

Jernej Kovač, univ. dipl. pedagog; spec. zakonske in družinske terapije, Center za izobraževanje, supervizijo in terapevtsko pomoč Maribor, nejci.kovac@gmail.com

Pojav stresa pri svetovalnih delavcih v osnovni šoli

Izvirni znanstveni članek

UDK 159.944.4:37.011.3

POVZETEK

Članek obravnava pojav stresa in poklicne izgorelosti pri šolskih svetovalnih delavcih; to doslej pri nas še ni bilo sistematično znanstveno raziskano. Osnovni cilj raziskave, ki je potekala v letu 2011, je bil ugotoviti, kako šolski svetovalni delavci zaznavajo stres v odnosu z učenci, starši, učitelji, ravnatelji in drugimi delovnimi obveznostmi. Raziskavo smo opravili na populaciji svetovalnih delavcev v osnovnih šolah na področju severovzhodne Slovenije. Na podlagi rezultatov študije smo ugotovili, da je delo svetovalnega delavca v osnovni šoli v celoti (splošno) gledano dokaj stresno. Podrobnejša analiza rezultatov pa je pokazala razlike pri zaznavanju stresa glede na starost: mlajši svetovalni delavci zaznavajo stres bolj intenzivno kot starejši.

Ključne besede: svetovalni delavci, osnovna šola, stres, delovne obveznosti svetovalnega delavca

Elementary School Counsellor Stress

ABSTRACT

This article deals with the occurrence of stress and occupational burnout in school counsellors, a topic for which no systematic scientific studies have been carried out so far. The main goal of the study carried out in 2011 was to determine how counsellors perceived stress in their relationship with students, parents, teachers, principals, or with regard to other work commitments. The study was conducted on

a population of school counsellors in elementary schools in north-eastern Slovenia. The results of the study showed that the work of counsellors in elementary schools as a whole (in general) was quite stressful. A more detailed analysis of the results showed differences in the perception of stress with regard to age, as younger school counsellors perceived stress more intensely than older counsellors.

Key words: school counsellors, elementary school, stress, work responsibilities of a school counsellor

Uvod

Za stres lahko rečemo, da je simbol človekovega prostora in časa, saj postaja vedno bolj pomemben in sestavni del našega življenja. Z razvojem sodobne tehnologije se človek vedno bolj oddaljuje od naravnih zakonitosti ter se mora zaradi tega vedno bolj prilagajati spreminjajočim se zahtevam okolja, ki posledično povzročajo vedno več stresa.

S stresom se lahko sreča vsak posameznik v družinskem, družbenem in delovnem okolju. V delovnem okolju so stresu izpostavljeni predvsem poklici, ki imajo opravka z neposrednim delom z ljudmi. Zagotovo v zadnjo skupino sodijo tudi svetovalni delavci, saj imajo praviloma opravka z ranljivo populacijo, ki je zaradi različnih vzrokov pogostokrat v stresu, posledično pa svetovalni delavci s tem doživljajo stres tudi sami. S stresom na delovnem mestu se srečujejo svetovalni delavci na različnih področjih zunaj šole (Brookings, Bolton, Brown in McEvoy, 1985; Cherniss, 1995; Maslach in Leiter, 1997; Maslach in Pines, 1977) in v šoli (Blase, 1986; Kyriacou in Sutcliffe, 1978). Šolski svetovalni delavci se pogostokrat srečujejo s stresom, ker je njihovo delo zelo obširno, kompleksno in pogojeno z emocionalno stisko (McMahon in Patton, 1998). Obširnost šolskega svetovalnega dela se kaže v izvajanju različnih dejavnosti, kot so: razvojne naloge, sodelovanje z zunanji institucijami ter preventivne in kurativne naloge. Zaradi te obširnosti mora šolska svetovalna služba v današnjem času delovati zelo kompleksno. Poleg pedagogike kot fundamentalne in aplikativne vede je tu še vrsta drugih znanosti (psihologija, sociologija, medicina in teorija socialnega dela), ki skupaj usmerjajo razvoj pedagoške prakse.

V prispevku bomo v teoretičnem delu na kratko predstavili teoretična izhodišča, pri čemer se bomo omejili zlasti na dejavnike stresa pri svetovalnih delavcih, v drugem delu pa predstavili rezultate empiričnega dela, ki kaže na stopnjo zaznavanja stresa glede na starost med slovenskimi osnovnošolskimi svetovalnimi delavci.

Razširjenost stresa med šolskimi svetovalnimi delavci

Številne raziskave (Kyriacou in Sutcliffe, 1978; Borg in Riding, 1991; Burke in Greenglass, 1993; Fontana in Abouserie, 1993; Deppoli, 1999, 2002) dokazujejo, da je opravljanje pedagoškega poklica stresna dejavnost. Pretežni del raziskav na pedagoškem področju o stresu se posveča učiteljskemu stresu, medtem ko je zelo malo raziskav o stresu, ki ga pri svojem delu doživljajo šolski svetovalni delavci. Med redkimi raziskavami, ki se ukvarjajo s stresom šolskih svetovalnih delavcev, je raziskava DeMata in Curcia (2004), v kateri je bilo ugotovljeno, da je večina šolskih svetovalnih delavcev zadovoljnih pri svojem delu, vendar jih skoraj 90 % doživlja svoje delo kot stresno. Sears in Navin (2001) sta v raziskavi ugotovila, da 14,8 % šolskih svetovalnih delavcev svoje delo ocenjuje kot zelo stresno, 50,4 % kot zmerno stresno, 30,1 % kot srednje stresno in 4,7 % kot sploh ne stresno. Nobeden izmed udeležencev raziskave svojega dela ni označil kot ekstremno stresnega. Na osnovi zgoraj omenjenih raziskav lahko rečemo, da je delo šolskega svetovalnega delavca v dokaj veliki meri povezano s stresom.

Dejavniki stresa pri šolskih svetovalnih delavcih

Wise (1985) poudarja, da se šolski svetovalni delavci pri svojem delu pogostokrat srečajo z različnimi dejavniki, ki povzročajo stres. Nekatere študije ocenjujejo, kateri dejavniki povzročajo stres pri šolskih svetovalnih delavcih, vendar so podatki zelo zastareli in redki. Kljub temu lahko glede na obstoječo strokovno in znanstveno literaturo opredelimo temeljne dejavnike, ki povzročajo stres pri šolskih svetovalnih delavcih:

- kompleksnost dela (Burnham in Jackson, 2000; Johnson, 2000);
- prevelike zahteve (Cunnigham in Sandhu, 2000; Herr, 2002; Karasek, 1979; Karasek in Theorell, 1990; Sauter in Murphy, 1995);
- medosebni odnosi (Huberty in Huebner, 1988; Huebner, 1992, 1993; Wilkerson in Bellini, 2006);
- delo, ki ni neposredno povezano s svetovalno vlogo (Morse in Russell, 1988; Hardesty in Dillard, 1994; Coll in Freeman, 1997; Bemak, 2000);
- opredelitev vloge (Boyd in Walter, 1975; Brott in Myers, 1999; Burnham in Jackson, 2000; Paisley in McMahon, 2001; Scarborough, 2002; Sears in Granello, 2002), in sicer:
 - konfliktnost vlog (Coll in Freeman, 1997; Herr, 2002; Sears in Granello, 2002; Wilkerson in Bellini, 2006),

- neskladnost vlog (Coll in Freeman, 1997),
- nejasnost vlog (Herr, 2002; Sears in Granello, 2002);
- premalo podpore znotraj in zunaj šole (Reiner in Hartshorne, 1982; DeMato in Curcio, 2004).

V nadaljevanju jih bomo podrobneje na kratko predstavili.

Kompleksnost dela

Šolski svetovalni delavci težijo k šolskemu razvoju in vseživljenjskemu učenju, kjer bi dosegli optimalni osebni/socialni in poklicni razvoj (Campbell in Dahir, 1997). Zaradi tega se morajo šolski svetovalni delavci pogostokrat soočiti z dodatnimi nalogami kot sestavnim delom njihovega dela. Posledica tega je, da morajo pogostokrat določati prednostne naloge in sprejemati odločitve, ki bi bile najboljše za učenca. Vse to lahko povzroča povečano stopnjo stresa (Burnham in Jackson, 2000; Johnson, 2000). Če k temu prištejemo še številne »nesvetovalne naloge« (npr. zamenjava učitelja, urejanje kosil, avtobusni prevozi), sta kompleksnost in odgovornost šolskih svetovalnih delavcev zelo veliki. Tovrstne naloge so lahko za posameznega šolskega svetovalnega delavca stresne predvsem v šolah, ki imajo veliko število učencev.

Prevelike zahteve

Številne raziskave (Israelashvili, 1998; Bluestein, 2001; Constantine in Gainor, 2001; Mullis in Edwards, 2001; Borders, 2002; Karasek, 1979; Karasek in Theorell, 1990; Sauter in Murphy, 1995) dokazujejo, da se šolski svetovalni delavci pri svojem delu pogostokrat srečajo z visokimi zahtevami in nizko zmožnostjo kontrole, saj sta njihova narava dela in populacija, s katero se ukvarjajo, zelo raznoliki in kompleksni.

Medosebni odnosi

Odnosi s sodelavci na delovnem mestu lahko predstavljajo zelo velik vir stresa. Odnose z drugimi je v delovnem okolju šolskega svetovalnega delavca mogoče razdeliti na odnose z nadrejenimi in na odnose s sodelavci.

Za svetovalnega delavca so odnosi z nadrejenim stresni predvsem takrat, ko nadrejeni (ravnatelj) uveljavlja svojo avtoriteto na neprimeren način (Cartwright in Cooper, 1997), in tam, kjer ni prisotnega vzajemnega občutka zaupanja in spoštovanja (Battison, 1999). Na odnos nadrejeni – podrejeni prav tako negativno vplivajo neupoštevanje delavcev, postavljanje nejasnih in nesmiselnih ciljev ter nespodbujanje sodelovanja delavcev pri sprejemanju odločitev (Moos, 1992).

Na odnose med sodelavci negativno vplivajo tudi tekmovalnost, osebni konflikti in posamezniki, ki so izredno tehnično in storilnostno naravnani (Battison, 1999). Prav tako pa lahko stres povzročajo sodelavci, ki ignorirajo čustva drugih in so neobčutljivi (Slivar, 2003).

Delo, ki ni neposredno povezano s svetovalno vlogo

Gysbers in Henderson (2000) sta »nesvetovalne« dejavnosti šolskih svetovalnih delavcev razdelila v štiri kategorije: nadzor učencev, poučevanje, pisarniško in administrativno delo. Dejavnosti, ki niso neposredno vezane na svetovalno delo šolskih svetovalnih delavcev, so lahko: obveza glede kosila, zamenjava odsotnih učiteljev, urejanje avtobusnih prevozov, vzpostavljanje discipline in vpisovanje učencev v šolo.

Šolski svetovalni delavci veliko svojega časa posvetijo nalogam, ki niso neposredno povezane s svetovalnim delom (Morse in Russell, 1988; Hardesty in Dillard, 1994; Coll in Freeman, 1997; Bemak, 2000). Do podobnih zaključkov sta v svoji raziskavi prišla Baggerly in Osborn (2006). Napierkowski in Parsons (1995) ugotavljata, da vloga šolskega svetovalnega delavca postaja vedno bolj navidezno administrativna, saj se od njega zahteva vedno več administrativnega dela. Šolski svetovalni delavci izražajo skrb zaradi vedno večjega obsega administrativnega dela, zaradi česar imajo manj časa za individualno in skupinsko svetovalno delo z učenci (DeMato in Curcio, 2004). Zaradi stalnih večjih pričakovanj in zahtev glede »nesvetovalnih« dejavnosti se šolski svetovalni delavci vedno bolj oddaljujejo od neposrednega svetovalnega dela z učenci, starši, učitelji in vodstvom. To pa v njih spodbudi občutke krivde in s tem posledično stresa, da niso naredili dovolj v neposrednem svetovalnem delu.

Opredelitev vloge

Definicija vloge je za šolske svetovalne delavce vedno velik izziv (Boyd in Walter, 1975; Brott in Myers, 1999; Burnham in Jackson, 2000; Paisley in McMahon, 2001; Scarborough, 2002; Sears in Granello, 2002). Vloga označuje niz različnih pričakovanj, ki jih mora izpolniti posameznik na določenem položaju v določeni organizaciji. Ta pričakovanja definira in izpolnjuje posameznik sam, tako kot tudi drugi znotraj in zunaj organizacije (Van Sell, Brief in Schuler, 1981). Za šolskega svetovalnega delavca to pomeni, da na opredelitev in uresničevanje njegove vloge vplivajo osebe v šoli in tiste zunaj šolskega sistema, tako kot tudi smernice, ki so si jih samostojno zastavili.

Zaradi nedoslednih in nasprotujočih si sporočil, ki jih svetovalni delavci prejemo, kot tudi zaradi njihovih osebnih stališč, je zelo verjetno, da se šolski

svetovalni delavec znajde v stresu. Po Collu in Freemanu (1997) je vloga stresa sestavljena iz treh različnih, vendar povezanih delov, in sicer:

1. Konfliktnosti vloge: do konfliktnosti vloge pride, ko se šolski svetovalni delavec sooči z nesprejemljivimi zahtevami s strani dveh ali več pošiljateljev (npr. učiteljev, ravnatelja, drugega šolskega svetovalnega delavca) ali ko se od šolskega svetovalnega delavca zahtevajo določene stvari, ki so v nasprotju z njegovim prepričanjem (Coll in Freeman, 1997; Van Sell idr., 1981).
2. Nejasnosti vloge: do pojava nejasnosti vloge pride, ko vloge šolskemu svetovalnemu delavcu niso jasno izrečene v smislu njegove odgovornosti in pričakovanega dela (Coll in Freeman, 1997; Van Sell idr., 1981).
3. Neskladnosti vloge: do neskladnosti vlog pride, ko je postavljeno preveč zahtev, ki jih mora šolski svetovalni delavec izpolniti brez potrebne podpore. Prav tako do neskladnosti lahko pride, ko je šolski svetovalni delavec ujet med lastnimi pričakovanji in zahtevami drugih šolskih oseb (npr. ko ravnatelj zahteva, da se razkrijejo informacije, medtem ko šolski svetovalni delavec verjame, da so informacije zaupne narave) (Coll in Freeman, (1997).

Premalo strokovne podpore

Šolski svetovalni delavci so pogostokrat deležni tudi premalo strokovne podpore, zaradi česar lahko pride do slabše delovne učinkovitosti (Herr, 2002; Sears in Granello, 2002; Baker in Gerler, 2004; Wilkerson in Bellini, 2006). Vse našteje kro- nične stresne situacije lahko pri šolskih svetovalnih delavcih vodijo v izgorelost.

Biografski dejavniki stresa pri šolskih svetovalnih delavcih

Poleg že omenjenih dejavnikov stresa pri šolskih svetovalnih delavcih predstavljajo pomembno vlogo pri zaznavanju stresa tudi biografski dejavniki, kot so spol, starost, delovne izkušnje, stan itd. V nadaljevanju se bomo osredotočili na biografski dejavnik starost, ki je pomenil pomembno neodvisno spremenljivko v naši empirični študiji, predstavljeni v drugem delu prispevka. Ob pregledu literature smo ugotovili, da je zelo malo raziskav, ki bi se navezoval na vpliv starosti na stres pri šolskih svetovalnih delavcih. Med redkimi raziskavami, ki se ukvarjajo z zaznavo stresa šolskih svetovalnih delavcev glede na starost, je raziskava Searsa in Navina iz leta 2001, kjer sta avtorja ugotovila, da starost nima pomembnega vpliva na zaznavanje stresa. Za razliko od omenjene raziskave so nekateri avtorji (Maslach in Jackson, 1981; Moracco, Butcke in McEwen, 1984; Huberty in Huebner, 1988; Butler in Constantine, 2005) prišli do spoznanja, da mlajši svetovalni delavci zaznavajo večjo stopnjo stresa.

Če povzamemo, smo v teoretičnem delu na kratko izpostavili glavne dejavnike stresa pri šolskih svetovalnih delavcih. Kot smo že omenili uvodoma, (sploh v Sloveniji) iz te tematike še ni opravljena nobena poglobljena analitična študija. Zato v nadaljevanju predstavljamo izsledke empirične raziskave, ki pomenijo izviren prispevek k raziskovanju stresa pri svetovalnih delavcih v Sloveniji.

Empirična raziskava

Namen raziskave

Osnovni namen raziskave je raziskati zaznavanje stresa svetovalnih delavcev v osnovnih šolah. Osredotočili smo se na:

- zaznavanje stresa svetovalnih delavcev v odnosu z učenci;
- zaznavanje stresa svetovalnih delavcev v odnosu s starši;
- zaznavanje stresa svetovalnih delavcev v odnosu z učitelji in ravnatelji;
- zaznavanje stresa svetovalnih delavcev v drugih delovnih obveznostih;
- zaznavanje stresa svetovalnih delavcev v celoti.

V okviru teh raziskovalnih vprašanj nas je zanimal vpliv starosti svetovalnega delavca na zaznavanje stresa.

Metodologija

Raziskava je bila narejena na populaciji svetovalnih delavcev v osnovnih šolah na področju severovzhodne Slovenije. Instrument raziskave je anketni vprašalnik za svetovalne delavce v osnovnih šolah; zajemal je vprašanja o zaznavanju stresa, ki so bila zaprtega tipa. Raziskava temelji na neslučajnostnem priložnostnem vzorcu 88 svetovalnih delavcev v osnovnih šolah iz severovzhodne Slovenije.

Podatki so bili obdelani s programom za statistično obdelavo podatkov programskega paketa SPSS (20) za Windows. Za prikaz splošnega zaznavanja stresa smo uporabili osnovno deskriptivno statistiko, za ugotavljanje razlik v zaznavanju stresa med svetovalnimi delavci glede na starost pa neparametrični Kruskal-Wallisov test in analizo variance.

Rezultati in interpretacija

Rezultate prikazujemo v dveh sklopih: v prvem so prikazana splošna stališča svetovalnih delavcev o zaznavanju stresa, v drugem pa rezultati, ki kažejo na vpliv starosti svetovalnih delavcev na zaznavanje stresa.

Ocena stopnje zaznavanja stresa	f	f %
izjemno	1	1,1
močno	23	26,1
zmerno	53	60,2
rahlo	10	11,3
ni zaznано	1	1,1

Preglednica 1: Število (f) in strukturni odstotki (f %) stališč svetovalnih delavcev o stopnji stresa pri svojem delu

Največji odstotek svetovalnih delavcev v osnovni šoli (60,2 %) je mnenja, da je njihovo delo zmerno stresno. Dokaj visok odstotek svetovalnih delavcev (26,1 %) je svoje delo označilo za zelo stresno, 11,3 % pa za rahlo stresno. Le po eno mnenje je bilo, da je njihovo delo izjemno stresno oz. da sploh ni stresno. Več je torej svetovalnih delavcev, ki svoje delo zaznavajo kot bodisi zmerno bodisi močno stresno.

Delovne naloge	Starost	$\bar{R}$	Izid K-W-preizkusa	
			χ^2	P
Delo z učenci z učnimi težavami.	do 35 let	38,63	3,337	0,190
	od 36 do 45 let	45,76		
	več kot 45 let	49,55		
Delo z učenci z vedenjskimi težavami.	do 35 let	42,78	2,454	0,293
	od 36 do 45 let	40,20		
	več kot 45 let	49,74		
Delo z nadarjenimi učenci.	do 35 let	47,31	2,912	0,234
	od 36 do 45 let	37,58		
	več kot 45 let	47,18		
Delo z integriranimi učenci s posebnimi potrebami.	do 35 let	45,03	0,153	0,928
	od 36 do 45 let	42,94		
	več kot 45 let	45,21		

Delovne naloge	Starost	$\bar{R}$	Izid K-W-preizkusa	
			χ^2	P
Delo z učenci glede poklicne usmerjenosti.	do 35 let	45,08	0,314	0,856
	od 36 do 45 let	43,60		
	več kot 45 let	44,63		
Svetovalno-preventivno delo z vsemi učenci pri izboljšanju kakovosti učenja.	do 35 let	45,11	0,075	0,968
	od 36 do 45 let	44,98		
	več kot 45 let	43,48		

Preglednica 2: Izid Kruskal-Wallisovega (K-W) preizkusa v delovnih nalogah, vezanih na učence z vidika zaznavanja stresa glede na starost

Iz preglednice je razvidno, da pri nobeni izjavi ne obstaja statistično značilna razlika. Pozornost pa namenjamo trem, pri katerih smo odkrili kar pričakovane smeri razlik. Pri delu z učenci z učnimi težavami ($P = 0,190$) in z učenci z vedenjskimi težavami ($P = 0,293$) povprečni rangi kažejo, da gre za nalogi, ki sta bolj stresni za starejše kot za mlajše svetovalne delavce. Domnevno se v ozadju s starostjo pojavlja nižja stopnja fleksibilnosti, potrpežljivosti, morda tudi motiviranosti za dodatni napor. Pri delu z nadarjenimi ($P = 0,234$) pa velja opozoriti na eni strani na skupino najmlajših in na drugi strani starejših svetovalnih delavcev. Prvim domnevno primanjkuje izkušenj s specifično nadarjenimi, drugi jih sicer imajo, vendar jih visoka pričakovanja nadarjenih vse bolj obremenjujejo in s tem posledično povzročajo večjo zaznavanje stresnosti.

Delovne naloge	Starost	$\bar{R}$	Izid K-W-preizkusa	
			χ^2	P
Delo s starši, katerih učenci imajo učne težave.	do 35 let	50,78	3,634	0,163
	od 36 do 45 let	42,30		
	več kot 45 let	39,79		
Delo s starši, katerih učenci imajo vedenjske težave.	do 35 let	42,73	0,174	0,916
	od 36 do 45 let	45,38		
	več kot 45 let	45,61		
Delo s starši nadarjenih učencev.	do 35 let	46,28	0,446	0,800
	od 36 do 45 let	42,02		
	več kot 45 let	44,66		

Delovne naloge	Starost	$\bar{R}$	Izid K-W-preizkusa	
			χ^2	P
Delo s starši integriranih učencev s posebnimi potrebami.	do 35 let	47,52	5,232	0,073
	od 36 do 45 let	35,24		
	več kot 45 let	48,85		
Delo s starši glede poklicne usmerjenosti učencev.	do 35 let	47,19	1,281	0,527
	od 36 do 45 let	40,14		
	več kot 45 let	45,24		
Predavanja in delavnice za starše učencev.	do 35 let	45,77	0,141	0,932
	od 36 do 45 let	43,60		
	več kot 45 let	43,92		

Preglednica 3: Izid Kruskal-Wallisovega (K-W) preizkusa v delovnih nalogah, vezanih na starše z vidika zaznavanja stresa glede na starost

Obstoja statistično značilnih razlik nismo dokazali v nobeni izjavi, opozarjamo pa na obstoj tendence pri delu s starši integriranih učencev s posebnimi potrebami ($P = 0,073$).

Več stresa zaznavajo šolski svetovalni delavci, stari več kot 45 let in do 35 let, medtem ko najmanj tisti od 36 do 45 let starosti. Tovrstni rezultati so v skladu z našimi pričakovanji, saj se mlajši svetovalni delavci prvič srečajo s tovrstno populacijo staršev, ki so pogostokrat v stiski zaradi posebnosti, ki jih ima njihov otrok. Pomanjkanje izkušenj, ki je po navadi značilno za mlajše svetovalne delavce, je lahko eden izmed razlogov za stres. Pri starejših svetovalnih delavcih pa so izkušnje sicer prisotne, vendar dolgotrajno delo z učenci s posebnimi potrebami pušča za seboj čustveno izčrpanost. Nekoliko opaznejša razlika je v kategoriji delo s starši, katerih učenci imajo učne težave, kjer se kaže, da se zaznavanje stresa s starostjo svetovalnih delavcev zmanjšuje. Druge delovne naloge različno stari svetovalni delavci z vidika stresa zaznavajo zelo podobno.

Delovne naloge	Starost	$\bar{R}$	Izid K-W-preizkusa	
			χ^2	P
Neposredna pomoč učiteljem.	do 35 let	48,53	2,303	0,316
	od 36 do 45 let	45,64		
	več kot 45 let	39,42		

Delovne naloge	Starost	$\bar{R}$	Izid K-W-preizkusa	
			χ^2	P
Sodelovanje in pomoč učiteljem pri oblikovanju učnih programov.	do 35 let	45,06	4,078	0,130
	od 36 do 45 let	51,30		
	več kot 45 let	38,44		
Neposredno sodelovanje z ravnateljem.	do 35 let	47,27	2,450	0,294
	od 36 do 45 let	47,50		
	več kot 45 let	39,23		

Preglednica 4: Izid Kruskal-Wallisovega (K-W) preizkusa v delovnih nalogah, vezanih na učitelje in ravnatelja z vidika zaznavanja stresa glede na starost

Iz preglednice je razvidno, da pri nobeni izjavi ni prišlo do statistično značilnih razlik med šolskimi svetovalnimi delavci glede na starost. Velja pa opozoriti na razliko med njimi, kakor jih kažejo povprečni rangi. Vse tri naloge (neposredna pomoč učiteljem, sodelovanje in pomoč učiteljem pri oblikovanju učnih programov in neposredno sodelovanje z ravnateljem) najmanj stresno zaznavajo najstarejši (več kot 45 let) svetovalni delavci.

Delovne naloge	Starost	$\bar{R}$	Izid K-W-preizkusa	
			χ^2	P
Sodelovanje z zunanjimi institucijami.	do 35 let	53,61	6,968	0,031
	od 36 do 45 let	39,16		
	več kot 45 let	39,40		
Delo z dokumentacijo.	do 35 let	46,95	2,210	0,331
	od 36 do 45 let	47,90		
	več kot 45 let	39,23		
Zunanji nadzor (inšpekcija).	do 35 let	39,80	4,001	0,135
	od 36 do 45 let	52,56		
	več kot 45 let	42,85		

Preglednica 5: Izid Kruskal-Wallisovega (K-W) preizkusa v delovnih nalogah, vezanih na drugo delo z vidika zaznavanja stresa glede na starost

Sodelovanje z zunanjimi institucijami je tista naloga, pri kateri se kaže statistično značilna razlika ($P = 0,031$). Za mlajše svetovalne delavce, kakor kažejo povprečja, je to bolj stresno kot za starejše. Rezultati so v skladu z našimi pričakovanji, saj

imajo starejši svetovalni delavci več izkušenj s sodelovanjem z zunanjimi institucijami, zaradi česar lahko zaznavajo tudi manj stresa.

Starost	n	$\bar{X}$	s	Preizkus homogenosti varianc		Preizkus aritmetičnih sredin	
				F	p	F	p
Do 35 let	32	48,59	9,07	0,051	0,950	0,614	0,544
Od 35 do 45 let	25	46,92	7,86				
Več kot 45 let	31	46,10	10,01				

Preglednica 6: Izid analize variance razlik v zaznavanju stresnosti dela svetovalnih delavcev v celoti glede na starost

Predpostavka o homogenosti varianc, na kateri temelji analiza variance, je upravičena ($P = 0,950$). Med šolskimi svetovalnimi delavci, kakor kaže izid splošnega F-preizkusa, glede na starost ni statistično značilne razlike ($P = 0,544$) v zaznavanju stresnosti njihovega dela v celoti. Velja pa opozoriti na sistematično padanje povprečij ($\bar{x}$) s starostjo – mlajši svetovalni delavci svoje delo doživljajo bolj stresno kot starejši. Razloge za tovrstne rezultate lahko morda iščemo v razkoraku med pridobljenim teoretičnim znanjem in prakso, v pomanjkanju izkušenj ter posledično manj strokovnih kompetencah mlajših svetovalnih delavcev.

Razprava

Na osnovi rezultatov naše raziskave lahko na splošno rečemo, da je delo svetovalnih delavcev v osnovni šoli dokaj stresno, saj je večina svetovalnih delavcev (87,4 %) svoje delo označila kot stresno. Ti rezultati sovpadajo z raziskavami Searsa in Navina (2001) ter DeMata in Curcia (2004), v katerih je bilo ugotovljeno, da več kot 90 % svetovalnih delavcev v osnovnih šolah svoje delo doživlja kot stresno. Poleg zaznavanja stresnosti v celoti smo se v raziskavi osredotočili tudi na posamezne delovne naloge svetovalnih delavcev, razdeljene v štiri sklope, in sicer v zaznavanje stresnosti pri delu, povezanem z učenci, starši, učitelji in ravnatelji ter drugimi delovnimi obveznostmi.

Pri prvi delovni kategoriji, ki se je nanašala na delovne obveznosti, vezane na delo z učenci, se je izkazalo, da glede na starost ne obstajajo statistično značilne razlike. V zadnji delovni kategoriji se je izkazalo, da največja razlika v zaznavanju stresa šolskih svetovalnih delavcev obstaja pri delu z učenci z učnimi težavami, kjer zaznavanje stresa z leti narašča. Prav tako se je pri delovnih nalogah, povezanih z delom z nadarjenimi učenci in učenci z vedenjskimi težavami, izkazalo, da največ stresa zaznavajo svetovalni delavci v starostni skupini nad 45 let, ki predstavljajo najstarejšo skupino v naši raziskavi. Tovrstni rezultati so v skladu z našimi

pričakovanji, saj svetovalno delo z učenci z učnimi in vedenjskimi težavami in nadarjenimi učenci zahteva veliko mero potrpežljivosti in motiviranosti šolskih svetovalnih delavcev, ki se po navadi s starostjo tudi zmanjšuje. Zanimivo je spoznanje, da svetovalni delavci pri delovni nalogi, ki se navezuje na delo z integriranimi učenci, v različnih starostnih skupinah zelo podobno zaznavajo stresnost. Ti rezultati so zanimivi predvsem zaradi tega, ker delo s tovrstno populacijo prav tako zahteva večjo mero potrpežljivosti, vztrajnosti in motiviranosti, ki je pogostokrat večja pri nekoliko mlajših svetovalnih delavcih. Pri drugih dveh kategorijah, ki sta se navezovali na delo z učenci glede poklicne usmerjenosti in svetovalno-preventivno delo pri izboljšanju kakovosti učenja, se je izkazalo, da svetovalni delavci glede na starost zelo podobno doživljajo stres. To je tudi v skladu z našimi pričakovanji, ker ti dve nalogi nista povezani s težavami in posebnostmi učencev ter zaradi tega predstavljata tudi bistveno manjšo čustveno obremenitev.

Pri drugi delovni kategoriji, ki se je nanašala na delovne obveznosti, vezane na delo s starši, se je izkazalo, da glede na starost pri nobeni izjavi o zaznavanju stresa ne obstajajo statistično značilne razlike. Vendar se je pri izjavi, ki se je navezovala na zaznavanje stresa pri delu s starši integriranih učencev, pokazala tendenca na statistično značilno razliko. V največjem deležu zaznavajo stres svetovalni delavci v starostni skupini nad 45 let, sledijo svetovalci, stari do 35 let, medtem ko svetovalci, stari od 36 do 45 let, zaznavajo najmanj stresa. Tovrstni rezultati so v skladu z našimi pričakovanji, saj se mlajši svetovalni delavci prvič srečajo s tovrstno populacijo učencev in staršev, ki so pogostokrat v stiski zaradi posebnosti, ki jih ima njihov otrok. Zato je pri delu s temi starši potrebno veliko sočutja in izkušenj, ki jih lahko mlajšim svetovalnim delavcem primanjkuje, kar je lahko eden izmed razlogov za stres. Pri starejših svetovalnih delavcih pa so izkušnje prisotne, vendar jih dolgotrajno delo z učenci s posebnimi potrebami lahko čustveno izčrpa, kar bi lahko bil razlog za večje zaznavanje stresa. Svetovalni delavci, stari od 36 do 45 let, imajo potrebne delovne izkušnje in ne preveč dolgotrajno delo s tovrstno populacijo. Pri skupini od 36 do 45 let je prišlo do nekoliko bolj opazne razlike pri delu s starši, katerih učenci imajo učne težave, kjer smo ugotovili, da se zaznavanje stresa pri šolskih svetovalnih delavcih z leti zmanjšuje. Za druge delovne naloge v tej kategoriji, ki so se navezovali na delo s starši, pa se je izkazalo, da svetovalni delavci glede na starost dokaj podobno zaznavajo stres. Tovrstne rezultate potrjuje tudi raziskava Searsa in Navina iz leta 2001, ki dokazuje, da šolski svetovalni delavci glede na starost zelo podobno zaznavajo stres.

Za tretjo delovno kategorijo, ki se je nanašala na delovne obveznosti, vezane na zaznavanje stresa pri delu z učitelji in ravnatelji, se je izkazalo, da glede na starost prav tako ni statistično značilnih razlik in da so rezultati najbolj enakomerno porazdeljeni od vseh delovnih kategorij. To pomeni, da znotraj delovnih nalog v tej kategoriji svetovalni delavci glede na starost zelo podobno zaznavajo stres.

V kategoriji, ki se je navezovala na delovne naloge, vezane na druge naloge z vidika zaznavanja stresa, je glede na starost prišlo do statistično značilne razlike v delovni nalogi, ki se je navezovala na sodelovanje z zunanjimi institucijami. Izkazalo se je, da največ stresa zaznavajo najmlajši šolski svetovalni delavci (do 35 let), medtem ko starostni skupini od 36 do 45 let in več kot 45 let pri sodelovanju z zunanjimi institucijami zaznavata bistveno manj stresa. Tovrstni rezultati so v skladu z našimi pričakovanji, saj mlajši šolski svetovalni delavci na začetku svoje poklicne poti še nimajo izgrajene poklicne integritete in ustreznih kompetenc ter s tem povezane samozavesti, ki je včasih nujno potrebna pri sodelovanju z zunanjimi institucijami. To potrjujejo tudi nekatere raziskave (Maslach in Jackson, 1981; Moracco idr., 1984; Huberty in Huebner, 1988; Butler in Constantine, 2005), ki dokazujejo, da največ stresa pri svojem delu doživljajo mlajši šolski svetovalni delavci.

Pri delovni obveznosti, ki se navezuje na delo z dokumentacijo, smo ugotovili, da starejša generacija svetovalnih delavcev doživlja večjo intenziteto stresa v primerjavi s srednjo in mlajšo generacijo. Pridobljeni rezultati so v skladu z našimi pričakovanji, saj delo z dokumentacijo, ki je povezano z delom pri računalniku, starejšim po navadi povzroča več težav. Prav tako pa je prišlo do razlike v zaznavanju stresa glede na starost pri delovni obveznosti, ki se navezuje na zunanji nadzor (inšpekcijo), kjer se je izkazalo, da največ stresa doživlja starostna skupina od 36 do 45 let, medtem ko svetovalni delavci v starostnih skupinah do 35 let in več kot 45 let tovrstno delo doživljajo nekoliko manj stresno. Ti rezultati so nekoliko presenetljivi in niso v skladu z našimi pričakovanji, saj smo pričakovali, da bo zunanji nadzor največ stresa povzročil najmlajši generaciji (do 35 let), ker pri svojem delu še nima jasno izoblikovane predstave o samem neposrednem svetovalnem delu in zahtevah šolske inšpekcije, ki izvaja zunanji nadzor.

Sklep

Na osnovi naše raziskave lahko zaključimo, da se večina svetovalnih delavcev v osnovni šoli pri svojem delu sooča s stresom. Zagotovo je naša temeljna ugotovitev, da mlajši šolski svetovalni delavci v celoti in po posameznih delovnih nalogah nekoliko intenzivneje zaznavajo stres kot starejši. To bi lahko pomenilo, da svetovalni delavci na začetku svoje poklicne poti potrebujejo še več podpore, da se lahko lažje soočajo z vsemi čustveno napornimi delovnimi obveznostmi, ki v njih povzročajo stres. Zagotovo pa je potrebno še enkrat poudariti, da pri nas do sedaj ni bila narejena še nobena znanstvena sistematična raziskava, ki bi se ukvarjala s problematiko zaznavanja stresa glede na starost šolskih svetovalnih delavcev. Zato lahko rezultati naše raziskave predstavljajo podlago za potrebne nadaljnje raziskave o vplivu starosti na zaznavanje stresa svetovalnih delavcev v osnovnih šolah.

LITERATURA

- Baggerly, J. in Osborn, D. (2006). School counselors career satisfaction and commitment: Correlates and predictors. *Professional Counseling, 9*, 197–205.
- Baker, S. B. in Gerler, E. R. (ur.). (2004). *School counseling for the twenty-first century* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Battison, T. (1999). *Premagujem stres*. Ljubljana: DZS.
- Bemak, F. (2000). Transforming the role of the counselor to provide leadership in educational reform through collaboration. *Professional School Counseling, 3*, 323–331.
- Blase, J. J. (1986). A qualitative analysis of teacher stress. *American Educational Research Journal, 23* (1), 13–40.
- Bluestein, J. (2001). *Creating emotionally safe schools: A guide for educators and parents*. Deerfield Beach, FL: Health Communications.
- Borders, L. D. (2002). School counseling in the 21 century: Personal and professional reflections. *Professional School Counseling, 9* (1), 180–185.
- Borg, M. G. in Riding, R. J. (1991). Occupational stress and satisfaction in teaching. *British Educational Research Journal, 17*, 263–281.
- Boyd, J. D. in Walter, P. B. (1975). The school counselor, the cactus and supervision. *The School Counselor, 23*, 103–107.
- Brookings, J. B., Bolton, B., Brown, C. E. in McEvoy, A. (1985). Self-reported job burnout among female service professionals. *Journals of Occupational Behavior, 6*, 143–150.
- Brott, P. E. in Myers, J. E. (1999). Development of professional school counselor identity: A grounded theory. *Professional School Counseling, 2*, 339–348.
- Burke, R. J. in Greenglass, E. (1995). A longitudinal study of psychological burnout in teacher. *Human relations, 48*, 187–202.
- Burnham, J. J. in Jackson, C. M. (2000). School counselor roles: Discrepancies between actual practice and existing models. *Professional School Counseling, 4*, 41–49.
- Butler, S. K. in Constantine, M. G. (2005). Collective self-esteem and burnout in professional school counselors. *Professional School Counseling, 4*, 41–49.
- Campbell, C. in Dahir, C. (1997). *Sharing the vision: The National Standards for School Counseling Programs*. Alexandria, VA: American School Counselor Association.
- Cartwright, S. in Cooper, C. (1997). *Managing workplace stress*. Thousand Oaks: Sage.
- Chernis, C. (1995). *Beyond burnout: Helping teacher, nurses, therapist and lawyers recover from stress and disillusionment*. New York: Routledge.

Coll, K. M. in Freeman, B. (1997). Role conflict among elementary school counselors: A national comparison with middle and secondary school counselors. *Elementary School Guidance and Counseling*, 31, 251–261.

Constantine, M. G. in Gainor, K. A. (2001). Emotional intelligence and empathy: Their relation to multi-cultural counseling knowledge and awareness. *Professional School Counseling*, 5 (2), 131–137.–

Cunnigham, J. J. in Sandhu, D. S. (2000). A comprehensive approach to school community violence prevention. *Professional School Counseling*, 4, 126–133.

DeMato, D. S. in Curcio, C. C. (2004). Job satisfaction of elementary school counselor: A new look. *Professional School Counseling*, 7, 236–245.

Depolli, K. (1999). *Stres na delovnem mestu osnovnošolskega učitelja predmetnega pouka*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Depolli, K. (2002). *Delovna preobremenjenost kot izvor z delom povezanega stresa pri učiteljih*. Magistrsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Faber, D. in Hifetz, L. (1981). The satisfaction and stress of psychotherapeutic work: a factor analytic study. *Professional Psychotherapy*, 12, 621–630.

Fontana, D. in Abouserie, R. (1993). Stress levels, gender and personality factors in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 63, 261–270.

Gysbers, N. C. in Henderson, P. (2000). *Developing & managing your school guidance program* (3. izd.). Alexandria, VA: American Schools Counselor Association.

Hardesty, P. H. in Dillard, J. M. (1994). The role of elementary school counselors compared with their middle and secondary school counterparts. *Elementary School Guidance and Counseling*, 29, 83–91.

Herr, E. L. (2002). The impact of national policies, economics and school reform on comprehensive guidance programs. *Professional School Counseling*, 4, 236–245.

Huberty, T. J. in Huebner, E. S. (1988). A national survey of burnout among school psychologists. *Psychology in the Schools*, 25 (1), 54–61.

Huebner, E. S. (1992). Burnout among school psychologists: An exploratory investigation into its nature, extent and correlates. *School Psychology Quarterly*, 7 (2), 129–136.

Huebner, E. S. (1993). Professionals under stress: A review of burnout among the helping professions with implications for school psychologists. *Psychology in the Schools*, 30, 40–49.

Israelashvili, M. (1998). Preventative school counseling: A stress inoculation perspective. *Professional School Counseling*, 1(5), 21–25.

Johnson, L. S. (2000). Promoting professional identity in an era of educational reform. *Professional School Counselor*, 4, 31–40.

- Karasek, R. (1979). Job demands, job decision latitude and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, 285–307.
- Karasek, R. in Theorell, T. (1990). *Healthy Work*. New York: Basic Books.
- Kyriacou, C. in Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress: prevalence, sources and symptoms. *British Journal for Educational Psychology*, 48, 159–167.
- Maslach, C. M. in Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99–113.
- Maslach, C. in Leiter, M. P. (1997). *The Truth about Burnout. How Organizations Cause Personal Stress and What to do About It*. San Francisco. CA: Jossey Bass.
- Maslach, C. in Pines, A. M. (1977). The burnout syndrome in the day care setting. *Child Care Quarterly*, 6, 100–113.
- McMahon, M. in Patton, W. (1998). *Clinical supervision in school guidance and counseling: what's happening and not happening, what is needed*.
- Moos, R. (1992). Stress and coping theory and evaluation research: An integrated perspective. *Evaluation Review*, 16, 534–553.
- Moracco, J. C., Butcke, P. G. in McEwen, M. K. (1984). Measuring stress in school counselors: Some research findings and implications. *The School Counselor*, 32, 110–117.
- Morse, C. L. in Russell, T. (1988). How elementary Counselors See Their Role. *Elementary School Guidance and Counseling*, 23, 54–62.
- Mullis, F. in Edwards, D. (2001). Consulting with parents: applying family systems concepts and techniques. *Professional School Counseling*, 5 (2), 116–123.
- Napierkowski, C. M. in Parsons, R. D. (1995). Diffusion of innovation: Implementing changes in schools counselor role and functions. *School Counselor*, 42 (5), 364–370.
- Paisley, P. O. in McMahon, G. (2001). School counselors in the 21st century: Challenges and opportunities. *Professional School Counseling*, 5, 106–115.
- Reiner, H. D. in Hartshorne, T. S. (1982). Job burnout and the school psychologist. *Psychology in the Schools*, 19, 508–512.
- Sauter, S. L. in Murphy, L. R. (1995). The changing face of work and stress. V S. L. Sauter in L. R. Murphy (ur.), *Organizational risk factors for job stress* (str. 1–6). Washington, DC: American Psychological Association.
- Scarborough, J. L. (2002). *Between practice and preference: Factors related to discrepancies in how school counselors spend their time*. Doctoral dissertations, University of Virginia, Charlottesville.
- Sears, S. J. in Navin, S. L. (2001). Stressors in school counseling. *Education*, 103, 333–337.

Sears, S. J. in Granello, D. H. (2002). School counseling now and in the future: A reaction. *Professional School Counseling*, 5, 164–171.

Slivar, B. (2003). *Dejavniki, strategija in učinki spoprijemanja učiteljev s stresom*. Doktorska disertacija, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Van Sell, M., Brief, A. P. in Schuler, R. S. (1981). Role conflict and role ambiguity: Integrating the literature and directions for future research. *Human Relations*, 34, 43–71.

Wilkerson, K. in Bellini, J. (2006). Intrapersonal and organizational factors associated with burnout among school counselors. *Journal of Counseling and Development*, 84, 440–450.

Wise, P. S. (1985). School psychologists rankings of stressful events. *Journal of School Psychology*, 23, 31–41.
