

ПЕРСОНАЛНИ ФАКТОРИ СИНДРОМА ИЗГАРАЊА КОД НАСТАВНИКА У ОКВИРУ ТЕОРИЈЕ САМООДРЕЂЕЊА*

*Кристина Ранђеловић***, *Снежана Стојиљковић*
Департман за психологију, Филозофски факултет,
Универзитет у Нишу

Милица Милојевић
Учитељски факултет, Врање, Универзитет у Нишу

Апстракт. Наставник обавља бројне професионалне улоге које могу бити извор пролонгираног стреса и јављања симптома изгарања. Циљ истраживања јесте испитивање персоналних фактора изгарања, а полазиште представља теорија самоодређења. На узорку од 200 наставника испитано је следеће: степен задовољења базичних психолошких потреба на раду, израженост селф оријентација и присуство синдрома изгарања. Такође, испитивано је да ли су ове варијабле значајни предиктори изгарања, као и да ли постоји разлика у обрасцу персоналних предиктора изгарања код основношколских и универзитетских наставника. Примењени су следећи инструменти: скала задовољења базичних психолошких потреба на раду, упитник его функционисања, скала синдрома изгарања код наставника. Резултати указују на релативно умерену задовољеност свих психолошких потреба, на већу израженост интегрисане селф регулације, као и на средњу израженост его инвестирајуће и имперсоналне оријентације. Укупно узевши, наставници показују ниско изгарање. Значајни предиктори изгарања су интегрисани селф и потреба за аутономијом (универзитетски наставници) и имперсонални селф (основношколски наставници). Ово говори да су наставници, чије су психолошке потребе задовољене и имају интегрисани селф, мање подложни изгарању. Налази ће бити разматрани из угла теорије

* *Напомена.* Рад је настао у оквиру пројекта *Индикатори и модели усклађивања породичних и пословних улога* (бр. 179002) чију реализацију финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

** E-mail: kristina.kasic@yahoo.com

самоодређења, педагошких импликација и могућности превенције изгарања на послу код просветних радника.

Кључне речи: теорија самоодређења, базичне психолошке потребе, селф оријентација, синдром изгарања, наставници.

Професионални стрес и синдром изгарања код наставника

Професионални стрес је социомедицински проблем који погађа представнике свих професија, прати га осећај појединца да не може испунити захтеве радне околине, што је праћено физиолошким, психолошким и бихејвиоралним променама (Hiebert, 1988; Lazarus & Folkman, 1984). Дуготрајна изложеност професионалном стресу може резултирати појавом синдрома изгарања (Betoret, 2009) који представља хронично стање исцрпљености (Schwarzer & Hallum, 2008). Поменути синдром се дефинише као „продужени одговор на хроничну изложеност емоционалним и међуљудским стресорима на послу“ (Maslach, 2003: 1), а чине га три компоненте: емоционална исцрпљеност (преосетљивост, емоционална празнина, отупелост), деперсонализација (дживљај отуђености, безличан однос са колегама) и ниско постигнуће (самоомаловажавање, доживљај некомпетентности који смањује ефикасност у раду).

Емпиријски подаци доследно указују на чињеницу да је стрес и синдром изгарања карактеристичан за услужне и помагачке професије, којима припада и наставничка професија. Негативне последице наставничког стреса и изгарања су многобројне и одражавају се на функционисање школе, професионално постигнуће и на психосоцијални и здравствени статус наставника и његове породице (Guglielmi & Tatrow, 1998; Krnjičić, 2003). Интересовање за овај проблем повећало се током последње две деценије, а условљено је: (а) сазнањем да пролонгирани професионални стрес може да доведе до менталних и физичких обољења; (б) бригом за побољшањем квалитета живота и рада наставника и (в) сазнањем да стрес може у значајној мери негативно да делује на квалитет наставе и односе између наставника и ученика (Pithers, 1995).

Држање наставе подразумева велико интелектуално ангажовање, усредсређеност на наставну јединицу и одржавање пажње ученика (упркос ометајућим факторима). Наставник је непрестано у комуникацији са ученицима, упућен је на колеге, а његов рад укључује и комуникацију са родитељима и другим представницима социјалне средине. Његов рад је подложен евалуацији од стране свих поменутих партнера у васпитнообразовној делатности, а укључује и самоевалуацију. Све ово представља потенцијалне изворе високог професионалног и личног стреса, о чему говоре бројне иностране студије (Kuzsman & Schnall, 1987; prema: Brouwers & Tomic, 2000; Dunham & Varma, 1998; Kyriakides *et al.*, prema: Ioannou & Kyriakides, 2006; Kyriacou, 2001; Travers & Cooper, 1996; Van

Horn *et al.*, 1999). Од око 10% до 40% наставника из западних земаља и Источне Европе пати од израженог стреса и синдрома изгарања на послу (ASTD, 1995; Friedman & Farber, 1992; Tuettemann & Punch, 1992, према: Ioannou & Kyriakides, 2006; Kristensen *et al.*, 2005; Otto, 1986), док је у азијским земљама, као што су Јапан и Тајван, то још израженије – чак од 50% до 70% наставника је под стресом (Maslach *et al.*, 2001). Истраживање спроведено у Аустралији показује да средњошколски наставници, у односу на друге раднике, показују виши ниво стреса, а једна трећина извештава о веома високом стресу (Bransgrove, 1994; Otto, 1986, према: Dorman, 2003). Неколико интернационалних студија показује да приближно од 60% до 70% наставника осећа да је под стресом, а да минимално 30% свих просветних радника пати од различитих симптома изгарања (Antoniou *et al.*, 2000; Borg & Falzon, 1989; Capel, 1992; Rudow, 1999, према: Cheek *et al.*, 2003; Kyriacou, 1980; Kytaev-Smyk, 1983; Lale, 2001).

Преглед постојеће литературе показује да су ретке студије посвећене изгарању код универзитетских наставника, иако су они подложни изгарању због захтева за континуираним усавршавањем, као и због упућености на велики број студената, али и на контакт са управом (Blix *et al.*, 1994; Taris *et al.*, 2001; Winefield & Jarrett, 2001). Истраживање новијег датума (Lackritz, 2004), спроведено на узорку од 648 наставника запослених на универзитетима у Турској, указало је на средњи степен изгарања код поменуте популације, с тим што је код асистената нађена већа емоционална исцрпљеност и деперсонализација, а нижи степен професионалног постигнућа у поређењу са професорима. Једно раније истраживање (Singh *et al.*, 1998) је показало да постоји негативна корелација између интринзичне мотивације, задовољства на послу и изгарања код универзитетских наставника. Бликс и сарадници (Blix *et al.*, 1994), на узорку од 400 случајно одабраних универзитетских наставника, извештавају да изгарање позитивно корелира са здравственим проблемима који су повезани са стресом, нивоом продуктивности и размишљањем о промени посла.

Савремени образовни систем подразумева развијање бројних компетенција, што превазилази традиционалну улогу наставника као преносиоца знања. Он треба да подстиче интринзичну мотивацију и самодетерминисано учење, да креира атмосферу подстицајну за развој креативних потенцијала ученика (Maksić i Pavlović, 2009). Наставник треба да управља разредом тако да подстиче иницијативност и кооперативне форме рада, да развија позитивну социјалну климу којом се постиже виши квалитет и ефикасност учења, али и целокупан развој личности ученика (Djigić i Stojiljković, 2011). Овако дефинисани образовни исходи могу се остварити само ако је циљ будућег програма професионалног развоја наставника развој личности наставника као креативног професионалца (Maksić i Pavlović, 2009). Полазна претпоставка таквог моде-

ла мора бити схватање човека као самодетерминисаног и проактивног појединца, што је основна поставка теорије самоодређења која је узета као полазни теоријски оквир истраживања.

Базичне психолошке потребе и селф оријентација према теорији самоодређења

Теорија самоодређења (*Self Determination Theory* – SDT; Deci & Ryan, 1985, 2002) је макротеорија људске мотивације која се бави развојем и функционисањем личности унутар друштвеног контекста. Она обухвата четири мини-теорије – теорију когнитивне евалуације, теорију интеграције организма, теорију оријентације узрочности и теорију базичних потреба. Истраживања су фокусирана на социоконтекстуалне факторе који омогућавају, односно коче и/или онемогућавају позитивне процесе људског развоја и функционисања. СДТ, преко концепта базичних психолошких потреба, описује утицај социјалног миљеа на психолошки развој човека. У мери у којој социјална средина омогућава задовољење ових потреба, људи ће се развијати и функционисати на здрав начин, а уколико су потребе незадовољене – функционисаће на болестан и неоптималан начин. СДТ постулира постојање *три базичне психолошке потребе*: за аутономијом, за компетенцијом и за повезаношћу са другима. Аутономија се односи на потребу за постизањем осећања самоусмерености и личне регулације сопственог понашања. Компетенција подразумева потребу за ефективним интеракцијама са спољашњом (физичком и социјалном) средином, односно потребу да се осећамо успешно и способно. Повезаност са другима представља потребу за успостављањем блиских емотивних веза са другим људима (осећање привржености). Свакодневно осећање аутономије, компетенције и повезаности са другима дугорочно резултира повећањем личне добробити (Sheldon & Elliot, 1999).

Имајући у виду ове претпоставке, јасно је да СДТ узима у обзир оба начина функционисања људског бића: оптимално функционисање („светла страна“) и маладаптивно функционисање („мрачна страна“). Такође, проучава услове који их подстичу, односно коче (Ryan & Deci, 2000). Организмичко-дијалектичка метатеорија, на којој је заснована СДТ, није само од теоријског значаја. Са практичне тачке гледишта, ове претпоставке сугеришу да појединци могу бити најбоље мотивисани подржавањем развоја њихових потенцијала. Стога ће, на пример, запослени испољити оптимални учинак и добро здравље у радној средини која подстиче и негује њихове инхерентне тенденције. Уколико је радна средина превише контролишућа, одбацујућа и неподржавајућа, запослени ће постати вулнерабилни и испољаваће одређени степен дисфункционалности (Ryan & Deci, 2000). Резултати истраживања (Baard *et al.*, 2000; Hardi *et al.*, 1993, према: Ryan & Deci, 2000) показују да пос-

тоји позитивна корелација између задовољења потреба за аутономијом, компетенцијом и повезаношћу на радном месту са самопоштовањем, менталним и физичким здрављем, и виталношћу појединца, као и негативна корелација са анксиозношћу и соматизацијом. Такође, нађено је да је задовољење базичних психолошких потреба на радном месту добар предиктор учинка и задовољства радом, као и психолошког здравља.

Селф оријентација

Селф оријентација представља појам којим се означава превалентна оријентација система у регулисању стања мотивисаности. С обзиром на селф оријентацију и степен интегрисаности селфа, постоје три типа селфа: интегрисани селф, его инвестирани селф и имперсонални селф (Hodgins & Knee, 2002). *Интегрисани селф* представља хармонични и интегрисани селф систем код особа које се развијају и функционишу у социјалном контексту који омогућава задовољење све три базичне психолошке потребе. Ове особе су оријентисане ка организмичком расту и интеграцији, тј. њихово понашање је подстакнуто интринзичним мотивима и циљевима. Овај тип селфа отворен је за промене и нова искуства и спреман је за истраживање и доживљавање унутрашње и спољашње реалности (Мајсторовић *et al.*, 2008). Интегрисани селф може се назвати „истинитим селфом“, и особе које га поседују имају пуно осећање слободе. *Его инвестирани селф* поседују особе које се развијају и функционишу у средини која не подржава природну тежњу ка психолошком развоју и интеграцији. Ове особе су мотивисане екстринзичним циљевима, као што су слава, богатство, моћ и сл. Оне се понашају ригидно, селективно опажају и схватају реалност, жељне су да њихове акције и постигнућа други примете и похвале. Лажна слика о себи пружа у извесном степену осећање сопствене вредности. Када искуства нису у складу са том сликом, појединац настоји да, кроз избегавање, искривљавање и порицање догађаја и информација, очува постојећу слику о себи како би задржао осећање вредности сопственог бића. *Имперсонални селф* представља најнижи степен интеграције селфа. За разлику од его инвестираног селфа који се развија када средина не пружа аутономну подршку појединцу, имперсонални селф се формира у условима који онемогућавају задовољење свих базичних психолошких потреба (Deci & Ryan, 1985). Особама са овим типом селфа не недостаје само аутономна регулација понашања, већ и интенционалност (Deci & Ryan, 1991, према: Hodgins & Knee, 2002). Наиме, ове особе карактерише амотивација или тотални недостатак мотивације. Оне немају способност да развију селф који ће их у извесном степену чувати од „угрожавајуће“ реалности.

Проблем и циљеви истраживања

Чињеница да пролонгирани стрес може у значајној мери да смањи професионалну ефикасност наставника и да умањи квалитет наставе – чиме се посредно утиче на целокупан образовноваспитни процес – указује на то да је проучавање и превенција синдрома изгарања код наставника од националног значаја. Развој предикционог модела синдрома изгарања представља неопходну основу за прављење стратегије за превенирање овог проблема. Иако је проблем актуелан и вишеструко значајан, то је још увек нова област истраживања на нашим просторима а емпиријске студије су малобројне (Ћабаркара, 2009; Крнјајић, 2003). Истраживањима су углавном обухваћени наставници који раде у основним и средњим школама, а разлог јесте њихова већа доступност и чињеница да они чине највећи део наставничке популације. Такође, у нашој средини проблем изгарања није проучаван у контексту персоналних фактора који су постулирани у оквиру СДТ. Сматрамо да поменути фактори могу бити значајни за објашњење радне мотивације, понашања и синдрома изгарања на послу. Стога је поменута теорија узета као полазиште овог истраживања које је требало да пружи следеће информације: (1) у којој су мери код наставника задовољене психолошке потребе за аутономијом, компетентношћу и за повезаношћу; (2) какав је степен изражености појединих селф оријентација код наставника; (3) у којој мери је изражен синдром изгарања код основношколских и универзитетских наставника. Такође, циљеви истраживања су следећи: (а) испитати да ли су базичне психолошке потребе и селф оријентација значајни предиктори синдрома изгарања код основношколских и универзитетских наставника; (б) испитати да ли постоје разлике у обрасцу персоналних фактора изгарања код основношколских и универзитетских наставника.

МЕТОД

Варијабле и инструменти истраживања

Истраживање припада групи корелационих студија. Предикторске варијабле у овом истраживању су:

- (1) *Базичне психолошке потребе.* Потребе су, било физиолошке или психолошке, енергизирајућа стања која, ако су задовољена, воде ка здрављу и добробити. Према теорији самоодређења, постоје три урођене, организмичке, есенцијалне и универзалне потребе, а то су: аутономија, компетенција и повезаност (Deci & Ryan, 2000). Поменуте потребе могу се односити на различите сфере људског живота (рад, међуљудски односи и живот уопште). Овим истраживањем испитиване су базичне психолошке

потребе на раду. Наведене потребе операционално су одређене преко скорова постигнутих на скали задовољења базичних психолошких потреба на раду (*The Basic Need Satisfaction at Work Scale – BNSWS*).

- (2) *Селф оријентација*. Представља превалентну оријентацију система у регулисању стања мотивисаности. Постоје три типа селфа с обзиром на селф оријентацију, а то су: интегрисан селф, его инвестирани селф и имперсонални селф. Наведени типови селфа операционално су одређени преко скорова постигнутих на упитнику его функционисања (*The Ego Functioning Questionnaire – EFQ*).

Критеријумска варијабла у овом истраживању је *синдром изгарања код наставника*. Синдром изгарања дефинише се као „продужени одговор на хроничну изложеност емоционалним и међуљудским стресорима на послу“ (Maslach, 2003: 1). Ова варијабла операционално је одређена преко скорова постигнутих на скали која мери укупан степен изражености синдрома изгарања код наставника (*The Teacher Burnout Scale – TBS; Richmond et al., 2001*).

Инструменти. Скала задовољења базичних психолошких потреба на раду (*The Basic Need Satisfaction Scale at Work, BNSSW; Deci & Ryan, 2000*) садржи 21 ајтем и испитује три основне психолошке потребе на раду – аутономију (7 ајтема), компетенцију (6 ајтема) и повезаност (8 ајтема). Од испитаника се тражи да на седмостепеној скали процени у ком степену су на раду испуњене његове психолошке потребе. Теоријски распон скорова износи: за аутономију 7-49, за компетенцију 6-42 и за повезаност 8-56. Интерна конзистентност скала на овом узорку није довољно висока: Кронбахов коефицијент поузданости за аутономију износи ,56; ,48 за компетенцију и ,65 за повезаност. Скала је преведена и први пут коришћена у нашој средини 2008. године (Kašić, 2009).

Упитник его функционисања (*The Ego Functioning Questionnaire, EFQ; Majstorović et al., 2004*) мери три типа селфа: интегрисани селф (11 ајтема), его инвестирајући селф (9 ајтема) и имперсонални селф (10 ајтема). Састоји се од 30 ајтема, има седмостепену скалу процене. Теоријски распон скорова је 11–77 на скали која мери интегрисани селф, 9–63 за его инвестирајући селф и 10–70 за имперсонални селф. Скале имају задовољавајућу поузданост – Кронбахов коефицијент поузданости износи: ,76 за интегрисани селф; ,74 за его инвестирани селф; ,75 за имперсонални селф.

Скала синдрома изгарања код наставника (*The Teacher Burnout Scale, TBS; Richmond et al., 2001*) састоји се од 20 ајтема, а од испитаника се тражи да на петостепеној скали процене у којој мери се одређене тврдње односе на њих. Теоријски распон скорова креће се од 20 до 100, а виши скор указује на већу израженост симптома изгарања. Поузданост

скале је висока Кронбах Алфа коефицијент је ,89. Резултати факторске анализе говоре у прилог једнодимензионалности скале (Kašić, 2009; Kašić i Stojiljković, 2009), што значи да пружа информацију о укупном изгарању.

Узорак. Узорак испитаника чинили су наставници из осам основних школа са територије Ниша (Република Србија), као и наставници и сарадници запослени на три факултета Универзитета у Нишу (Филозофски факултет, Природно-математички и Факултет спорта и физичког васпитања). Коришћен је пригодан узорак од 200 испитаника, старости од 25 до 68 година. Узорком је обухваћено 97 (48,5%) мушкараца и 103 (51,5%) жене, односно 105 (52,5%) основношколских наставника и 95 (47,5%) универзитетских наставника.

Статистичка обрада података. Да бисмо одговорили на постављена истраживачка питања, користили смо технике дескриптивне статистике (АС, СД и емпиријски распон скорова), као и технике статистике закључивања (Пирсонов коефицијент корелације, мултипла регресиона анализа – ентер поступак, Кенделов коефицијент корелације).

Поступак истраживања. Истраживање је спроведено на подручју Града Ниша уз сагласност управа основних школа и факултета. Испитивање је вршено посебно у свакој школи и на факултету, у трајању од око 30 минута и било је анонимно. Пре почетка испитивања свим испитаницима наглашено је да ће се добијени подаци користити искључиво у истраживачке сврхе.

РЕЗУЛТАТИ

У Табели 1 налази се дескриптивна анализа резултата добијених применом скале задовољења базичних психолошких потреба на раду, испитаника его функционисања и скале синдрома изгарања за све испитанике. Анализа резултата показала је да испитаници имају умерено високе скорове на мерама задовољености све три базичне психолошке потребе (аутономија, компетенција и повезаност). Испитаници имају прилично високе скорове на скали интегрисане селф регулације, затим следи средња израженост его инвестирајуће оријентације и знатно нижа израженост имперсоналне регулације понашања, што је процењено на основу теоријског распона скорова на скалама. Степен изгарања наставника је низак, с обзиром на то да је просечан скор 28,55 а теоријски распон скорова је 20–100 (Табела 1).

Табела 1: Резултати на скали задовољења базичних психолошких потреба на раду Упитнику его функционисања и Скали синдрома изгарања код наставника

	Мин	Макс	АС	СД	Sk	Ku
Базичне психолошке потребе						
Аутономија	18	49	34,46	5,90	-0,33	-0,04
Компетенција	15	42	32,12	5,03	-0,30	-0,04
Повезаност	17	56	40,68	6,72	-0,47	0,34
Селф оријентација						
Интегрисани селф	20	77	59,46	8,53	-0,66	1,45
Его инвестирани селф	15	61	37,75	9,14	-0,33	-0,23
Имперсонални селф	10	53	25,11	9,66	0,61	-0,22
Синдром изгарања на послу	20	63	28,55	8,77	1,45	1,97
N = 200						

Да би се утврдила могућност предикције степена изгарања на основу базичних психолошких потреба и селф оријентације коришћена је мултипла регресиона анализа. Коефицијент мултипле корелације износи $R=0,59$. Коефицијент мултипле детерминације износи $R^2=0,35$, што значи да је проценат варијансе који је заједнички критеријуму и скупу предикторских варијабли 35% (Табела 2). Посматрано на нивоу целог узорка, синдрому изгарања код наставника највише доприноси имперсонални селф, затим незадовољена потреба за аутономијом, а у мањој мери изгарању доприноси ниска израженост интегрисаног селфа.

Табела 2: Мултипла регресиона анализа:
 базичне психолошке потребе и селф оријентација
 као предиктори синдрома изгарања на послу
 за оба подузорка наставника заједно (ентер поступак)

Базичне психолошке потребе и селф оријентација	Синдром сагоревања на послу код наставника		
	Beta (β)	Значајност	Сажетак модела
Аутономија	-0,20**	0,01	
Компетенција	-0,01	0,87	
Повезаност	-0,06	0,37	R=0,59** R ² =0,35**
Интегрисани селф	-0,13*	0,057	Значајност = 0,000
Его инвестирајући селф	0,08	0,24	
Имперсонални селф	0,36**	0,000	

Легенда. Beta (β) – стандардизовани регресиони коефицијент; R – коефицијент мултипле корелације; R² – коефицијент мултипле детерминације; ** p< 0,01; *p<0,05.

Из резултата приказаних у Табели 3 може се закључити да се степен изгарања може предвидети на основу степена задовољења потребе за аутономијом и степена изражености имперсоналног селфа. С обзиром на то да је статистичка значајност интегрисаног селфа на самој граници (значајност=0,057), подаци указују на то да поменута селф оријентација може бити један од предиктора изгарања, на шта упућују нека истраживања (Fernet *et al.*, 2004). Величина и смер регресионих коефицијената показују да, ако особа има нижи резултат на аутономији и интегрисаној селф регулацији, а већи скор на имперсоналном селфу, имаће виши резултат на скали изгарања.

Табела 3: Мултипла регресиона анализа за оба подузорка испитаника посебно (ентер поступак); Кенделов коефицијент слагања

Наставници основних школа N=105			
Предиктори	Критеријум: Синдром изгарања на послу		
	Beta (β)	Значајност	Сажетак модела
Аутономија	-0,10	0,39	R = 0,65** R ² = 0,42** Значајност=0,000
Компетенција	-0,02	0,85	
Повезаност	-0,08	0,35	
Интегрисани селф	-0,00	0,99	
Его инвестирани селф	0,03	0,76	
Имперсонални селф	0,55**	0,000	
Универзитетски наставници N = 95			
Аутономија	-0,24*	0,04	R = 0,60** R ² = 0,36** Значајност=0,000
Компетенција	-0,03	0,76	
Повезаност	-0,16	0,16	
Интегрисани селф	-0,36**	0,000	
Его инвестирани селф	0,16	0,13	
Имперсонални селф	0,02	0,83	
Кенделов коефицијент слагања	0,47	Значајност=0,19	

Легенда. Beta (β) – стандардизовани регресиони коефицијент; R – коефицијент мултипле корелације; R² – коефицијент мултипле детерминације; ** p < 0,01; *p < 0,05.

Имајући у виду специфичности посла основношколских и универзитетских наставника, један од циљева овог истраживања био је да се испита да ли постоји разлика у обрасцу предиктора изгарања на послу код поменутих категорија наставника. С тим у вези, коришћен је Кенделов коефицијент слагања (Hedrih, 2008; Savickas *et al.*, 2002). Резултати су приказани у Табели 4.

Коефицијент мултипле корелације на подзорку наставника основних школа износи $R=0,65$, а на подзорку универзитетских наставника $R=0,60$. Процент заједничке варијансе критеријума и предиктора на подзорку наставника основних школа износи $R^2=0,42$, што значи да наведени предиктори објашњавају 42% варијансе изгарања, а да подзорку универзитетских наставника $R^2=0,36$.

Подаци приказани у Табели 5 показују да је степен изражености имперсоналног селфа значајан предиктор изгарања на подзорку основношколских наставника, а да су на подзорку универзитетских наставника предиктори изгарања степен задовољења потребе за аутономијом и степен изражености интегрисаног селфа. Величина и смер регресионих коефицијената указују на то да, ако наставник основне школе има већи степен изражености имперсоналног селфа и ако је нижи степен интеграције и саморегулације, имаће виши резултат на скали изгарања. Такође, уколико наставник или сарадник на факултету има нижи скор на мери задовољености потребе за аутономијом и на интегрисаном селфу, имаће виши скор на изгарању.

ДИСКУСИЈА

Резултати су показали да наставници имају релативно високо задовољене потребе за аутономијом, компетенцијом и повезаношћу. Осим тога, испитаници показују виши степен изражености интегрисане селф регулације, а знатно нижу израженост оријентације ка его инвестирајућој и имперсоналној регулацији понашања. Степен изгарања је низак. Ове оцене су донете на основу теоријског распона скорова на скалама којима су поменути конструкти операционализовани, као што је већ речено, првенствено због тога што нису пронађена слична истраживања.

Добијени налаз који говори о задовољеној потреби за аутономијом може се објаснити у контексту теорије самоодређења, тачније, организмичко-интеграционе теорије. Према овој теорији, када се некој особи намеће одређено понашање, мотивација те особе може се кретати од амотивисаности, преко пасивне покорности, до активне личне преданости. Наиме, СДТ разликује неколико типова регулације понашања, на основу степена у коме је понашање аутономно, односно самодетерминисано. Могуће је да су споља наметнуте захтеве, односно вредности и правила наставници интернализовали (прихватили) и интегрисали (почели их схватати као властите), што је касније резултирало понашањем које произлази из саме особе (интринзична мотивација). Наиме, почетна спољашња регулација понашања прерасла је у интернализовану и интегришућу регулацију којима је својствен одређени степен аутономне регулације понашања.

Када је реч о компетенцији, она је задовољена у средини која пружа позитивне повратне информације о успешном извођењу одређене акције. Такође, оптимални изазови за успешно извођење акције повећавају интринзичну мотивацију. То што се наставници осећају способним за обављање свог посла може се повезати са позитивним повратним информацијама које добијају од својих ученика, студената, родитеља ученика, колега итд. Сем тога, све теже захтеве који се постављају пред њих наставници могу доживети као оптималне изазове у којима могу да реализују сопствене потенцијале и да се осећају успешно.

Упркос бројним могућим негативним факторима који могу умањити осећај заједништва, прихваћености и интегрисаности у радној групи, резултати овог истраживања показују да наставници имају у приличној мери задовољену и потребу за повезаношћу. То показује да су они углавном задовољни односима са колегама и понашањем ученика/студената према њима, да се међусобно слажу и да имају адекватан доживљај припадности свом непосредном окружењу. Ово се делимично може објаснити тиме да постоји осећање групне припадности ширем слоју популације просветних радника које је праћено и задовољством што раде са здравом и паметном децом, што је посебно важно у ситуацији велике незапослености у нашем друштву.

Испитаници имају виши степен изражености интегрисане селф регулације, а знатно нижу израженост его инвестирајуће и имперсоналне оријентације. Према мишљењу Хоџинса и Ниа (Hodgins & Knee, 2002), социјална средина, преко задовољења психолошких потреба, утиче на природу его функционисања чинећи је више или мање самоодређујућом у регулацији понашања. Ако се овај налаз повеже са претходним налазом, који се односи на степен задовољења психолошких потреба на раду, онда се може уочити логична повезаност резултата. Наиме, наставници који имају релативно задовољене потребе за аутономијом, компетенцијом и повезаношћу, и стога имају релативно висок степен самоодређења на раду, показују већу израженост интегрисане селф регулације која је прототип аутономног функционисања особе. Ово је веома значајан налаз, јер указује на то да наставнике можемо сматрати здравим и зрелим личностима који су превасходно интринзички мотивисани за обављање свог посла.

Такође је позитиван налаз и то да наставници немају симптоме изгарања на послу. Ово је донекле у сагласности са налазима истраживања Бјекићеве и Златићеве (Bjekić i Zlatić, 2008) које је спроведено на узорку наставника из централне Србије и који указују на то да је највећи број наставника основних и средњих школа проценио свој професионални стрес као умерен. Поменути резултат нашег истраживања могао би се објаснити, између осталог, и тиме што су код испитаника релативно високо задовољене све психолошке потребе, као и тиме што је код испитаника најизраженији интегрисани селф који их може штитити од дисфун-

кционалности на раду, али и од лошег менталног и физичког здравља. Овај налаз је у складу са једном од основних претпоставки теорије самоодређења – задовољење психолошких потреба је предиктор развоја, здравља и добробити (Ryan & Deci, 2000).

Ипак, иако би се могло рећи да су резултати повољни, податак о ниском изгарању на послу код наставника треба прихватити са резервом. Најпре треба нагласити да примењени инструмент (ТБС) који мери различите манифестације, односно симптоме изгарања¹, није раније коришћен у нашој средини, па не постоје налази са којима бисмо директно упоредили добијене резултате. Могуће је претпоставити да испитани наставници нису под интензивним притиском, а могући разлози су да су задовољни сопственим професионалним избором, или, пак, зато што имају стабилан извор прихода, што је боља позиција у поређењу са онима који су незапослени (већи је стрес уколико особа остане без посла и могућности да задовољи егзистенцијалне потребе породице). С обзиром на то да је испитивање било на добровољној бази, могуће је да су наставници који евентуално имају израженије симптоме изгарања одбили да учествују у истраживању, што би значило да нису део узорка који је пригодног карактера. Осим тога, могуће је да су наставници давали социјално пожељне, односно протективне одговоре. Стога се не може са сигурношћу закључити какво је реално стање ствари. Зна се да услови за рад нису идеални и да су наставници већ годинама уназад изложени додатном притиску због реформи образовног система и повећања комплексности њихових професионалних улога. Такође је познато да у нашем друштву наставничка професија није довољно цењена, да постоји тенденција континуиране деградације професије и омаловажавања наставника, који има све више тешкоћа због ниске мотивације ученика и њиховог проблематичног понашања, притиска родитеља и недовољног поштовања јер се образовање не вреднује као социјално пожељан циљ (Polovina, 2009). Све ово налаже потребу за додатним истраживањем покренутог проблема, а ваљало би упоредо испитивати и неке контекстуалне карактеристике.

Изгарање се код испитаних наставника може предвидети на основу задовољења потребе за аутономијом, као и имперсоналног и интегрисаног селфа. Имперсонални селф је бољи предиктор интензитета изгарања, него аутономија и интегрисана селф оријентација. Уколико посматрамо скупове предикторских варијабли, може се рећи да је они предвиђају између 35% и 42% укупне варијансе. Имперсонални селф формира се у условима који онемогућавају задовољење свих базичних психолошких потреба (Deci & Ryan, 1985, према: Hodgins & Kneе, 2002) и прототип је

¹ „Осећам мучнину у стомаку када размишљам о послу“; „Моји студенти/ученици ме чине болесним/ом“; „Желео/ла бих да ме људи на послу оставе на миру“; „Ужасавам се одласка на факултет“; „Осећам се отуђено на послу“.

одсуства селф детерминације. У литератури се такође извештава да је незадовољење психолошких потреба значајан чинилац развоја изгарања код наставника (Grayson, 2006).

Налази овог истраживања указују на постојање разлика у обрасцу персоналних предиктора изгарања у два подузорка испитаника, што значи да је образовна институција у којој ради наставник модератор варијабла. Поменути резултат може се објаснити у контексту захтевности послова и компетенција које су предуслов за адекватно испуњавање обавеза универзитетских наставника, што налаже потребу за истрајношћу, дугогодишњим и континуираним професионалним усавршавањем у области рада. Од психолошких потреба и типова селфа само је имперсонални селф значајан предиктор изгарања код наставника основних школа. Када је реч о универзитетским наставницима, као значајни предиктори издвајили су се потреба за аутономијом и интегрисани селф, који је прототип аутономне регулације понашања. С обзиром на природу посла и велику социјалну одговорност, која подразумева и одређени социјални статус, очекивано је да је аутономија и самоодређеност врло битна у раду универзитетског наставника, као и да су они у већој мери интегрисане личности и да би управо угрожавање овакве позиције могло довести до повећаног стреса и симптома изгарања код њих. Свакако и чињеница да овај посао подразумева рад у конкуритивном социјалном окружењу, односно да се појединац непрестано доказује током своје професионалне каријере јесте нешто по чему се разликују позиције наставника у основној школи и на факултету. Стога се може разумети и податак да једино имперсонални селф, као индикатор најмање интегрисаности и самодетерминације, може довести до изгарања основношколског наставника, али да се не појављује као предиктор изгарања код универзитетског наставника јер је претпоставка да он функционише на вишем нивоу интегрисаности селф-регулације. Овај налаз се може сматрати подударним са резултатима истраживања спроведеног на узорку од 398 универзитетских наставника који показују да је радна самоодређеност значајно негативно повезана са све три димензије синдрома изгарања (Fernet *et al.*, 2004). Прецизније, нађена је позитивна корелација радне самоодређености са личним постигнућем, а негативна са емоционалном исцрпљеношћу и деперсонализацијом. Сем тога, радна самоодређеност била је значајан предиктор све три димензије изгарања. Такође, сагласно изложеним резултатима и претходном тумачењу, резултати овог истраживања показују да је потреба за компетенцијом у већој мери задовољена код универзитетских наставника, док је имперсонални селф израженији код основношколских наставника. Разлике на скали изгарања нису добијене. Дакле, с обзиром да су утврђене неке разлике у релацијама испитиваних варијабла у погледу радног места наставника (Baard *et al.*, 2004), да би се потпуније разумела сложеност концепта изгарања на

послу, наредним истраживањима би требало обухватити, поред персоналних, и организацијске варијабле.

Закључак

Резултати показују да наставници имају релативно високо задовољене потребе за аутономијом, компетенцијом и за повезаношћу са другима. Када је реч о селф оријентацији, највише је изражена интегрисана селф регулација, значајно је нижа его инвестирајућа селф оријентација, а најмање је заступљена регулација понашања карактеристична за имперсонални селф. Овај налаз указује на то да су наставници особе које су првенствено оријентисане ка организмичком расту и интеграцији, а њихово понашање је подстакнуто интринзичним мотивима и циљевима. Имперсонални селф, као најнижи степен интегрисаности селфа и стадијум који карактерише недостатак интенционалности у понашању, најмање је заступљен. Наша је оцена да су ова два налаза у сагласју јер се хармонични и интегрисани селф систем среће код особа које се развијају и функционишу у социјалном контексту који омогућава задовољење све три базичне психолошке потребе. Све поменуто може да значи да и посао којим се баве и целокупан радни амбијент доприносе задовољавању базичних психолошких потреба наставника, али треба поменути да томе доприноси и њихово породично окружење, партнерски односи, личне карактеристике итд. (што није испитивано у овом истраживању). Најзад, резултати говоре да испитани наставници немају изражене симптоме изгарања на послу, што је разумљиво у контексту претходно саопштених налаза.

Резултати спроведеног истраживања показују да испитивање персоналних фактора као корелата изгарања на послу са становишта теорије самодетерминације има оправдања. Утврђено је да и задовољење базичних психолошких потреба и селф оријентација могу допринети предикцији изгарања код наставника, с тим што ово не важи подједнако за све испитиване конструкте. Овај налаз треба схватити као потребу да се у проучавање синдрома изгарања убудуће укључе и друге варијабле личности, на пример, степен аспирације, професионални стрес, (не)задовољство на послу, али и неке карактеристике радне климе и друге организацијске варијабле. Будући да углед наставничке професије у нашем друштву није на високом нивоу, могло би се очекивати да то може бити извор незадовољства и стреса, што посредно може бити од значаја и за изучавање изгарања.

Добијен је различит образац персоналних предиктора изгарања у два подузорка испитаника, односно нађене су разлике у корелатима изгарања код наставника који раде у основној школи и оних који су универзитетски наставници. Овакав резултат је у вези са другим циљем спроведеног истраживања и упућује на потребу да се надаље посвети

пажња проучавању специфичности њихових позиција и послова како би се боље протумачио поменути налаз.

Мере базичних психолошких потреба, селф оријентације и изгарања, у овом истраживању темељиле су се на самопроценама наставника, а то налаже опрез у тумачењу, поготову због могућности да су дати социјално пожељни одговори. Стога би било добро да се у наредним истраживањима ове проблематике употребе и другачији инструменти (поготову због недовољне поузданости неких скала), односно да се самопроцењивање допуни проценама које пружају други (комбиновање Q и L података), што би било методолошки коректније. С обзиром на то да примењена скала за процену синдрома изгарања не мери и поједине аспекте изгарања, убудуће би требало укључити инструмент који ово омогућава. На тај начин би се могла добити потпунија слика о карактеристикама наставника и њиховом професионалном функционисању.

Са практичне тачке гледишта, теорија самоодређења има значајан али недовољно искоришћен апликативни потенцијал. Сви контекстуални и интерперсонални фактори који доприносе задовољавању психолошких потреба за аутономијом, компетенцијом и повезаношћу, подстичу саморегулишуће понашање и на тај начин доприносе психичком и физичком здрављу. Педагошке импликације налаза овог истраживања иду у правцу неговања оптималног радног амбијента, који ће код наставника и ученика/студената допринети развоју осећања аутономије, компетенције и прихваћености од стране других. И поред извесних ограничења, надамо се да ће ово истраживање допринети развоју предикционог модела синдрома изгарања на послу како у образовном контексту, тако и у другим областима рада.

Коришћена литература

- Baard, P., Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2004). Intrinsic Need Satisfaction: A Motivational Basis of Performance and Well-Being in two Work Settings. *Journal of Applied Social Psychology*, Vol. 34, 2045–2068.
- Betoret, F. D. (2009). Self-efficacy, School Resources, Job Stressors and Burnout among Spanish Primary and Secondary School Teachers: A Structural Equation Approach. *Educational Psychology*, Vol. 29, No. 1, 45–68.
- Bjekić, D. i Zlatić, L. (2008). Profesionalni stres i ostvarivanje profesionalnih uloga nastavnika. U S. Stojiljković, V. Nešić i Z. Marković (ur.), *Ličnost, profesija i obrazovanje* (str. 153–172). Niš: Filozofski fakultet.
- Blix, A. G., Cruise, R. J., Mitchell, B. N. & Blix, G. G. (1994). Occupational Stress among University Teachers. *Educational Research*, Vol. 36, No. 2, 157–169.
- Brouwers, A. & Tomic, W. (2000). A longitudinal Study of Teacher Burnout and Perceived Self-efficacy in Classroom Management. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 16, No. 2, 239–253. DOI:10.1016/S0742-051X(99)00057-8
- Cheek, R. J., Bradley, J. L., Parr, G. & Lan, W. (2003). Using Music Therapy Techniques to Treat Teacher Burnout. *Journal of Mental Health Counseling*, Vol. 25, No. 3, 204–217.
- Čabarkapa, M. (2009). Sindrom izgaranja na poslu kod nastavnika. *Nastava i vaspitanje*, Vol. 58, Br. 2, 268–286.

- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “What“ and “Why“ of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior, *Psychological Inquiry*, Vol. 11, No. 4, 227–268.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester: The University of Rochester Press.
- Djigić, G. & Stojiljković, S. (2011). Classroom Management Styles, Classroom Climate and School Achievement. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 29, 819–828. Retrieved October 2, 2013 http://www.sciencedirect.com/science/_journal/18770428
- Dorman, J. (2003). Testing a Model for Teacher Burnout, *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, Vol. 3, 35–47.
- Fernet, C., Guay, F. & Senécal, C. (2004). Adjusting to Job Demands: The Role of Work Self-Determination and Job Control in Predicting Burnout. *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 65, 39–56.
- Greyson, L. J. (2006). *An Assessment of Teacher Burnout Levels as Associated with Contextual and Diversity Factors in Rural Appalachian School Districts* (master’s thesis). The Faculty of College of Arts and Science of Ohio University. Retrieved October 2, 2013 from World Wide Web <http://www.ohiolink.edu/etd/sendpdf.cgi/Grayson%20Jessica%20L.pdf?ohiou1162302061>.
- Guglielmi, R. S. & Tatrow, K. (1998). Occupational Stress, Burnout, and Health in Teachers: A Methodological and Theoretical Analysis. *Review of Educational Research*, Vol. 68, No. 1, 61–99. DOI:10.3102/00346543068001061
- Hiebert, B. (1988). Controlling Stress: A Conceptual Update. *Canadian Journal of Counseling*, Vol. 22, No. 4, 226–241.
- Hodgins, S. H. & Knee, R. C. (2002). The Integrating Self and Conscious Experience. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.). *Handbook of Self-Determination Research* (pp. 87–100). Rochester: The University of Rochester Press.
- Hogan, R. L. & McKnight, M. A. (2007). Exploring Burnout among University Online Instructors: an Initial Investigation. *Internet and Higher Education*, Vol. 10, 117–124.
- Hedrih, V. (2008). Structure of Vocational Interests in Serbia: Evaluation of the Spherical Model. *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 73, 13–23.
- Ioannou, I. & Kyriakides, L. (2006). *Structuring a Model for the Determinants of Vocational Teacher Burnout*, CCEAM Conference: “Recreating Linkages between Theory and Praxis in Educational Leadership”, Lefkosia (Nicosia) – Cyprus, October 12-17. Retrieved July, 2009 from World Wide Web <http://www.topkinisis.com/conference/CCEAM/wib/index/outline/PDF/IOANNOU%20Ioannis.pdf>
- Kašić, K. (2009). *Zadovoljenje bazičnih psiholoških potreba, self-orijentacija i sindrom izgaranja na poslu kod prosvetnih radnika* (neobjavljen master rad). Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Kašić, K. i Stojiljković, S. (2009). Neke psihometrijske karakteristike skale za ispitivanje sindroma sagorevanja na poslu kod nastavnika. U S. Stojiljković, V. Nešić i V. Hedrih (ur.): *Ličnost, profesionalno usmerenje i radni kontekst* (str. 41–52). Niš: Filozofski fakultet.
- Krnjajić, S. (2003). Nastavnik pod stresom. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, Vol. 35, 222–244.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress: Directions For Future Research. *Educational Review*, Vol. 53, No. 1, 27–35.
- Lackritz, J. R. (2004). Exploring Burnout among University Faculty: Incidence, Performance, and Demographic Issues. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 20, 713–729.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer.
- Majstorović, N., Green-Demers, I. & Legault, L. (2004). Construction and Validation of the Ego-Functioning Questionnaire. Paper presented at the 7th *European Conference on Psychological Assessment*, Malaga, Spain.

- Majstorović, N., Legault, L. & Green-Demers, I. (2008). Measuring Selfhood according to Self-Determination Theory: Construction and Validation of The ego Functioning Questionnaire (EFQ). *Psihologija*, Vol. 41, No. 2, 213–235.
- Maksić, S. i Pavlović, J. (2009). Ekspertski model za podsticanje kreativnosti u školi. U Đ. Komlenović, D. Malinić i S. Gašić-Pavišić (prir.): *Kvalitet i efikasnost nastave* (str. 281–293). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Maslach, C. (2003). Job Burnout: New directions in Research and Intervention. *Current Directions in Psychological Science*, Vol. 12, No. 5, 189–192.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, Vol. 52, 397–422.
- Pithers, R. T. (1995). Teacher Stress Research: Problems and Progress. *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 65, No. 4, 387–392.
- Polovina, N. (2009). Implicitne teorije nastavnika o svom radnom okruženju: implikacije za profesionalni razvoj. U Đ. Komlenović, D. Malinić i S. Gašić-Pavišić (prir.): *Kvalitet i efikasnost nastave* (str. 307–320). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Richmond, V. P., Wrench, J. S. & Gorham, J. (2001). *Communication, Affect, and Learning in the Classroom*. Acton, MA: Tapestry Press.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, Vol. 55, 68–78.
- Savickas, M. L., Taber, B. J. & Spokane, A. R. (2002). Convergent and Discriminant Validity of Five Interest Inventories. *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 61, 139–184.
- Schwarzer, R. & Hallum, S. (2008). Perceived Teacher Self-Efficacy as a Predictor of Job Stress and Burnout: Mediation Analyses. *Applied Psychology*, Vol. 57, 152–171. DOI:10.1111/j.1464-0597.2008.00359.x
- Sheldon, K. M. & Elliot, A. J. (1999). Goal Striving, Need Satisfaction and Longitudinal Well-Being: The Self-Concordance Model. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 76, 482–497.
- Singh, S. N., Mishra, S. & Kim, D. (1998). Research-Related Burnout among Faculty in Higher Education. *Psychological Reports*, Vol. 83, No. 2, 463–473.
- Travers, C. J. & Cooper, C. L. (1996). *Teachers under Pressure: Stress in the Teaching Profession*. London: Routledge.
- Taris, T. W., Schreurs, P. J. G. & Van Iersel-Van Silfhout, I. J. (2001). Job Stress, Job Strain, and Psychological withdrawal among Dutch University Staff: Towards a Dualprocess Model for the Effects of Occupational Stress. *Work & Stress*, Vol. 15, No. 4, 283–296. DOI:10.1080/02678370110084049
- Van Horn, J. E., Schaufeli, W. B. & Enzmann, D. (1999). Teacher Burnout and Lack of Reciprocity. *Journal of Applied Social Psychology*, Vol. 29, No. 1, 91–108. DOI:10.1111/j.1559-1816.1999.tb01376.x
- Winefield, A. H. & Jarrett, R. (2001). Occupational Stress in University Staff. *International Journal of Stress Management*, Vol. 8, No. 4, 285–298. DOI:10.1023/A:1017513615819

Примљено 15.03.2013; прихваћено за штампу 02.07.2013.

Kristina Randelović, Snežana Stojiljković and Milica Milojević
PERSONAL FACTORS OF BURNOUT SYNDROME IN TEACHERS
IN THE FRAMEWORK OF SELF-DETERMINATION THEORY

Abstract

Teachers perform numerous professional roles that can serve as the source of prolonged stress and lead to the occurrence of burnout syndrome. This research was aimed at studying the personal factors of burnout, using self-determination theory as a starting point. We used a sample of 200 teachers to study the following: the level of satisfaction of basic psychological needs at work, the prominence of self-orientations and the presence of burnout syndrome. We also studied whether these variables were significant burnout predictors, as well as whether there was a difference in the pattern of personal burnout predictors in primary school and university teachers. The following instruments were used: the scale of satisfaction of basic psychological needs at work, the ego function questionnaire, the scale of burnout syndrome in teachers. The results point to a relatively moderate satisfaction of all psychological needs, a higher level of integrated self-regulation as well as the medium presence of ego-invested and impersonal orientations. On the whole, teachers showed low burnout. Significant burnout predictors include an integrated self and the need for autonomy (university teachers) and an impersonal self (primary school teachers). This implies that teachers whose psychological needs are satisfied and who have an integrated self are less susceptible to burnout. The findings are discussed from the viewpoint of the self-determination theory, their educational implications and the possibility of preventing work burnout in education workers.

Key words: self-determination theory, basic psychological needs, self-orientation, burnout syndrome, teachers.

Кристина Ранджелович, Снежана Стойилькович и Милица Милоевич
ЛИЧНОСТНЫЕ ФАКТОРЫ СИНДРОМА ВЫГОРАНИЯ У УЧИТЕЛЕЙ
В РАМКАХ ТЕОРИИ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Резюме

Учитель исполняет многочисленные профессиональные роли, которые могут быть источником пролонгированного стресса и появления симптома выгорания. Целью работы является исследование личностных факторов выгорания, а ее отправную точку представляет теория самоопределения. На примере двухсот учителей было исследовано следующее: степень удовлетворения основных психологических потребностей на работе, выраженность самостоятельной ориентации и наличие синдрома выгорания. Также было исследовано, являются ли эти переменные важными предпосылками выгорания, а также существует ли различие в форме личностных предпосылок выгорания у университетских преподавателей и преподавателей основных школ. Применялись следующие инструменты: шкала удовлетворения основных психологических потребностей на работе, анкета функционирования Эго, шкала синдрома выгорания у учителей. Результаты указывают на относительно умеренную удовлетворенность всех психологических потребностей, на большую выраженность интегрированной саморегуляции, а также на среднюю выраженность самовкладывающей и безличной ориентации. Все вместе учителя показывают низкий уровень выгорания. Важными предпосылками выгорания являются интегрированная самость и потребность в автономии (университетские преподаватели) и безличная самость (учителя основных школ). Это говорит о том, что учителя, чьи психологические потребности удовлетворены, и которые обладают интегрированной самостью, менее подвержены выгоранию. Результаты будут рассматриваться с точки зрения теории самоопределения, педагогических импликаций и возможности профилактики выгорания у работников просвещения.

Ключевые слова: теория самоопределения, основные психологические потребности, самоориентация, синдром выгорания, учителя.