna, izvještavaju o problemu nedostatka radne snage, tj. deficitu odgojno-obrazovnih djelatnika što u konačnici za efekt ima prekovremeni rad a samim time i iscrpljuje snage pojedinca (v.Prilog, Tablica 12.). Shodno tome, poznato je kako je sustav odgoja i obrazovanja pod izravnim utjecajem europski, javnih i lokalnih politika, prvenstveno iz financijskih razloga, a u svrhu institucijskog odgoja što većeg broja djece. No, društveno-ekonomski kontekst izazvao je nedostatak odgojitelja na tržištu rada pa se u zakonskim okvirima zapošljavaju nestručne zamjene. Kako je navedeno, zakon je omogućio zapošljavanje nestručnog kadra ukoliko se na natječaj ne prijavi odgojitelj (Narodne novine br. 10/97., 107/7., 94/13., 98/19., 57/22). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) navodi kako je odgojitelj fleksibilni promatrač koji procjenjuje, organizira, modificira, reorganizira i uči čineći. Ključne su kompetencije i vještine kako bi mogao pravovremeno reagirati i biti svrsishodan, stoga pedagoška praksa u vrtiću zato zahtijeva profesionalca, što promiče i Europa znanja (Vujičić i sur., 2012). Prema podacima Državnog zavoda za statistiku u 2022./2023. pedagoškoj godini, od ukupnog broja zaposlenih odgojitelja njih 79 % ima

završen preddiplomski sveučilišni studij, čime stječu naziv sveučilišni prvostupnik (baccalaurea-us), što je ujedno i zamjena za nekadašnju višu stručnu spremu (VŠS). 16.5% odgojitelja ima završen diplomski sveučilišni studij čime stječu naziv magistar-ra, što odgovara visokoj stručnoj spremi (VSS). Nadalje, kako izvještavaju odgojitelji u istraživanju, u svrhu ovoga rada, već ionako prevelik broj djece u skupinama dodatno otežava činjenica kako se svake godine upisuje sve više djece s teškoćama, bez pomoći trećeg odgojitelja. Na upisima u dječje vrtiće Grada Zagreba, ove je godine 35% više zahtjeva za uključivanje djece s teškoćama u rad redovnih skupina, a u skladu s Akcijskim planom za unapređenje sustava potpore inkluzivnom obrazovanju djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama u Gradu Zagrebu 2023.-2025., ove je godine upisano 47% više djece s teškoćama u razvoju, u odnosu na prošlu godinu (Grad Zagreb, službene stranice, 2024). Odgojitelji koji su sudjelovali u ovom istraživanju, i ovaj problem ističu kao izvor stresa jer su prepušteni sami sebi, zbog nedovoljne angažiranosti stručne službe i nerazumijevanja ravnatelja, koji u ovom slučaju mora upisati djecu s teškoćama bez obzira na kategorizaciju istih (v. Prilog, Tablica 12.). Ono o čemu također izvještavaju odgojitelji u provedenom istraživanju jeste standard, tj. visina plaće u odnosu na opseg posla te mnogi razmišljaju o napuštanju profesije (v. Prilog, Tablica 12.). Istovjetan stav izrazili su nastavnici u provedenom istraživanju, prema kojemu je oko trećina hrvatskih nastavnika izrazila želju za napuštanjem profesije (Radeka i Sorić, 2006). No, osim navedenoga u istraživanju istoimenih autora zaključuje se i kako nastavnici nisu zadovoljni uvjetima rada kao niti društvenim ugledom nastavničke profesije. Iz navedenog proizlazi kako je ključno strateški djelovati na motivaciju odgojno-obrazovnih djelatnika te samim time i na cjelokupni odgojno-obrazovni sustav, povećavajući zadovoljstvo poslom, životni standard te uvjete rada i društveni status zanimanja iz područja odgoja i obrazovanja.

Razlike u doživljaju stresa i profesionalnog sagorijevanja s obzirom na veličinu mjesta stanovanja

U ovom istraživanju testirale su se razlike između odgojitelja koji žive većim sredinama i onih koji žive u manjim sredinama kroz različite aspekte stresnosti poput međuljudskih odnosa, radnih uvjeta, ponašanja djece te interakcije s roditeljima te aspekata profesionalnog sagorijevanja. Prema rezultatima iz mjesta veličine do 10 000 stanovnika dolazi 44.3% ispitanika dok iz mjesta koje broji više od 10 000 stanovnika dolazi 55.7% ispitanika. Sudionici su za potrebu analize podijeljeni u dvije skupine. Rezultati ukazuju kako nema značajnih razlika u percepciji međuljudskih odnosa, radnih uvjeta, odnosa s roditeljima kao niti s ponašanjima djece između odgojitelja iz manjih mjesta u odnosu na odgojitelje koji rade u većim mjestima. To sugerira kako veličina mjesta nema značajan utjecaj na stresnost posla odgojitelja, odnosno odgojitelji bez obzira na veličinu mjesta doživljavaju slične razine stresa u svim aspektima stresnosti. Prema istraživanju Matković i suradnici (2020) koje je obuhvatilo 1600 odgojitelja, na području RH, za potencijalne korelate blagostanja zaposlenih u dječjim vrtićima odabrani su urbanitet i razina razvijenosti jedinice lokalne samouprave u kojoj se vrtić nalazi. Istraživanje je obuhvatilo čestice poput zadovoljstva radnim uvjetima, broja zdravstvenih problema, smislenosti rada, materijalne poteškoće, ravnoteža između privatnog i poslovnog života, održivost rada te organizacijska predanost. Nalazi upućuju kako je osjećaj blagostanja u Zagrebu, na većini promatranih pokazatelja znatno lošiji u odnosu na ostatak Hrvatske. Shodno tome, u nekim preliminarnim istraživanjima dokazi upućuju kako učitelji u urbanim područjima prijavljuju više stresa u odnosu na učitelje iz ruralnih područja no nisu utvrđene razlike u profesionalnom sagorijevanju između te dvije skupine (Abel i Sewell, 1999). Isti autori (1999) proveli su istraživanje u Americi, na uzorku od 98 učitelja, dijelom iz ruralnog područja (52) i dijelom iz urbanog područja (46). Rezultati su ukazali kako učitelji u gradskim školama doživljavaju znatno više stresa od kolega u ruralnim područjima, u području radnih uvjeta i međuljudskih odnosa. Pod radnim uvjetima navodi se prevelik broj djece, nedostatak kadra te loši materijalni uvjeti. Također su pronađeni različiti odnosi između stresa i profesionalnog sagorijevanja za učitelje obje skupine. Stres uzrokovan vremenskim pritiscima značajan je prediktor emocionalne iscrpljenosti i smanjenog osobnog postignuća (profesionalnog sagorijevanja) za učitelje u ruralnim područjima dok su loši radni uvjeti te loše ponašanje učenika znatno utjecali na emocionalnu iscrpljenost i osjećaj osobnog postignuća učitelja u urbanim područjima. Teško je obrazložiti zbog čega se rezultati ovog istraživanja ne podudaraju s prijašnjim analizama no jedan od čimbenika moglo bi biti uključivanje države u

sufinanciranje vrtića čiji je osnivač jedinica lokalne i područne samouprave. Izmjenom Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju (čl.50) sve predškolske ustanove imaju pravo na državnu potporu kojom će se omogućiti podizanje plaća odgojiteljima u svim dijelovima Hrvatske, a iz prijašnjih nalaza se zna kako je plaća važan čimbenik zadovoljstva poslom (Fiala i Sindik, 2012). Na taj način sve predškolske ustanove imaju jednaku priliku za ulaganje u svoje djelatnike a samim time ulažu i u napredak struke.

Analiza rezultat također pokazuje kako među odgojiteljima nema razlika u simptomima profesionalnog sagorijevanja s obzirom na veličinu mjesta stanovanja. Rezultati istraživanja, koje su provele Domović i suradnice (2010) na uzorku hrvatskih učitelj, sugeriraju kako sredina radnog mjesta nema utjecaj na osjećaj emocionalne iscrpljenosti i depersonalizacije, dok učiteljice iz manjih mjesta imaju znatno viši osjećaj osobnog postignuća u odnosu na učiteljice iz urbanih sredina. Iz navedenog proizlazi kako učiteljice iz većih sredina doživljavaju veću razinu profesionalnog sagorijevanja izraženu kao smanjeni osjećaj osobnog postignuća. Prema autoricama nalazi se mogu povezati s pretjeranim brojem učenika u razredima gradskih škola, visokih očekivanja roditelja, disciplinskih uvjeta i tome slično. Prema autorici Blanuša Trošelj (2014) profesionalni identitet refleksija je samih odgojitelja te uključuje način rada, učinkovitost, vlastite ciljeve te određeni stupanj zadovoljstva. Kako bi se izgradio profesionalni identitet nužno je profesionalno usavršavanje kako bi odgojitelji što bolje odgovarali na zahtjeve koje pred njih stavlja odgojno-obrazovni sustav.

Važno je ponoviti kako su u istraživanju provedenom za izradu ovoga rada, odgojitelji imali mogućnost navesti za njih osobito stresne situacije u poslu pri čemu su naveli niz čimbenika. Dakle, putem čestice otvorenog tipa odgojitelji su iznijeli svoje stavove o situacijama koje su za njih stresne te su neki od izazova s kojima se odgojitelji svakodnevno suočavaju rad s djecom s teškoćama koji se odvija uglavnom bez pomoći dodatnog odgojitelja i bez pomoći stručnog tima vrtića (inkluzija bez stručne podrške), zatim neadekvatna podrška, ili izostanak podrške ravnatelja, pasivna agresija ravnatelja, nekompetentni ravnatelj, mobing i slično (loša suradnja sa stručnom službom i ravnateljem) (v.Prilog, Tablica 12.). Maslach i Leiter (1998) navode kako je podrška nadređenog od iznimne važnosti jer se u suprotnome povezuje s iscrpljenošću, odnosno utjecajem nadređenog na radno opterećenje zaposlenika. Nadalje, odgojitelji navode činjenicu kako smatraju lošu komunikaciju s članovima kolektiva također kao jednim od izvora stresa. U konačnici, odgojitelji smatraju kako je njihov posao iznimno podcijenjen te kako nemaju zadovoljavajući društveni ugled u zajednici. Vujičić i suradnici (2013) proveli su istraživanje koje je iznjedrilo rezultate kojima se potvrđuje

činjenica kojom odgojitelji smatraju kako rade iznimno odgovoran posao koji je profesionalno i materijalno podcijenjen u društvu. Sama činjenica koja ukazuje na feminizaciju profesije (odgojitelj=teta) ostavlja dojam nižeg društvenog statusa, jer je opće poznata činjenica kako feminizirana zanimanja imaju općenito niži društveni status (Vujičić i sur., 2014). S obzirom na tendenciju odgojitelja za višim stupnjem napredovanja u struci (diplomski studij) ostaje pitanje strategije kojom bi se potencijalno mogla promijeniti društvena razina svijesti o profesiji koja bi po svemu sudeći trebala biti prepoznata kao altruistična i po tome vrlo bitna.

Povezanost doživljaja stresa i profesionalnog sagorijevanja s duljinom radnog staža

Prijašnja istraživanja navode kao izvore stresa vremensko ograničenje, potrebu za individualnim pristupom djeci, velik broj djece s problemima u ponašanju, poslove koji nisu u domeni odgojitelja, lošu suradnju s roditeljima, velik broj osoba s kojima komuniciraju i nizak status struke (Kelly i Berthelsen, 1995). Eventualne razlike mogu se objasniti promjenama odgojno-obrazovne politike. U provedenom istraživanju dobivena je negativna korelacija između svih dimenzija izvora stresa i duljine radnog staža. Sukladno tome proizlazi kako je dulji radni staž povezan s manje doživljaja stresa u kontekstu međuljudskih odnosa, iako su međuljudski odnosi, prema istraživanju najveći izvor stresa između ostalih faktora, što potvrđuju i prijašnja istraživanja (Živičić-Bećirević i Smojver-Ažić, 2005). Nadalje, autorice Živičić-Bećirević i Smojver-Ažić (2005) u svom istraživanju, provedenom na uzorku odgojitelja zaključuju kako odgojitelji s duljinom staža između 19 i 27 godina percipiraju dimenziju međuljudski odnosi stresnijom od kolegica s manje radnog staža, a kao mogući uzrok navode kako su upravo odgojiteljice te dobi u kritičnom životnom razdoblju, u smislu obiteljskih briga, menopauze i tome slično. Nadalje, prema istim autoricama (2005) odgojitelji s radnim stažem iznad 28 godina „radne uvjete“ percipiraju stresnijim od odgojitelja s manje godina radnog staža. U ovome istraživanju utvrđena je negativna korelacija između doživljaja stresa zbog radnih uvjeta i duljine radnog staža. Moguće je kako radno iskustvo utječe na percepciju nekih aspekata posla kao izvora stresa kao i na načine suočavanja sa stresom, pri čemu je važno naglasiti kako to ovisi i od specifičnog radnog okruženja, individualnih karakteristika kao i od vrste posla. Autori Kozjak Dragčević i Opić (2019) u provedenom istraživanju kojemu je cilj bio istražiti izvore stresa u dječjim vrtićima, na području Grada Zagreba, zaključuju kako radni uvjeti, međuljudski odnosi i suradnja s roditeljima postaju manji izvori stresa s dužim radnim stažem što je rezultat i ovoga istraživanja. Istraživanje koje

su provele autorice Klarin i Nenadić-Bilan (2004) smatraju radne uvjete značajnim prediktorom u doživljaju stresa odgojitelja. Nadalje, rezultati upućuju i na manji doživljaj stresa povezan s roditeljima djece kod odgojitelja s duljim radnim stažom. Odgojitelji su u svakodnevnoj interakciji s roditeljima koji ponekad znaju biti neugodni, postavljaju određene zahtjeve a odgojitelj je taj koji je stalno dostupan pri dovođenju i odvođenju djece u vrtić/iz vrtića te na taj način svakodnevno izložen ovome izvoru stresa. Moguće je također da s radnim iskustvom dolazi do svojevrsne adaptacije na ovaj izvor stresa, odnosno da radno iskustvo doprinosi uspješnijem nošenju s izvorima stresa kao i mogućoj reinterpetaciji doživljaja stresa u okviru pojedinih aspekata posla. Varijabla ponašanje djece također je u negativnoj korelaciji s duljinom radnog staža što sugerira kako je dulji radni staž povezan s manje doživljenog stresa zbog ponašanja djece. Postavljena hipoteza kojom se očekivala povezanost duljine radnog staža sa snažnijim doživljajem stresa nije potvrđena. U usporedbi s istraživanjem kojeg je proveo Kyriacou (2001) gdje je četvrtina nastavnika procijenila svoj posao jako stresnim, u ovom je istraživanju jednaku procjenu dalo 62% odgojitelja. Veće procjene stresnosti posla mogu biti posljedica specifičnih radnih uvjeta ali i općenito situacijom u našoj zemlji, tj. našem odgojno-obrazovnom sustavu. Naime, u zemljama Europe znatno je manji broj djece u skupinama, omjer broja djece u odnosu na odgojiteljicu je znatno povoljniji, pa tako primjerice prema Državnom pedagoškom standardu (Narodne novine br. 63/08 i 90/2010) broj četverogodišnjaka, na jednu odgojiteljicu iznosi 18-ero djece dok je u Finskoj petero četverogodišnjaka na jednu odgojiteljicu. Ovo je neiscrpna tema i svakako jest povećí izvor stresa odgojiteljicama te bi nacionalna politika svakako trebala posvetiti više pažnje odgojno-obrazovnom sustavu i njegovim djelatnicima.

Istraživanje koje podupire dobivene rezultate jeste ono autora Matkovića i suradnika (2020), provedeno na uzorku od 1600 odgojitelja, na području Hrvatske, koje je iznjedrilo rezultate kojima se sugerira kako je 10 godina rada u struci granica iznad koje se osjećaj blagostanja ne smanjuje s većim brojem godina rada, što može biti zbog efekta prilagodbe poslu i radnim uvjetima. Uz brojne izvore stresa koje u ovome istraživanju navode i odgojitelji (prevelik broj djece u skupinama, prekovremeni sati i tome slično) važno je istaknuti i nacionalni kontekst jer svaka država ima svoj odgojno-obrazovni sustavi, prilagođen potrebama stanovnika. Jednako tako krucijalan je i društveni status učitelja, u ovom slučaju odgojitelja, pa se tako finski odgojno-obrazovni sustav smatra primjerom uspješnog sustava dok su najviše plaće učitelja u Luksemburgu (Eurydice,2022). Hrvatski učitelji ističu nezadovoljstvo radnim uvjetima, u smislu preopterećenosti administrativnim obavezama, kao

izvor stresa navode i suradnju s roditeljima, njih čak 67.7% zabrinuto je za ekonomski statusa a svoj društveni status smatraju vrlo nepoželjnim (Institut za društvena istraživanja, 2022). Situacija koja se dogodila na globalnoj razini, pandemija koronavirusa odgojitelje i učitelje suočila je sa značajnim izazovima koji su utjecali na dobrobit u smislu smanjenog zadovoljstva poslom i viših razina profesionalnog sagorijevanja (Alves i sur., 2020, Klusmann i sur.; 2023, prema web izvoru Alfa). Poveznica, s istim rezultatima odnosi se i na već spomenuto istraživanju (Carroll i sur., 2022) u Australiji, gdje su također u korelaciju dovedene duljina radnog staža i doživljaj stresa te sagorijevanja, na uzorku odgojno-obrazovnih djelatnika od predškole do sveučilišnih djelatnika. Utvrđeno je kako percipirani stres značajno razlikuje za sve čimbenike karakteristika povezanih s poslom. Učitelji na početku karijere prijavljuju znatno više razine stresa nego učitelji sa srednjim brojem godina staža i oni s najduže radnog staža. Također je isto potvrđeno i unutar ljestvice profesionalnog izgaranja, dakle učitelji na početku karijere imaju znatno veće razine profesionalnog izgaranja u odnosu na starije kolege, s dulje radnog staža. Ovaj nalaz potvrđuje teoriju Maslach i Jackson (1981) kojom autorice navode kako će se profesionalno sagorijevanje vrlo vjerojatno dogoditi u ranim godinama karijere. Važno je naglasiti kako razina doživljaj stresa koju osjeća pojedinac ovisi i o njegovim osobinama ličnosti, kompetencijama i okolnostima te bi se stoga u budućem istraživanju u obzir mogli uzeti i navedeni parametri.

Nadalje, u istraživanju je utvrđena negativna korelacija između godina rada u struci i procjene profesionalnog sagorijevanja odgojitelja, što ukazuje na to kako odgojitelji s duljim radnim stažem pokazuju manje simptoma emocionalne iscrpljenosti i depersonalizacije. Time se hipoteza koja je pretpostavljala kako će odgojitelji s dulje radnoga staža doživljavati više simptoma profesionalnog sagorijevanja nije potvrđena. Navedeno može biti i zbog društvenih stavova kao i vrednovanja posla odgojitelja jer odgojitelji s više godina radnog iskustva u zajednici mogu ulijevati osjećaj sigurnosti roditeljima djece. Nadalje, postoji slaba negativna korelacija između duljine radnog staža i emocionalne iscrpljenosti (iako odgojitelji emocionalnu iscrpljenost stavljaju na drugo mjesto simptoma profesionalnog sagorijevanja), što sugerira kako s duljim radnim stažem emocionalna iscrpljenost opada, što je moguće objasniti efektom zdravog radnika, tj. kako su oni koji rade taj posao dobro prilagođeni i slično. Kao što je već rečeno, kako će se odgojitelj nositi s određenim izazovima ovisi i o njegovim osobnim resursima za suočavanje sa stresom pa se tako prema Jarvis (2002, prema Živčić-Bećirević i Smojver- Ažić, 2005) razlikuju čimbenici koji su intrinzični nastavničkom zanimanju, kognitivni (određuju individualnu osjetljivost) i čimbenici vezani uz sustav (

institucionalna i šira društvena razina). Prema Kyriacou (2001) većina nastavnika u svom radnom stažu prolazi kroz dvije faze koje kao uzrok imaju ustrajanje u profesiji ili napuštanje profesije iz razloga osobnog razočarenja. S obzirom na rezultate utvrđene u ovom istraživanju, a koji ukazuju na smanjenje simptoma profesionalnog sagorijevanja s radnim stažem, moglo bi se zaključiti kako se godinama radnog iskustva gradi osobna otpornost zbog koje su odgojitelji s vremenom manje skloni negativnim osjećajima i doživljajima vezanim uz vlastitu profesionalnu ulogu.

Isto se odnosi i na varijablu depersonalizacija što znači kako s duljim radnim stažem depersonalizacija opada, a što se osobnog postignuća tiče ne postoji značajna korelacija s duljinom radnog staža odgojitelja.

Vrlo je malo istraživanja o percipiranom stresu i profesionalnom sagorijevanju na uzorku odgojitelja. Uglavnom se baziraju na skupini učitelja iako je i taj broj relativno malen. Primjerice, u nekim istraživanjima o utjecaju radnog staža na profesionalno sagorijevanje mlađi ispitanici iskazuju veći stupanj emocionalne iscrpljenosti i depersonalizacije nego njihove starije kolege (Martinko, 2010., prema Farber, 1984; Dorman, 2003.; Chan, 2003), dok se prema nekim drugim rezultatima istraživanja utvrdilo kako su ispitanici s više godina radnog staža pod većim rizikom od profesionalnog sagorijevanja nego njihovi mlađi kolege (Domović i sur., 2010, prema Van Ginkel 1987). Istraživanje koje je provela autorica Domović sa suradnicama (2010) iskazuje rezultate prema kojima učitelji s manje radnog staža izražavaju manju emocionalnu iscrpljenost u odnosu na učitelje s više radnog iskustva. Dakle, kako se kod učitelja povećava radni staž tako raste i razina emocionalne iscrpljenosti. Taj nalaz u skladu je s rezultatima istraživanja provedenog na uzorku nizozemskih učitelja gdje je također potvrđena korelacija duljine radnog staža s većim rizikom profesionalnog sagorijevanja (Van Ginkel, 1987, prema Van Horn, 2002). Autorice rezultate tumače kao proces profesionalne istrošenosti. Upravo takva hipoteza postavljena je i ovome istraživanju no nije potvrđena. Suprotno navedenom istraživanju, istraživanje provedeno na uzorku grčkih učitelja (Antoniou i Polychroni, 2006) utvrdilo je kako je dob značajno povezana s dvije dimenzije sagorijevanja, emocionalnom iscrpljenošću i depersonalizacijom. Više razine stresa u ovim aspektima prijavljuju mlađi učitelji te se značajna razlika utvrdila između učitelja mlađih od 30 godina i onih starijih od 51 godine. Poduprla se hipoteza kako mlađi učitelji doživljavaju više razine stresa i profesionalnog sagorijevanja, jer kako navode autori Pines i Aronson (1988) učitelji na početku karijere ulažu velike napore kako bi postigli određene ciljeve, dok se podjednako moraju nositi s nizom stresnih i intenzivnih zahtjeva iz okoline.

Pod pretpostavkom da su se u aktivnoj radnoj ulozi odgojitelja zadržali oni pojedinci koji su produktivniji i koji se uspješnije nose s izazovima posla, moguće je očekivati i obrnut obrazac povezanosti radnog staža i doživljaja stresa, odnosno profesionalnog sagorijevanja, što je u konačnici dobiveno i u ovom istraživanju.

Povezanost kognitivne procjene i emocionalne supresije, kao oblika emocionalne regulacije, s doživljajem stresa i profesionalnog sagorijevanja

U provedenom istraživanju, na uzorku odgojitelja iz RH, postavljene su hipoteze kojima se očekuje kako će odgojitelj skloniji strategiji ponovne kognitivne procjene doživljavati manje stresa na radom mjestu i manje simptoma profesionalnog sagorijevanja. Zatim, pretpostavilo se kako će odgojitelji skloniji emocionalnoj supresiji doživljavati će ujedno više stresa na radnom mjestu i više simptoma profesionalnog sagorijevanja. Rezultati istraživanja tek djelomično potvrđuju hipoteze, budući da je utvrđeno kako je doživljaj stresa u svim ispitivanim aspektima posla pozitivno povezan i s ponovnom kognitivnom procjenom i emocionalnom supresijom, doživljaj osobnog postignuća na poslu u pozitivnoj je korelaciji s ponovnom kognitivnom procjenom, te su doživljaji emocionalne iscrpljenosti i depersonalizacije pozitivno povezani s emocionalnom supresijom.

Unutar literature o regulaciji emocija, istraživači uglavnom pažnju posvećuju strategiji ponovne kognitivne procjene koja se smatra adaptivnijom od emocionalne supresije, iako je različitim studijama dokazano kako dobrobit obje strategije posreduje u odnosima između emocionalnih zahtjeva posla i dobrobiti učitelja (Tsouloupas i sur., 2010, Yin i sur., 2016). Kognitivne strategije regulacije emocija smatraju se vrlo poželjnim izvorom prevencija posljedica stresa te literatura upućuje na to kako je adekvatna regulacija emocionalnih stanja pozitivno povezana s učinkom na poslu, zdravstvenom dobrobiti te kvalitetnim socijalnim odnosima (Aldao i sur., 2010) što u konačnici utječe i na razine profesionalnog sagorijevanja. Iako navedene značajke ponovne kognitivne procjene idu u prilog smanjenja doživljaja stresa u provedenom istraživanju to nije potvrđeno. Naime svi parametri izvora stresa su u pozitivnoj korelaciji s ponovnom kognitivnom procjenom iz čega proizlazi kako odgojitelji skloni korištenju ove strategije svejedno doživljavaju stres na poslu. Ovi rezultati mogli bi se protumačiti nalazima Barretta i suradnika (2001) prema kojemu su osobe koje emocije doživljavaju vrlo intenzivno više motivirane regulirati ta afektivna stanja, a njihova sposobnost raspoznavanja kako se točno osjećaju olakšava odabir adaptivnih strategija. Moguće je kako odgojitelji koji su sudjelovali u istraživanju unatoč adaptivnoj strategiji svejedno doživljavaju

stres na radu. Gross (2003) kroz istraživanje potvrđuje kako pojedinci koji često koriste strategiju ponovne kognitivne procjene doživljavaju više pozitivnih emocija u svakodnevnom životu. Autorica Troy i suradnici (2010) također zaključuju kako je učinkovitost ponovne kognitivne procjene veća u situacijama stresa visokog intenziteta u usporedbi sa situacijama niskog stresa, što sugerira kako je ova strategija posebno korisna kada je stres najveći. Također ista autorica i suradnici (2013) navode kako ponovna kognitivna procjena može biti adaptivna kada se izvori stresa ne mogu kontrolirati, ali i maladaptivna kada se stresori mogu kontrolirati. S obzirom na utvrđenu pozitivnu korelaciju ponovne kognitivne procjene i doživljaja stresa u svim procjenjivanim aspektima odgojiteljskog posla, moguće je kako ova strategija regulacije emocija za odgojitelje predstavlja adaptivan mehanizam u uvjetima izraženijeg stresa. S obzirom kako je većina ispitanika ženskoga roda rezultate bi moglo opravdati istraživanje koje je proveo Cheng (2001) koji je ispitivao rodne razlike u korištenju strategija emocionalne regulacije te zaključio kako su žene fleksibilnije u korištenju strategija suočavanja usmjerenih na problem i emocije u odnosu na muškarce, dok druga studija (Nolen-Hoeksema i Aldao, 2011) sugerira kako žene, ovisno o kontekstu koriste znatno veći broj strategija u odnosu na muškarce. Socijalizacija ženske rodne uloge podrazumijeva veću ekspresivnost i svjesnost o vlastitim emocijama i doživljajima pa je moguće kako su kod žena ti mehanizmi doživljaja i regulacije emocija jednostavno jasnije povezani.

Također, ono što je važno istaknuti jest teorija autora Aldao (2013) koji smatra kako trenutačni teorijski modeli strategija emocionalne regulacije odstupaju od uobičajene pretpostavke na adaptivne i maladaptivne već je ključna fleksibilnost njihove primjene, ovisno o kontekstu. Neuroznanstvena istraživanja (Ochsner i sur., 2002) potvrđuju kako se pri korištenju strategije ponovne kognitivne procjene može smanjiti aktivnost u dijelovima mozga povezanih s emocionalnim odgovorom (amigdala) i povećati aktivnost u područjima povezanim s kognitivnom kontrolom (prefrontalni korteks). Ovaj nalaz ide u prilog podizanja svijesti odgojitelja o pravovremenoj primjeni ove strategije u svrhu smanjenja doživljaja stresa. Slijedom navedenog ponovna kognitivna procjena, koja se provodi prije nego što se kreira puni emocionalni odgovor, omogućuje pojedincu modifikaciju svog emocionalnog iskustva. U ovome istraživanju istraživale su se samo dvije strategije, od kojih je jedna adaptivna druga manje adaptivna no bilo bi zanimljivo istražiti kakav je odnos navedenih prediktora s drugim vrstama strategija, poput odabira situacije ili usmjeravanja pažnje.

Autorica Pendergast (2017) proučavala je također korelaciju različitih strategija regulacije emocija i doživljaja stresa kroz određeno vrijeme. U njenom istraživanju rezultati

pokazuju pozitivnu povezanost ponovne kognitivne procjene s promjenama razine doživljenog stresa dok se korištenje supresije ne povezuje s tim promjenama. Može biti kako bi se određenim edukacijama podigla razina korištenja adaptivne regulacije emocije te na taj način odgojiteljima olakšao radni dan. Pregledom literature uočava se kako su istraživanja koja dovode u korelaciju strategije emocionalne regulacije i doživljaj stresa, a vezana za odgojitelje vrlo skromna, tj. baš s ovim korelatima ih nema. Doduše, autori Pavlović i Sindik (2014) proveli su istraživanje kojim su željeli potvrditi korelaciju situacijskih načina suočavanja sa stresom te različitih osobina ličnosti. Rezultati su pokazali kako odgojiteljice svoj posao doživljavaju vrlo stresnim, a način situacijski specifičnog suočavanja s doživljenim stresom povezan je s intenzitetom stresora. Korištenje određene strategije može ovisiti o pojedincu koji ih koristi kao i o situaciji u kojoj se koriste (Aldao, 2013; Kashdan i Rottenberg, 2010).

Analizom rezultat utvrđena je statistički značajna pozitivna korelacija između strategija ponovne kognitivne procjene i rezultata na skali osobno postignuće. Prema dobivenom rezultatu zaključuje se kako odgojitelji koji više koriste strategije ponovne kognitivne procjene ujedno imaju i veći osjećaj osobnog postignuća na poslu što može biti zaštitni čimbenik pred razvojem negativnih simptoma profesionalnog sagorijevanja. Nije dobivena statistički značajna korelacija između strategija ponovne kognitivne procjene i emocionalne iscrpljenosti te depersonalizacije. Ovi rezultati donekle su u skladu s rezultatima na prijašnjim istraživanjima gdje se sugerira kako korištenje strategije ponovne kognitivne procjene može značajno smanjiti simptome profesionalnog sagorijevanja, odnosno utjecati na pojedine aspekte profesionalnog sagorijevanja (Gross i John, 2003). Korištenje navedene strategije implicira kako promjenom percepcije stresnog događaja pojedinac može smanjiti osjećaj preopterećenosti i iscrpljenosti. Nadalje, razvijanje pozitivnog stava prema poslu i kolegama, putem kognitivnog preoblikovanja, može smanjiti učinke depersonalizacije. Fokusiranje na pozitivne aspekte rada i vlastiti uspjeh svakako može povećati osjećaj osobnog postignuća, što sugerira i provedeno istraživanje. Literatura navodi brojne studije koje su podržale učinkovitost strategije ponovne kognitivne procjene. Gross i John (2003) zaključuju kako je strategija ponovne kognitivne procjene povezana s većom emocionalnom dobrobiti i manjom razinom stresa. Zatim, Buruck i suradnici (2016) utvrdili su kako intervencije usmjerene na strategiju ponovne kognitivne procjene mogu smanjiti simptome izazvane profesionalnim sagorijevanjem zaposlenika. U provedenom istraživanju potvrđena je tvrdnja prijašnjih istraživanja, kako korištenje ponovne kognitivne procjene, kao jedne od strategija emocionalne regulacije može biti zaštitni faktor od utjecaja različitih čimbenika povezanih s profesionalnim

sagorijevanjem, u ovom slučaju u području osobnog postignuća. Zanimljivo je istraživanje Changa (2013) koji nije mogao utvrditi pozitivne učinke ponovne kognitivne procjene u kontekstu sagorijevanja nastavnika, kad je u pitanju loše ponašanje učenika a kao objašnjenje navodi kako kognitivna procjena možda nije prilagodljiva u svim kontekstima učionice. Ovo istraživanje podudara se s rezultatima provedenog istraživanja a kao objašnjenje mogu se također navesti sugestije autora (2013) kako kognitivna procjena nije prilagodljiva u svim kontekstima rada odgojitelja.

Utvrđene su pozitivne korelacije između emocionalne supresije, kao strategije emocionalne regulacije, i intenziteta stresa u ispitivanim aspektima posla odgojitelja (međuljudski odnosi, radni uvjeti, roditelji i ponašanje djece). Korištenje strategije emocionalne supresije je povezano s višim razinama doživljaja stresa i sagorijevanja u radnoj ulozi odgojitelja. Ovaj nalaz u skladu je s dosadašnjim istraživanjima koja potvrđuje kako korištenje strategije emocionalne supresije dovodi do većeg doživljaja stresa kao i profesionalnog sagorijevanja (Gross i John, 2003) te potvrđuje postavljenu hipotezu. Chang (2013) je također u svojoj studiji potvrdio kako su učitelji skloniji profesionalnom sagorijevanju kada prijavljuju veću učestalost reguliranja emocija potiskivanjem. Ono što je također važno istaknuti jest kako je odgoj i obrazovanje živući proces te ponekad pojedinac nema dovoljno vremena za učestalo ponovno kognitivno evaluiranje svake emocije kada se ona dogodi, stoga potiskivanje emocionalnog doživljaja može biti adaptivna strategija kada osoba treba brzu regulaciju emocija nastalih u određenoj situaciji (Consedineu i sur., 2002), te ova strategija može biti korisna u odnosu s nadređeni, roditeljima i slično. Suprotno navedenom, kada pojedinci potiskuju emocije, oni zapravo pokušavaju kontrolirati vanjsko izražavanje unutarnjih emocionalnih stanja. Istraživanja pokazuju kako emocionalna supresija može dovesti do povećane fiziološke aktivacije. Kada pojedinac potiskuje emocije, njegovo tijelo može reflektirati znakove poput povišenog krvnog tlaka i ubrzanog rada srca. Gross i Levenson (1993) na primjeru provedene studije zaključili su kako emocionalna supresija može povećati simpatičku aktivnost što također može rezultirati povećanim fiziološkim stresom. Nadalje, emocionalna supresija može smanjiti sposobnost regulacije emocija što povećava subjektivni doživljaj stresa. Brojna istraživanja dokazala su povezanost emocionalne supresije s brojnim mentalnim stanjima poput depresije i anksionznosti, odnosno navedena strategija općenito ima loš utjecaj na psihološko zdravlje pojedinca (Gross i John, 2003; Campbell-Sills i sur., 2006). Također je dokazano kako loše utječe na međuljudske odnose, odnosno pojedinac ima manje izraženu socijalnu podršku što dodatno može povećati doživljaj stresa (Butler,

2003). Emocionalna supresija (potiskivanje) dolazi relativno kasno i mijenja vanjski izraz dok doživljaj negativnih emocija ostaje nepromijenjen. Također, supresija zahtjeva i više mentalnog napora jer pojedinac mora neprestano pratiti stvarne i željene emocije i ulagati napor kako bi promijenio emocionalne reakcije (Richards i Gross, 1999). Shodno tome, kontinuirani naponi za nadzor i mijenjanje emocija iscrpljuju mentalne resurse što kao rezultat donosi gubitak preostalih resursa te dovodi do profesionalnog sagorijevanja. Prema Baschu i Fischeru (2000) radnici češće intenzivnije doživljavaju negativne nego pozitivne emocije. Stoga je ključno učinkovito upravljanje negativnim emocijama kako bi se izbjegao negativan ishod, kao što je profesionalno sagorijevanje.

Nadalje, analizom rezultata utvrđene su statistički značajne pozitivne korelacije između strategije emocionalne supresije i dimenzija sagorijevanja, emocionalne iscrpljenosti i depersonalizacije. Dobiveni rezultati sugeriraju kako veća emocionalna supresija korelira s većom emocionalnom iscrpljenošću i depersonalizacijom. Nije dobivena statistički značajna korelacija između strategije emocionalne supresije i aspekta osobnog postignuća. Ovaj nalaz, većim dijelom, slaže se s istraživanjem koje je provedeno na uzorku medicinskih sestara (Bamonti i sur., 2017), čije se zanimanje također kao i zanimanje odgojitelja smatra vrlo stresnim. Ispitano je u kojoj mjeri strategije suočavanja (strategija ponovne kognitivne procjene te supresija emocija) predviđaju profesionalno sagorijevanje. Rezultati upućuju kako je strategija supresije emocija pozitivno povezana s emocionalnom iscrpljenošću i depersonalizacijom., dok je strategija ponovne kognitivne procjene značajno povezana s depersonalizacijom. Chang (2013) je u svojoj studiji potvrdio kako su učitelji skloniji profesionalnom sagorijevanju kada prijavljuju veću učestalost reguliranja emocija potiskivanjem s obzirom kako se nalazi istraživanja podudaraju s Changovim (2013) ovaj podatak je zabrinjavajući jer potiskivanje emocija nije samo štetno za odgojitelje već ih na neki način distancira od djece s kojom svakodnevno rade.

Naposljetku je važno istaknuti kako pojedine studije (Ochsner i sur., 2002; Sheppes i sur., 2014) ističu kako pojedinac nije ograničen na korištenje samo jedne strategije već može upotrijebiti cijeli niz višestrukih strategija za regulaciju emocija, kao odgovor na događaje, u svrhu uspješne regulacije emocija. Studija koju su proveli Heiy i Cheavens (2014) zaključuje kako pojedinac prosječno koristi sedam strategija za regulaciju negativnih emocija te osam strategija za regulaciju pozitivnih emocija. Ovaj nalaz ide u prilog provedenom istraživanju koje bi zasigurno iznjedrilo drugačije rezultate ukoliko bi u istraživanje uključili više varijabli. Rezultati ovog istraživanja sugeriraju kako bi bilo poželjno od samih početaka obrazovanja i

razvoja profesije osmisliti programe koji bi odgojiteljima pomogli otkriti i preoblikovati saznanja o strategijama regulacije emocija u svrhu učinkovitog upravljanja istima u svom svakodnevnom radu.

Ograničenja i doprinosi istraživanja

U provedenom istraživanju kao veliki izazov pokazalo se samo anketiranje sudionika. Naime, upitnik je podijeljen na više mail adresa, odgojiteljima, ravnateljima, predsjednici sindikata odgojitelja (SRPOOH) i preko Facebook grupe koja broji 14 000 članova iz reda odgojitelja na području Hrvatske. Zaista je došao je do velikog broja ispitanika, međutim odaziv je bio izrazito loš. O razlogu je teško raspravljati. Može biti kako je tema nezanimljiva a i isto tako je moguće što je ovo ustvari goruća tema današnjice no odgojitelji joj ne pridaju više pažnju jer se po tom pitanju ne događa ništa ili premalo. Vrlo je malo rasprava na tu temu kao i edukacija koje bi osnažile odgojitelje u području stresa. Ono što bi se moglo također pretpostaviti iz rezultata, koji govori o visokom postotku odgojitelja koji smatraju svoj posao vrlo stresnim jest činjenica kako je upravo taj podatak iznjedrilo selektiranu skupinu pojedinaca koja je privučena temom , svjesnija stresa kojeg doživljava u vlastitoj radnoj ulozi, svjesniji emocija ili s druge strane nezadovoljni sustavom u kojem rade. Nadalje, ovaj način prikupljanja podataka je dosta ograničavajući jer je zbog online prikupljanja podataka stupanj kontrole nad uvjetima u kojima su sudionici ispunjavali upitnike vrlo nizak. S obzirom kako su u upitnicima i mjere samoprocjene rezultati istih ovisе o uvidu sudionika u samoga sebe što može dovesti do nesvjesno krivog odgovora te je samim time upitna valjanost rezultata.

U istraživanju je ispitan odnos između regulacije emocija, doživljaj stresa te profesionalno sagorijevanje odgojitelja. Istraživanje bi se također moglo proširiti uvođenjem varijabli koje bi također mogle biti povezane s postavljenim varijablama, poput osobina ličnosti, načina nošenja sa stresom, fiziološke reakcije na stres, uključivanje drugih strategija emocionalne regulacije i tome slično. Također bi se, kao prijedlog dublje analize moglo provesti longitudinalno istraživanje, kojim bi bio obuhvaćen znatno veći broj odgojitelja iz cijele zemlje. Rezultati dobiveni provedenim istraživanjem govore u svrhu provođenja edukacija s odgojiteljima te praćenja emocionalnog stanja kao i profesionalnog sagorijevanja, posebice što veliki broj ispitanika smatra kako je odgojiteljska profesija izrazito stresna, a tome u prilog idu pritisci i zahtjevi struke koji su u današnje vrijeme izrazito visoki. Kako bi se njegovao adaptivni pristup u kontroli emocija, u radu s djecom i kolegama izuzetno je važno osvijestiti odgojitelje o važnosti primjene edukacija o emocionalnoj regulaciji gdje bi usavršili

vještine nošenja s emocionalno zahtjevnim situacijama kao i vještine komunikacije, pri čemu treba uzeti u obzir karakteristike konteksta rada kao i osobine ličnosti.

U pokušaju prepoznavanja stresora može od koristi biti kognitivno bihevioralna terapija, kao tehnika u kojoj se pojedinac mora ponašati asertivnije te se izboriti za svoja prava u interakciji i ne povlačiti se u sebe (Smith i sur., 2007). Prvi korak jest bilježene uočenih promjena, drugi korak je naučiti kako motriti reakcije na stresne događaje te bilježiti misli, osjećaje i ponašanje, prije, za vrijeme i nakon stresnog događaja. Po završetku faze samomotrenja dolazi do poboljšanja između situacijskih varijabli, misli i fizioloških, emocionalnih i bihevioralnih reakcija. Slijedeći korak jest pokušaj identificiranja očekivanja dok je zadnji korak ujedno i nateži a to je promjena načina na koji pojedinac gleda na situaciju. Kognitivno bihevioralna terapija je najistraženiji oblik psihoterapije te postiže veliki uspjeh. Osnovna pretpostavka je kako su misli te koje utječu na ponašanje ili doživljaj pojedinca, a ne vanjski faktori. Ono što je važno jest brzi napredak te dugotrajni rezultati. Učinkovitost pokazuje na brojnim područjima psihičkih poteškoća pa tako i na području stresa. S obzirom na brojne negativne posljedice nagomilavanja stresa vrlo je važno znati opustiti tijelo i um. Dobrobiti određenih tehnika su usporavanje otkucaja srca, snižavanje krvnog tlaka, poboljšavanje probave i tome slično, dok pojedinac sam bira načine kojima pridonosi vlastitoj dobrobiti, poput koncentracije na disanje, meditacije, tjelovježbe i tome slično. U istraživanju koje je provedeno na uzorku medicinskih sestara (Bagheri i sur., 2019), a kojemu je svrha bila utvrditi učinke strategija suočavanja sa stresom, utvrđena je učinkovitost kognitivno-bihevioralne terapije. Naime, ispitanice su testirane MBI-ES testom, mjesec dana prije samog početka intervencije, za vrijeme i mjesec dana nakon primjene kognitivno-bihevioralne intervencije. Rezultati su pokazali kako strategije suočavanja sa stresom i kognitivno-bihevioralna terapija mogu biti vrlo učinkoviti u smanjenju profesionalnog sagorijevanja.

Na razini EU prepoznata je vrijednost i nužnost uvođenja mjera za poticanje poboljšanja sigurnosti i zdravlja radnika na radnom mjestu. Također je postavljen pravni kontekst određen *Okvirnom direktivom 89/391/EEZ*, te niz pojedinačnih direktiva usmjerenih na posebne aspekte sigurnosti i zdravlja na radu. 2004.god europski socijalni partneri donijeli su dokument *Okvirni sporazum o stresu prouzročenom na radnom mjestu* a koji za cilj ima osigurati poslodavcima i radnicima okvir za prepoznavanje i sprječavanje problema stresa na radu. Što se Republike Hrvatske tiče, zakonski priznat dokument je *Zakon o zaštiti na radu* (NN 71/14, 118/14, 154/14, čl.51 i 52) kojim se propisuju obveze poslodavca u vezi sa stresom na radu te obveze radnika s ciljem sprječavanja, uklanjanja i smanjivanja stresa na radu. *Pravilnikom o izradi*

procjene rizika (NN 112/14) navode se psihofizički napori koji mogu doprinijeti razvoju stresa na radu. 2012. godine Zdravstveno- preventivni centar HERA u Beču razvio je instrumente za psihosocijalni probir te ga ponudio u sklopu redovnih liječničkih pregleda. Ovisno o rezultatima, tj. stupnju stresa klijentima su nudili različite tretmane poput terapija od strane tima psihologa i „life coacha“. S obzirom na brze promjene koje se događaju na globalnoj razini, i unatoč činjenici kako bi napredak suvremenog društva trebao pridonijeti kvalitetnijem i lakšem stilu života, to se nažalost nije dogodilo. Postoje sve veće potrebe za programima koji uključuju prevenciju stresa na radu. Pravovremena procjena psihosocijalnih rizika prvi je korak u planiranju adekvatnih programa prevencije doživljaja stresa i sagorijevanja na poslu.

S obzirom kako je odgojiteljski posao visoko stresan od izuzetne je važnosti uključiti sve resurse za samopomoć. Jedan od načina jest način na koji odgojitelj prihvaća situaciju te usmjerenost na provođenje razvojnih ciljeva. Zatim je važna svakodnevna interpersonalna komunikacija kao i reflektirajuća komunikacija. Mijenjanjem gledišta o svom poslu, pozitivnim promišljanjem rada s djecom, radom na sebi i svom osobnom profesionalnom napretku ne samo da osiguravamo kvalitetniju vlastitu dobrobit već i adekvatan utjecaj na djecu i njihov psihomotorni razvoj (Brajša i sur., 1999). Uz navedeno, autori Frančesević i Sindik (2014) smatraju kako rad na poboljšavanju kompetencija odgojitelja, kroz razne edukacije i vještine, odgojitelju omogućuje uspješnije suočavanje sa stresom te se tako prevenira i neadekvatan rad odgojitelja i raste zadovoljstvo vlastitim životom. Psihološka otpornost, kao termin koji se u novije vrijeme često istuče, pojedincu omogućuje uspješno prilagođavanje izazovnim životnim iskustvima kroz psihička, emocionalna i ponašajna iskustva, a gradi se na slijedeći način (Nastavni zavod za javno zdravstvo dr. Andrija Štampar- *Kako raditi na psihološkoj otpornosti?*, 2024): održavanjem važnih međuljudskih odnosa, odvajanjem vremena za sebe i aktivnosti koje osobu ispunjavaju, brigom o fizičkom zdravlju- tjelovježba, kvalitetna prehrana i dostatan san, povećanjem emocionalne inteligencije i unapređivanje vještina suočavanja s problemima i tome slično. Unatoč navedenim smjernicama moguće je utjecaj krizne situacije na pojedinca i tada treba djelovati u skladu sa situacijom. Važno je moći prihvatiti promjene, usmjeriti pažnju na pozitivna iskustva u određenom trenutku, postavljati si male i ostvarive ciljeve te se usredotočiti na širi kontekst jer hoće li pojedinac ostati zarobljen u začaranom krugu emocija i stresa ovisi o njemu samome.

Unatoč navedenim ograničenjima provedeno istraživanje doprinijelo je boljem razumijevanju područja emocionalne regulacije, doživljaja stresa odgojitelja kao i profesionalnog sagorijevanja, posebice jer na području RH nije provedeno istraživanje koje je

u korelaciju dovelo navedene konstrukte. Istraživači su se uglavnom bavili prediktorima poput emocionalne kompetencije, suočavanja sa stresom i profesionalnim sagorijevanjem. Razumijevanje i primjena adekvatnih strategija emocionalne regulacije može značajno smanjiti negativni učinak stresa na pojedinca. Edukacije i treninzi predviđeni za jačanje emocionalne inteligencije i regulacije emocija pomoći će pojedincu uspješnije prepoznati i upravljati emocijama što će za krajnji cilj imati pozitivan učinak na sposobnost suočavanja sa stresom te sveukupnu psihološku dobrobit. Također je važno osmisliti intervencije koje promiču produktivne radne kontekste koji ne potiču sagorijevanje pojedinaca te intervencije pomoći kako bi pojedinac svoje aktivnosti percipirao kao izazovne a ne prijeteće. Nadalje, krucijalno je dijeljenje iskustva s kolegama i stručnom službom ustanove (psiholog, pedagog, logoped, zdravstveni voditelj) koji u vidu podrške i grupnog rada stvaraju kolegijalnu i podržavajuću atmosferu zajedničkog učenja. Takav oblik rada može iznjedriti osjećaj pripadnosti i zadovoljstva u radnom okruženju te doprinijeti samoefikasnosti i jačanju profesionalnih kompetencija svih članova kolektiva. Uz sve navedeno važno je istaknuti kako je krucijalno na nacionalnoj razini podizati svijest o uzrocima i posljedicama stresa na radu, informirati radnike i poslodavce o načinima upravljanja stresom kao i uključivanje radnika i poslodavaca u mjere prevencije. Kvalitetnim mjerama doprinosi se dobrobiti i radnika kao i poslodavca. Radnik je zdraviji i zadovoljniji, poslodavac surađuje sa zdravim i motiviranim radnicima, sama organizacija ima efektivnu učinkovitost, smanjen broj nezgoda te smanjene troškove bolovanja, dok je dobrobit za društvo smanjenje troškova zdravstvene zaštite i mirovinskog sustava.

6. ZAKLJUČAK

1. Nije utvrđena razlika u doživljaju stresa, kao niti u profesionalnom sagorijevanju kod odgojitelja koji žive u manjim mjestima u odnosu na odgojitelje koji žive u većim mjestima (preko 10 000 stanovnika).
2. Odgojitelji s duljim radnim stažem procjenjuju manji doživljaj stresa u svim ispitivanim domenama stresa na radu (međuljudski odnosi, radni uvjeti, interakcija s roditeljima te problematična ponašanja djece). Odgojitelji s duljim radnim stažem imaju manje simptoma depersonalizacije i emocionalnog sagorijevanja na poslu.
3. Odgojitelji koji više koriste strategije ponovne kognitivne procjene ujedno imaju i veći osjećaj osobnog postignuća dok za emocionalnu iscrpljenost i depersonalizaciju nisu utvrđene značajne korelacije. Odgojitelji koji doživljavaju više stresa u svim procjenjivanim aspektima posla ujedno su skloniji ponovnoj kognitivnoj procjeni kao strategiji emocionalne regulacije.

Odgojitelji skloniji emocionalnoj supresiji kao strategiji regulacije emocija, ujedno doživljavaju više simptoma emocionalne iscrpljenosti i depersonalizacije u okviru profesionalne uloge. Nadalje, odgojitelji koji doživljavaju više stresa u svim procjenjivanim aspektima posla ujedno su skloniji emocionalnoj supresiji kao strategiji regulacije emocija.

7. LITERATURA

1. Abel, M. H., Sewell, J. (1999). Stress and burnout in rural and urban secondary school teachers. *The Journal of Educational Research*, 92(5), 287-293.

doi.org/10.1080/00220679909597608

2. Alfa: Emocionalna iscrpljenost učitelja i zadovoljstvo poslom: koliko je važan školski kontekst?, Informativni sažetak stručnog članka: Teachers' emotional exhaustion and job satisfaction: How much does the school context matter?.

<https://kabinet.alfa.hr/blog/emocionalna-iscrpljenost-ucitelja-i-zadovoljstvo-poslom-koliko-je-vazan-skolski-kontekst--93>. Pristupljeno 20. lipnja, 2024.

3. Ajduković, D. (1996). *Izvori profesionalnog stresa i sagorijevanja pomagača*, u: Ajduković M. i Ajduković D. (ur.), *Pomoć i samopomoć u skrbi za mentalno zdravlje pomagača*, Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.

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

5. Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 30(2), 217–237.

doi.org/10.1016/j.cpr.2009.11.004

6. Aldao, A. (2013). The future of emotion regulation research: Capturing context. *Perspectives on Psychological Science*, 8, 155–172.

doi.org/10.1177/1745691612459518

7. Antoniou, A. S., Polychroni, F. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece, *Journal of Managerial Psychology*. 21(7), 682-690.

[doi:10.1108/02683940610690213](https://doi.org/10.1108/02683940610690213)

8. Arambašić, L. (2000). *Psihološke krizne intervencije: Psihološka prva pomoć nakon kriznih događaja*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.

9. Aschbacher, K., O' Donovan, A., Wolkowitz, O. M. (2013). Good stress, bad stress and oxidative stress: Insights from anticipatory cortisol reactivity, *Psychoneuroendocrinology*, 1698-1708. www.sciencedirect.com. Pristupljeno 11. lipanj 2024.

10. Bagheri, T., Fatemi, M. J., Payandan, H., Skandari, A., Momeni, M. (2019). The effects of stress-coping strategies and group cognitive-behavioral therapy on nurse burnout. *Annals of Burns Fire Disaster*, PMC7155410.
11. Bakker, A., Demerouti, E., Sanz- Vergel, A. I. (2014.). Burnout and work engagement: JD-R approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 389–411.
doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235 Pristupljeno 27. svibanj 2024.
12. Bamonti, P., Conti, E., Cavanagh, C., Gerolimos, L., Gregg, J., Goulet, C., Pifer, M., Edelstein, B. (2017). Coping, Cognitive Emotion Regulation, and Burnout in Long-Term Care. *Journal of Applied Gerontology*; 38(1), 92-111.
[doi: 10.1177/0733464817716970](https://doi.org/10.1177/0733464817716970)
13. Bannai, A., Tamakoshi, A. (2014). The association between long working hours and health: a systematic review of epidemiological evidence. *Scand J Work Environ Health* 2014;40(1):5-18
[doi: 10.5271/sjweh.3388](https://doi.org/10.5271/sjweh.3388)
14. Barrett, L. F., Gross, J. J., Christensen, T. C., Benvenuto, M. (2001). Knowing what you're feeling and knowing what to do about it: Mapping the relation between emotion differentiation and emotion regulation. *Cognition & Emotion*, 15, 713-724.
[doi:10.1080/02699930143000239](https://doi.org/10.1080/02699930143000239)
15. Bienertova-Vasku, J., Lenart, P., Scheringer, M. (2020). Eustress and Distress: Neither Good Nor Bad, but Rather the Same?. *BioEssays*, 1900238.
[doi:10.1002/bies.201900238](https://doi.org/10.1002/bies.201900238)
16. Blanuša Trošelj, D. (2014). *Profesionalna etika odgajatelja djece rane i predškolske dobi. Znanstvena monografija: Kompetencije suvremenog učitelja i odgajatelja*. Filozofski fakultet, Sveučilište u Splitu.
17. Brajša, P., Brajša-Žganec, A., Slunjski, E. (1999). *Tajna uspješnog odgojitelja*. Pula: C.A.S.H.

18. Buruck, G., Dörfel, D., Kugler, J., Brom, S. S. (2016). Enhancing well-being at work: The role of emotion regulation skills as personal resources. *Journal of Occupational Health Psychology, 21*(4), 480–493.

doi.org/10.1037/ocp0000023

19. Cabello, R., Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., Gross, J. J. (2013). A Spanish adaptation of the emotion regulation questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment, 29*(4), 234–240.

doi.org/10.1027/1015-5759/a000150

20. Carroll A., Forrest, K., Sanders-O'Connor, E., Flynn L., Bower J., Fynes-Clinton S., York A., Ziaei M. (2022). Teacher stress and burnout in Australia: examining the role of intrapersonal and environmental factors. *Social Psychology of Education 25*:441–469.

doi: [10.1007/s11218-022-09686-7](https://doi.org/10.1007/s11218-022-09686-7)

21. Chabot, D., Chabot, M. (2009). *Emocionalna pedagogija: osjećati kako bi se učilo*. Zagreb: Educa.

22. Chang, M. L. (2013). Toward a Theoretical Model to Understand Teacher Emotions and Teacher Burnout in the Context of Student Misbehavior: Appraisal, Regulation and Coping. *Motivation and Emotion, 37*,799-817.

<https://doi.org/10.1007/s11031-012-9335-0>

23. Cuculić, A. (2006.). Stres i burn-out sindrom kod djelatnika penalnih institucija, *Kriminologija i socijalna integracija, 14*(2), 61-78.

<https://hrcak.srce.hr/99064>

24. Curbow, B., Spratt, K., Ungaretti, A., McDonnell, K., Breckler, S. (2000). Child Care Worker Job Stress Inventory. *APA PsycTests*.

doi.org/10.1037/t60670-000

25 Cutuli, D. (2014). Cognitive reappraisal and expressive suppression strategies role in the emotion regulation: An overview on their modulatory effects and neural correlates. *Frontiers in Systems Neuroscience, 8*.

doi.org/10.3389/fnsys.2014.00175

26. Cummings, T. G., Worley, C. G. (2009). *Organization Development & Change*. South Western Cengage Learning, Mason.
27. Direktiva Vijeća 89/391/EEC. (12. lipnja 1989) . O uvođenju mjera za podsticanje poboljšanja sigurnosti i zdravlja radnika na radnom mjestu (OJ L 183, 29.06.1989, str. 1)
<http://europa.eu.int/eur-lex/lex/LexUriServ/site/en/consleg/1989/L/01989L0391-20031120-en.pdf>)
28. Drabant, E. M., McRae, K., Manuck, S. B., Hariri, A. R., Gross, J. J. (2009). Individual differences in typical reappraisal use predict amygdala and prefrontal responses. *Biological Psychiatry*, 30(5):479-95.
[doi: 10.1016/j.cpr.2010.03.003](https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.03.003)
29. Domović, V., Martinko, J., Jurčec, L. (2010). *Čimbenici učiteljskog sagorijevanja na poslu*. Zagreb: Napredak.
30. Državni zavod za statistiku. (2022). Priopćenje: Dječji vrtići i druge pravne osobe koje ostvaruju programe predškolskog odgoja 2021./2022. Zagreb: *Državni zavod za statistiku*.
<https://podaci.dzs.hr/2022/hr/29018>
31. Eisenberg, N. (2003). Prosocial behavior, empathy, and sympathy. In Bornstein, M. H., Davidson, L., Keyes, C.L.M., Moore, K. A. Well-being: Positive development across the life course (pp. 253–265). *Lawrence Erlbaum Associates Publishers*.
32. Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(1), 136–157.
[doi: 10.1037//0022-3514.78.1.136](https://doi.org/10.1037//0022-3514.78.1.136)
33. Ekman, P. (2011). *Razotkrivene emocije*. Beograd: Zavod za udžbenike Beograd.
34. Edelwich, J., Brodsky, A. (1980). Burnout: Stages of Disillusionment in the Helping Professions. *Psychology*, 11,5.

35. Ertekin, A. B., Avunduk, Y. (2021). The relationship between job satisfaction and job performance: A study on sports industry. *Journal of Educational Issues*, 7(2), 133. doi.org/10.5296/jei.v7i2.18949
36. Eklund, N. (2009). *How Was Your Day at School?: Improving Dialogue about Teacher Job Satisfaction*. Search Institute Press.
37. EU- OSHA, <https://osha.europa.eu/hr/tools-and-resources/eu-osha-thesaurus/term/70273i>. Pristupljeno 7.srpnja 2024.
38. Eurydice, <http://ec.europa.eu/eurydice>. Pristupljeno 7.srpnja 2024.
39. Farber, B. A. (1984). Stress and burnout in suburban teachers. *The Journal of Educational Research*, 77(6), 325–331. doi.org/10.1080/00220671.1984.10885550
40. Feeney, S. (2011). *Professionalism in Early Childhood Education: Doing Our Best for Young Children*. USA: Pearson.
41. Folkman, S., Moskowitz, J. (2000). Stress, positive emotion, and coping. *Current Directions in Psychological Science*, 9(4), 115–118. doi.org/10.1111/1467-8721.00073
42. Folkman, S., Lazarus, R. S., Dunkel-Schetter, C., Del Longis, A., Gruen, R. J. (1986). Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(5), 992–1003. doi.org/10.1037/0022-3514.50.5.992
43. Frančešević, D., Sindik, J. (2014). Odnos doživljaja sagorijevanja u radu, emocionalne kompetencije i obilježja posla odgojiteljica predškolske djece. *Acta ladertina*, 2, 1-21.
44. Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-out. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165. doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x
45. Freudenberger, H. J. (1975). The Staff Burn-Out Syndrome in Alternative Institutions. *Psychotherapy: Theory, Research, and Practice*, 12, 73-82. doi.org/10.1037/h0086411

46. Fredrickson, B. L. (2001). Uloga pozitivnih emocija u pozitivnoj psihologiji: proširi i izgradi teoriju pozitivnih emocija. *Am Psychol* 2001;56(3):218-26.
47. Garton, E. (2017). Employee burnout is a problem with the company, not the person. *Harvard Business Review*.
<https://hbr.org/2017/04/employee-burnout-is-a-problem-with-the-company-not-the-person>
Pristupljeno 24. svibnja 2024.
48. Goleman, D. (1997). *Emocionalna inteligencija*. Zagreb: Mozaik knjiga.
49. Goleman, D. (2022) *Emocionalna inteligencija u poslu*. Zagreb: Mozaik knjiga.
50. Griffith, J., Steptoe, A., Cropley, M. (1999.). An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 69/4.
51. Gross, J. J. (1998). Antecedent-and response-focused emotion regulation: Divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(1), 224–237.
doi.org/10.1037//0022-3514.74.1.224
52. Gross, J. J. (2002). Emotion Regulation: Affective, Cognitive, and Social Consequences. *Psychophysiology*, 39, 281-291.
doi.org/10.1017/S0048577201393198
53. Gross, J. J., John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348–362.
doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348
54. Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26.
doi.org/10.1080/1047840x.2014.940781
55. Gross, J. J., Levenson, R. W. (1993). Emotional suppression: Physiology, self-report, and expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(6), 970–986.
doi.org/10.1037/0022-3514.64.6.970

56. Gross, J. J., Munoz, R. F. (1995). Regulacija emocija i mentalno zdravlje. *Clin Psychol: Sci Prat* 2 (2), 151-64.

57. Gross, J. J., Richards, J. M., John, O. P. (2006). Emotion regulation in everyday life. U: Snyder, D. K., Simpson, J. A., Hughes, J. N. (Ur.), *Emotion regulation in couples and families: Pathways to dysfunction and health* (str. 13–35). Washington, DC: *American Psychological Association*.

58. Gross, J. J., Sheppes, G., Urry, H. L. (2011). Emotion generation and emotion regulation: A distinction we should make (carefully). *Cognition and Emotion*, 25, 765–781.

doi.org/10.1080/02699931.2011.555753

59. Gross, J. J., Thompson, R. A. (2007). *Emotion Regulation: Conceptual Foundations*. Handbook of Emotion Regulation (pp. 3-24). New York: Guilford Press.

60. Gršković, V. (2010). Ispitivanje odnosa emocionalne inteligencije i emocionalna kreativnost. *Neobjavljeni diplomski rad*. Zadar: Sveučilište u Zadru.

61. Halavuk, A. (2016). Sindrom sagorijevanja u odgojiteljskoj profesiji. *Završni rad*. Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu.

62. Haga, S. M., Kraft, P., Corby, E. K. (2009). Emotion regulation: Antecedents and well-being outcomes of Cognitivereappraisal and expressive suppression in cross-cultural samples. *Journal of Happiness Studies*, 10, 271-291.

doi.org/10.1007/s10902-007-9080-3

63. Hall-Kenyon, M. K., Bullough V. R., MacKay L. K., Marshall E. E. (2014). Preschool teacher well-being: A review of the literature. *Early Childhood Education Journal*, 42, 153–162

64. Hassard, J., Cox, T. (2014). Work-related stress: *Nature and management*. European Agency for Safety and Health: OSH-wiki.

https://oshwiki.eu/wiki/Work-related_stress:_Nature_and_management. Pristupljeno 26.lipnja 2024.

65. Heiy, J. E., Cheavens, J. S. (2014). Back to basic: a naturalistic assesment of the experience and regulation of emotion. *Emotion*, 14(5)878891

doi.org/10.1037/a0037231

66. Hochschild, A. R. (1993). *Emotional Labor between Supervisors and Subordinates*. Emotion in Organization, Sage, London, 36-57.

67. Hrvatski zavod za zaštitu zdravlja i sigurnost na radu. (2014). *Izazov: stres na radu, Prevencijom psihosocijalnih rizika do zdravog radnog mjesta*. Zagreb: HZZZSR.

68. Hu, T., Zhang, D., Wang, J., Mistry, R., Ran, G. i Wang, X. (2014). Relation between emotion regulation and mental health: a meta-analysis review. *Psychological Reports*, 114(2), 341-362.

doi.org/10.2466/03.20.PR0.114k22w4

69. Hudek- Knežević, J., Kardum, I. (2005). *Stres i tjelesno zdravlje*, Jastrebarsko: Naklada Slap.

70. Izvješće Eurydicea (2021). *Učitelji i nastavnici u Europi – karijere, razvoj i dobrobit*. Luxembourg. Ured za publikacije Europske unije.

71. Jennings, P. A., Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525.

doi.org/10.3102/0034654308325693

72. John, O.P., Gross, J.J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality processes, individual differences, and life span development. *Journal of Personality*, 72(6), 1301-1333.

73. Kelly, A. L., Berthelsen, D. C. (1995). Preschool teachers' experiences of stress. *Teaching and Teacher Education*, 11(4), 345–357.

[doi.org/10.1016/0742-051X\(94\)00038-8](https://doi.org/10.1016/0742-051X(94)00038-8)

74. King, R. B., Della Rosa, E. D. (2019). Are your emotions under your control or not? Implicit theories of emotion predict well-being via cognitive reappraisal. *Personality and Individual Differences*, 138, 177-182.

doi.org/10.1016/j.paid.2018.09.040

75. Klarin, M., Nenadić-Bilan, D. (2004). *Stres i izvori stresa odgojiteljskog poziva*. Zadar: Zbornik radova Sveučilište u Zadru, Stručni odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja predškolske djece, 4, 59–75.

76. Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford press.
77. Klusmann, U., Voss, T., Bönke, N., Richter, D., Kunter, M. (2023). Teachers' emotional exhaustion and teaching enthusiasm before versus during the covid-19 pandemic: Results from a long-term longitudinal study. *Zeitschrift für Psychologie*, 231(2),103–114. doi.org/10.1027/2151-2604/a000520
78. Knežević, I. (2016). *Uloga percipirane podrške ravnatelja i radne motivacije u objašnjenju zadovoljstva poslom i sagorijevanja na poslu kod učitelja*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
79. Kozjak Dragčević, S., Opić, S. (2019). Izvori stresa kod odgojitelja u Gradu zagrebu. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 21-1-2019, 137-152 doi.org/10.15516/cje.v21i0.3425
80. Kuzmić, T., (2020). *Za ili protiv života na selu? Stavovi visokoobrazovanih mladih ljudi o životu na hrvatskim selima*, Zagreb: Filozofski fakultet, odsjek za sociologiju.
81. Kyriacou, C. (2001). *Teacher stress: Directions for future research*. *Educational Review*, 53(1), 27–35. doi.org/10.1080/00131910120033628
82. La Paro, K. M., Pianta, R. C., Stuhlman, M. (2004). The classroom assessment scoring system: Findings from the prekindergarten year. *The Elementary School Journal*, 104, 409–426.
83. Landsbergis, P. A. (1988). Occupational stress among health care workers: A test of the job demands-control model. *Journal of Organizational Behavior*, 9(3), 217–239. doi.org/10.1002/job.4030090303
84. Larsen, R. J. (2004). Emotion and cognition: The case of automatic vigilance. *Psychological Science Agenda*, 18(11). <http://www.apa.org/science/psa/sb-larsen.html>. Pristupljeno 12. srpnja 2024.
85. Larsen, R. J., Prizmic, Z. (2004). *Affect regulation*. U: R. F. Baumeister i K. D. Vohs (Ur.), *Handbook of self-regulation* (str. 40 – 61). New York: Guilford.
86. Larsen, R. J., Buss, D. M. (2008). *Psihologija ličnosti: područja znanja o ljudskoj prirodi*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

doi.org/10.1007/978-1-4613-3997-7_12

87. Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. McGraw-Hill.
88. Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford University Press.
89. Lazarus, R., J., Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing Company.
90. Lazarus, R. J., Folkman, S. (2004). *Stres, procjena i suočavanje*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
91. Lazarus, R. S., Launier, R. (1978). Stress-Related Transactions between Person and Environment. In: Pervin, L. A., Lewis, M., Eds., *Perspectives in Interactional Psychology*. Plenum, New York, 287-327.
92. Leiter, M. P., Harvie, P. (1997). Correspondence of supervisor and subordinate perspectives during major organizational change. *Journal of Occupational Health Psychology*, 2(4), 343–352.

doi.org/10.1037/1076-8998.2.4.343

93. Leiter, M. P., Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of Organizational Behavior*, 9(4), 297–308.

doi.org/10.1002/job.4030090402

94. Leiter, M., Maslach, C. (2005). A Mediation Model of Job Burnout. *PsycNet*.

[doi:10.4337/9781845423308.00046](https://doi.org/10.4337/9781845423308.00046)

95. Little, L. M., Kluemper, D., Nelson, D. L., Gooty, J. (2011). Development and validation of the Interpersonal Emotion Management Scale. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 85, 407-420.

96. Lopes, P. N., Paulo, P., Lopes, M., Brackett, M. A., Nezlek, J. B., Schütz, A., Sellin, I., Salovey, P. (2004). Emotional Intelligence and Social Interaction. *Sage Journal*. vol30, issue 8.

doi.org/10.1177/0146167204264762

97. Ljubin Golub, T., Boháč, I. (2015). *Povezanost emocionalne inteligencije i učiteljske samoefikasnosti*. U: S. Opić, M. Matijević (ur.), *Paradigms of Childhood and Education*, (str. 163–174). Zagreb: Faculty of Teacher Education.

doi.org/10.1177/0146167204264762

98. MacKay, J. (2020). How to deal with burnout: signs, symptoms and strategies for getting you back on track after burning out, *Rescue Time Blog*.

<https://blog.rescuetime.com/burnout-syndrome-recovery>. Pristupljeno 1. srpnja 2024.

99. Martinko, J. (2010). Profesionalno sagorijevanje na poslu nastavnika u obrazovanju odraslih. *Andragoški glasnik : Glasilo Hrvatskog andragoškog društva*, 14 (2), 99- 109.

100. Martins, A., Ramalho, N. i Morin, E. (2010). A comprehensive meta-analysis of the 49, *Science direct* vol.49, issue 6, 554– 564.

doi.org/10.1016/j.paid.2010.05.029

101. Maslach, C. (1982). *Burnout, the cost of caring*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall

102. Maslach, C., Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2, 99-113.

doi.org/10.1002/job.4030020205

103. Maslach, C., Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 498–512.

doi.org/10.1037/0021-9010.93.3.498

104. Maslach, C., Pines, A. (1977). The Burnout Syndrome in the Daycare Setting. *Child Care Quarterly*, 62, 100-113.

doi.org/10.1007/BF01554696

105. Maslach, C., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Anu Rev Psychol*, 52, 397- 422.

106. Matković, T., Ostojić, J., Lucić, M., Jaklin, K., Ivšić, I. (2020). *Raditi u dječjim vrtićima: rezultati istraživanja uvjeta rada u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju*. Zagreb: SOMK.

107. Matsumoto, D., Yoo, S. H., Nakagawa, S., Multinational Study of Cultural Display Rules. (2008). Culture, emotion regulation, and adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(6), 925–937.

doi.org/10.1037/0022-3514.94.6.925

108. Matulović, I., Rončević, T., Sindik, J. (2012). Stres i suočavanje sa stresom- primjer zdravstvenog osoblja. *Sestrinski glasnik/Nursing Journal* 17 (2012) 174–177.

109. Mayer, J. D., Salovey, P. (1997). Što je emocionalna inteligencija? U Salovey, P. i Sluyter D. J. (ur.). *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija, pedagoške implikacije* (19 – 54), Zagreb: Educa.

110. McGrath, B. J., Huntington, A. D. (2007). The Health and Wellbeing of Adults Working in Early Childhood Education.

[doi:10.1177/183693910703200306](https://doi.org/10.1177/183693910703200306)

1101 Portal Moj posao, <https://www.moj-posao.net/Savjet/82639/Stres-na-poslu-nam-je-postao-dio-svakodnevice-nosimo-ga-doma-i-utjece-nam-na-privatni-zivot/55/>. Pristupljeno 18.lipnja 2024.

112. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. (2014). Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.

113. O’Driscoll, M. P., Cooper, C. L. (2002). Job-related stress and burnout. In: Warr, P. (ed.), *Psychology at work*. Harlow: Penguin Books Ltd., 203-229.

114. Ochsner, K. N., Bunge, S., Gross, J. J., Gabriel, J. D. E. (2002). Rethinking feelings: an fMRI study of the cognitive regulation of emotion. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 16(10): 1746-72.

[doi:10.1162/0898929042947829](https://doi.org/10.1162/0898929042947829)

115. Pavlović, Ž., Sindik, J. (2014). Situacijsko suočavanje sa stresom kod odgojitelja. *Sigurnost*, 56 (3), 223-234.

116. Pravilnik o izradi procjene rizika (NN 112/14).

117. Prendergast A. (2017). Threshold Concepts in Practice Education – Grappling the Liminal Space for Social Sphere Practitioners. *Practice and Evidence of the Scholarship of Teaching and Learning* 12(2) 63 -70.

118. Pines, A., Aronson, E. (1988). *Career Burnout: Causes and Cures*. New York: Free Press.
119. Radeka, I., Sorić, I. (2006). *Zadovoljstvo poslom i profesionalni status nastavnika*. Zagreb: Napredak
120. Rakovec-Felser, Z. (2011). Professional burnout as the state and process – what to do?. *Coll Antopol Journal*, 35(2), 577-629.
<https://hrcak.srce.hr/file/103135>
121. Reeve, J. (2010). *Razumijevanje motivacije i emocija*. Jastrebarsko: NakladaSlap.
122. Richards, J.M., Gross, J. J. (2000). Emotion regulation and memory: The cognitive costs of keeping one's cool. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79, 410-424.
123. Roth, S., Cohen, L. J. (1986). Approach, avoidance, and coping with stress. *American Psychologist*, 41(7), 813-819.
doi.org/10.1037/0003-066X.41.7.813
124. Salovey, P., Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
125. Szabo S., Yoshida, M., Filakovszky, J., Juhasz, G. (2017). "Stress" is 80 Years Old: From Hans Selye Original Paper in 1936 to Recent Advances in GI Ulceration
[doi: 10.2174/1381612823666170622110046](https://doi.org/10.2174/1381612823666170622110046)
126. Schaufeli, W. B., Buunk, B. P. (2003.), *Burnout: An overview of 25 years of research and theorizing*, u: Schabracq, M. J., Winnubst, J. A. M. i Cooper, C. L. (ur.), *The handbook of work and health psychology*, (str. 383- 425.), Hoboken: Wiley. 62.
127. Schaufeli, W. B., Enzmann, D. (1998). *The Burnout Companion To Study And Practice: A Critical Analysis*, London: Taylor& Francis.
128. Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *CareerDevelopmentInternational*, 14(3), 204-220.
doi.org/10.1108/13620430910966406
129. Selye H. (1936). "Stress" is 80 years old. Original Paper to Recent Advances in GI Ulceratio.
130. Selye, H. (1974). *Stress without Distress*, 1st ed., Philadelphia : Lippincott Williams & Wilkins.

131. Seley, H. (1956). *The stress of life*. New York: McGraw-Hill.
132. Sheppes, G., Catran, E., Meiran, N. (2009). Reappraisal (but not distraction) is going to make you sweat Physiological evidence for self-control effort. *International Journal of Psychophysiology*, 71, 91-96.
133. Sindik, J., Pavlović, Ž. (2015). Izvori stresa kod odgojiteljica predškolske djece i njihove osobine ličnosti. *Sigurnost* 58 (4) 291 - 310 (2016).
134. Slišković, A. (2011). Stres kod nastavnika u visokom obrazovanju. *Psihologijske teme*, 20 (1) , 67-90.
135. Slišković, A., Burić, I., Knežević, I. (2016). Zadovoljstvo poslom i sagorijevanje na poslu kod učitelja: važnost podrške ravnatelja i radne motivacije. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, Vol.25 No.3. UDK:37.011.3-051:005.32:331.101.3. doi.org/10.5559/di.25.3.05
136. Smith, E. E., Bem, D. J., Frederickson, B. L., Loftus, G. R., Maren, S., Nolen-Hoeksema, S. (2007). *Uvod u psihologiju*. Jastrebarsko: Naklada Slap
137. Srivastava, S., Tamir, M., McGonigal, K. M., John, O. P. i Gross, J. J. (2009). The social costs of emotional suppression: A prospective study of the transition to college. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96(4), 883-897.
138. Škes, M. (2014), *Sindrom sagorijevanja na radnom mjestu*, preuzeto s <https://stampar.hr/hr/sindrom-sagorijevanja-na-radnom-mjestu>
139. TALIS, <https://www.oecd.org/education/talis/>. Pristupljeno, 7.srpnja 2024.
140. Taris, T.W., Peeters, M.C., LeBlanc, P. M., Schreurs, P. J. G., Schaufeli, W. B. (2001). From inequity to burnout: The role of job stress, *Journal of Occupational Health Psychology*, 6 (4), 303-323.
141. Tarman, I., Feliz, E. (2023). Examining the relationship between preschool teachers' emotional intelligence levels and their coping responses to stress, *Journal of Pedagogical Research*, 7(5), 307-323. doi.org/10.33902/JPR.202323120
142. Tyler, T. R. (1990). Why people obey the law. *Yale University Press*.

143. Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2/3), 25–52. doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.x
144. Tomašević, S., Horvat, G., Leutar, Z. (2016). Intenzitet stresa učitelja u osnovnim školama. *Socijalne teme*.
145. Tot, B. (2008.). Povezanost dimenzija sagorijevanja na radu i nekih samoiskazanih psiholoških tegoba u policijskih službenika. *Kriminologija & Socijalna Integracija*, 16(1), 1-14.
146. Troy A. S., Wilhelm, F. H., Shallcross, A. J., Mauss, I. B. (2010). Seeing the silver lining: cognitive reappraisal ability moderates the relationship between stress and depressive symptoms. *Emotion*, 10(6), 783–795. [doi: 10.1037/a0020262](https://doi.org/10.1037/a0020262)
147. Tsouloupas, C. N., Carsin, R. L., Matthews, R., Grawitch, M. J., Barber, L. K. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student misbehaviour and emotional exhaustion: The importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educ. Psychol.* 30, 173-189. [doi:10.1080/01443410903494460](https://doi.org/10.1080/01443410903494460)
148. Türkmen, S., Ulutas, I. (2018). How do preschool teachers perceive the emotional intelligence?. *Teaching practices and emotional intelligence in early childhood, Educational Sciences Research in the Globalizing World*, 16-(170-183).
149. Unger, P. (1980). The Problem of the Many. doi.org/10.1111/j.1475-4975.1980.tb00416.x
150. Unicef. (2020). *Kako do vrtića za sve? Mogućnosti financiranja sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Republika Hrvatska. Središnji državni ured za demografiju i mlade.
151. Vican, D., Sorić, I., Radeka I. (2016). *Upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom: Kompetencijski profil ravnatelja*. Zadar. Sveučilište u Zadru

152. Vujičić, L., Boneta, Ž., Ivković, Ž. (2014). Social Status and Professional Development of early Childhood and Preschool teacher: Sociological and Pedagogical Theoretical Frame. *Croatian Journal of Education*, 7(1) , 49-60.

[doi.org/doi: 10.15516/cje.v17i0.1540](https://doi.org/10.15516/cje.v17i0.1540)

153. Wager, T. D., Davidson, M., Hughes, B. L., Lindquist, M. A., i Ochsner, K. N. (2008). Prefrontal- subcortical pathways mediating successful emotion regulation. *Neuron*, 59, 1037-1050.

154. Washburn-Ormachea, J. M., Hillman, S. B., Sawilowsky, S. S. (2004.). Gender and Gender-Role Orientation Differences on Adolescents' Coping with Peer Stressors, *Journal of Youth and Adolescence*, 3(1), 31-40.

[doi:10.1023/A:1027330213113](https://doi.org/10.1023/A:1027330213113)

155. Webb, T. L., Miles, E., Sheeran, P. (2012). Dealing With Feeling: A Meta-Analysis of the Effectiveness of Strategies Derived From the Process Model of Emotion Regulation. *Psychological Bulletin*, 138(4), 775–808.

[doi: 10.1037/a002760](https://doi.org/10.1037/a002760).

156. Weber, A. (2000). *Burnout Syndrome: A Disease of Modern Societies?*. *Occupational Medicine* 50(7):512-7.

[doi:10.1093/occmed/50.7.512](https://doi.org/10.1093/occmed/50.7.512)

157. Williams, M. (2007). Building genuine trust through interpersonal emotion management A threat regulation model of trust and collaboration across boundaries. *Academy of Management Review*, 32(2), 595-621.

158. Xu, C., Xu, Y., Xu, S., Zhang, Q., Liu, X., Shao, Y., Li, M. (2020). Cognitive reappraisal and the association between perceived stress and anxiety symptoms in COVID-19 isolated people. *Frontiers in Psychiatry*.

159. *Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju*, pročišćeni tekst zakona NN [10/97](#), [107/07](#), [94/13](#), [98/19](#), [57/22](#), [101/23](#). Narodne novine

160. *Zakon o zaštiti na radu* (NN 71/14, 118/14, 154/14, čl.51 i 52)

161. Zhang, H. (2023). *Overtime Worked and Its Effect and Its Effect on Burnout, Illness, and Health outcomes*. San Bernardino: California State University
162. Zinsser, M. K., Bailey S. C., Bassett H. H., Curby W. T., Denham A. S. (2013). Exploring the predictable classroom: Preschool teacher stress, emotional supportiveness, and students' social-emotional behavior in private and Head Start classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 16(2), 90-108.
163. Zinsser, M. K., Nair Das, V., Silver, H.C., Zulaut, A. C. (2017). Utilizing social-emotional learning supports to address teacher stress and preschool expulsion. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21-31.
164. Živčić-Bećirević I, Smojver-Ažić S. (2005). Izvori stresa na poslu odgojitelja u dječjim vrtićima. *Psihologijske teme*; 14(2.), 3-13.

POPIS TABLICA:

Tablica 1. Deskriptivna statistika podataka

Tablica 2. Kolmogorov- Smirnov test

Tablica 3. Procjene stresnosti posla odgojitelja s obzirom na veličinu mjesta stanovanja

Tablica 4. Levenov test jednakosti varijanci Skala procjene stresnosti posla odgojitelja

Tablica 5. Procjena profesionalnog sagorijevanja s obzirom na veličinu mjesta stanovanja

Tablica 6. Levenov test jednakosti varijance MBI – Skala profesionalnog sagorijevanja odgojitelja

Tablica 7. Korelacije radnoga staža i doživljaja stresa

Tablica 8. Korelacija između duljine radnog staža i profesionalnog sagorijevanja

Tablica 9. Korelacija strategija ponovne kognitivne procjene i doživljaja stresa te profesionalnog sagorijevanja

Tablica 10. Korelacija strategije emocionalne supresije i doživljaja stresa te profesionalnog sagorijevanja

Tablica 11. Skala procjene stresnosti posla odgojitelja

Tablica 12. Ostali izvori stresa u radu odgojitelja

PRILOG:

Tablica 11. Skala procjene stresnosti posla odgojitelja-opća procjena

Skala izvora stresa na poslu odgojitelja (ukupna razina stresa)	N	%
Niska	8	4%
Umjerena	65	32,3%
Visoka	128	63,7%

Legenda: N – broj sudionika; % - postotni udio

Tablica 12. Teme identificirane analizom sadržaja odgovora odgojitelja na pitanje o situaciji u poslu koja je za njih osobno stresna te frekvencije datih odgovora

Tema	Frekvencija odgovora
Loša suradnja sa stručnom službom i ravnateljem	17
Spajanje skupina	8
Inkluzija bez stručne podrške	8
Nedostatak radne snage i nestručne zamjene	8
Prevelik broj djece u skupini	5
Prekovremeni rad	4
Visina plaće	3