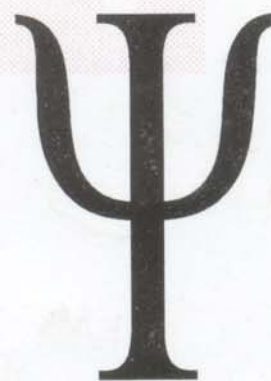
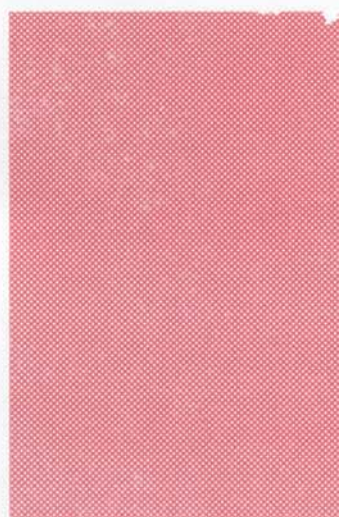
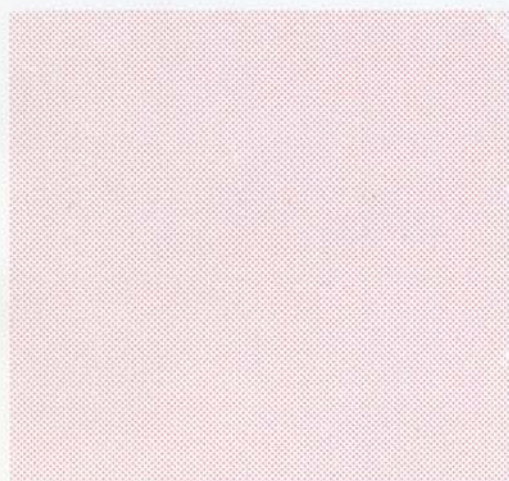


# PSYCHOLOGIA

C R O A T I C A



## OBLICI PSIHOEDUKACIJE UČITELJA U MALIM GRUPAMA

Anita Vulić-Prtorić

Odsjek za psihologiju  
Filozofski fakultet  
23 000 Zadar  
Krešimirova obala 2

### SAŽETAK

U radu se daje pregled različitih oblika edukacije učitelja u malim grupama u svijetu i obrazlaže njihovo pojavljivanje te sve veća popularnost posljednjih godina u nas. Na osnovi rezultata ankete provedene na uzorku od 27 voditelja malih grupa učitelja ustanovljeno je da se uglavnom radi u grupama s prosječno 15 učitelja, da se većina voditelja ovim radom bavi u zadnjih 2 do 5 godina i da najveći broj voditelja ima edukaciju iz najmanje 2 i najviše 5 terapijskih tehnika. Ciljevi koje su voditelji postavili za rad u psihoedukativnim grupama usmjereni su na edukaciju, ali i na osobne probleme i potporu učiteljima. Posebna pažnja u radu posvećena je metodama i tehnikama rada, te terapijskim i edukativnim učincima rada u ovakvim grupama. Zaključci koji su na kraju izvedeni mogu poslužiti kao podloga za daljnje usavršavanje rada na ovom području te za eventualna buduća ispitivanja.

**Ključne riječi:** *psihoedukativne grupe, obrazovanje učitelja, učiteljski stres*

### UVOD

Većina istraživanja u kojima se proučava učiteljski stres upućuje na tvrdnju da je učiteljsko zvanje vrlo stresna profesija. Tako Kyriacou (1980. prema Vlahović-Štetić, 1992) navodi da učitelji čak u 79% slučajeva izvor stresa vide u svom poslu, dok je kod ispitanika iz drugih struka to prisutno u samo 38% slučajeva.

Kao najčešći izvori stresa u učiteljskom zvanju spominju se neprilagođeno ponašanje učenika, siromaštvo radnih uvjeta, vremenski pritisak, nedostatak elana u poslu, prezasićenost poslom, nedovoljno definirani programi, trajna odgovornost za druge, konfliktnost učiteljske uloge i dr. (Kyriacou i Sutcliffe, 1978; Weiskopf

1980; Boyle i sur. 1995). Byrne (1994) je ustanovila da klima u razredu ima neposredni učinak na emocionalnu iscrpljenost učitelja, sudjelovanje u donošenju odluka na samopoštovanje, emocionalna iscrpljenost na depersonalizaciju, a samopoštovanje i depersonalizacija na osobno postignuće učitelja u radu.

Navedeni izvori stresa više ili manje su slični i prisutni u svim društvenim zajednicama, a traumatski stresori kao što je rat još dodatno inteziviraju djelovanje ovih svakodnevnih, kroničnih stresora (Lahad, 1988, Vlahović-Štetić, 1992). U isto vrijeme, uobičajeni izvori potpore (obitelj, kolege na poslu, rodbina i dr.) postaju za većinu učitelja manje djelotvorni nego što su bili do tada. Tako Ayalon (1977, prema Lahad 1988) opisuje rezultate istraživanja u Izraelskim školama tijekom rata, gdje je uočila dezorganizaciju u školskom sustavu, nedostatak komunikacije među učiteljima i ravnateljima, osjećaj da učitelji ne znaju što učiniti kako bi smanjili napetost, strah za vlastiti život i život bližnjih i dr.

Kao izvori pomoći i podrške učiteljima u takvoj situaciji Lahad (1988) predlaže pomoć na osobnom planu, interpersonalnu potporu, društvenu potporu i organizacijsku potporu.

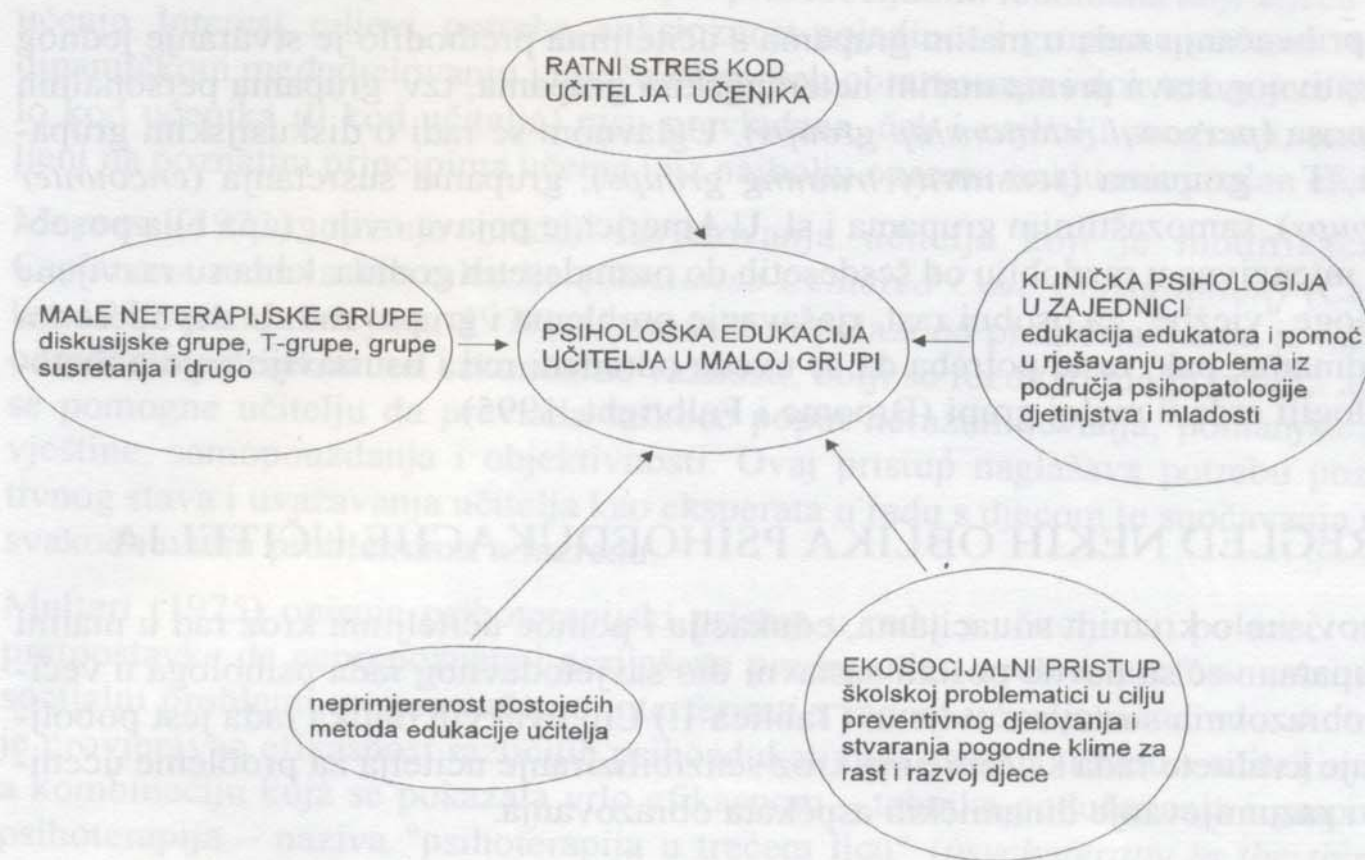
Jedan od oblika organizacijske pomoći koji se pokazao kao vrlo djelotvoran i dobro prihvaćen od strane učitelja jest edukacija u malim grupama. Mala se grupa pokazala kao izuzetno povoljan medij za učenje zbog mogućnosti stjecanja novih socijalnih iskustava, brojnih i ravnopravnih komunikacija i interakcija. Seminari za učitelje sve češće se organiziraju u obliku radionica (*workshop*) u kojima se rad odvija putem kratkog predavanja, rasprave o predavanju, diskusije na zadanu temu, razgovora o vlastitim iskustvima i teškoćama u radu, prorađivanje i rješavanje problema i sl. Rad u takvoj grupi zasnovan je na koncepciji iskustvenog (metoda "vlastite kože", izražavanje kroz igru, crtež, pokret i sl.) i socijalnog učenja (grupna interakcija, komunikacija i sl.). Radionica je u tom smislu vrlo zgusnuti doživljaj brojnih komunikacija u kratko vrijeme. Cividini-Stranić (prema Klain, 1983) slikovito ilustrira zbivanja u radionici: "Mi tražimo iskustvo u workshopu. Nemamo što drugo nego uroniti u iskustvo. Roniti znači i daviti se i plivati, biti pod vodom i biti iznad vode. Ovisi sve o tome kako i koliko možemo i znamo roniti, ali i koliko smo spremni naučiti nešto novo."

Rad s učiteljima u maloj grupi postao je potreban i popularan u trenutku kada je među učiteljima narasla potreba za novim spoznajama iz psihologije djeteta, zbog njihove osobne i profesionalne nesigurnosti u suočavanju s problemima posljedica rata kod djece, zbog potrebe za potporom od strane kolega i stručnjaka, i u trenutku kada su se postojeće metode i oblici stručnog usavršavanja pokazali neprimjerenima (Vlahović-Štetić, 1992; Radeka, 1994; Kmčević i sur., 1994; Vulić-Prtorić, 1995).

Pojavu ovih novih oblika i metoda edukacije učitelja možemo sagledati i u širem kontekstu i govoriti o doprinosu sljedećih faktora (Slika 1):

## Slika 1

## Pojava psihoedukativnih grupa učitelja kod nas – neki utjecajni čimbenici



1. ratni stres kod učitelja i učenika koji se manifestirao kroz potrebu učitelja da prepoznaju i razumiju ponašanja učenika koji se javljaju kao posljedice ratnih trauma i stresova, te potrebu da se osposobe za izvođenje nastave u otežanim uvjetima, potrebu učitelja za potporom od strane kolega i stručnjaka u suočavanju s vlastitim traumama i problemima i njihovu rješavanju;
2. neprimjerenost postojećih metoda i oblika edukacije u ispunjavanju tih zahtjeva;
3. na širem planu određeni utjecaj imao je i prodor ekosocijalne paradigme u mišljenju i praksi mentalne higijene prema kojoj djetetov cjelokupni razvoj, pa tako i poremećaje, treba sagledavati kao rezultatnu interakcijskih procesa u različitim socijalnim sustavima i podsustavima u koje je dijete uključeno;
4. rezultat takvog shvaćanja je i promijenjena uloga stručnjaka koji izlaze iz svojih radnih kabineta nastojeći svoje specijalizirano znanje učiniti dostupnim i korisnim što većem broju učitelja i djece. Ova se kretanja po svojim osobinama mogu usporediti s teorijskim postavkama, metodom i praksom tzv. socijalne kliničke psihologije ili kliničke psihologije u zajednici (*community clinical psychology*), koja je svojom izvaninstitucionalnom orijentacijom i stavljanjem naglaska na prevenciju osvojila simpatije mnogih kliničkih psihologa u Americi krajem

70-ih godina (Nietzel i sur., 1994). Ivey (1976. prema Nelson-Jones, 1991) govori o psihoedukaciji kao dijelu psihologije savjetovanja, naglašavajući njenu usmjerenost na prevenciju, te široku mogućnost primjene;

5. prihvaćanju rada u malim grupama s učiteljima prethodilo je stvaranje jednog pozitivnog stava prema malim neterapijskim grupama, tzv. grupama personalnih odnosa (*personal relationship groups*). Uglavnom se radi o diskusijskim grupama, T – grupama (*sensitivity training groups*), grupama susretanja (*encounter groups*), samozaštitnim grupama i sl. U Americi je pojava ovih grupa bila posebno intenzivna u razdoblju od šesdesetih do osamdesetih godina, kada su razvijene mnoge "vježbe" za osobni rast, rješavanje problema i grupni rad. U devedesetim godinama, pak, raste potreba da se uvede određeni red i usustavljanje u metodologiji rada u maloj grupi (Broome i Fulbright, 1995).

## PREGLED NEKIH OBLIKA PSIHOEDUKACIJE UČITELJA

Neovisno o kriznim situacijama, edukacija i pomoć učiteljima kroz rad u malim grupama već su davno postali sastavni dio savjetodavnog rada psihologa u većini obrazovnih sustava u svijetu. (Tablica 1.) Cilj ovakvih oblika rada jest poboljšanje kvalitete rada s učenicima kroz senzibiliziranje učitelja za probleme učenika i razumijevanje dinamičkih aspekata obrazovanja.

Tablica 1

Pregled nekih oblika psihoedukacije učitelja u maloj grupi

Autor	Oblici psihoedukacije
Singer, Whiton & Fried (1970)	psihoedukativne grupe
Meyers (1973)	model konzultacije u grupi
Multari (1975)	psihoterapija u trećem licu
Parsons & Meyers (1978)	transkacijski pristup savjetovanju u školi
Abraham (1980)	samospoznajne grupe
Dunham (1981)	diskusijske grupe
Truch (1981)	suočavanje sa stresom – radionice za učitelje
Scheidlinger (1995)	kratkotrajne psihoedukativne grupe

Na primjer, već Singer, Whiton i Fred (1970) opisuju tzv. psihoedukativne grupe (*psychoeducational groups*) kao alternativu tradicionalnim savjetodavnim službama u školama. Autori govore o neadekvatnosti psiholoških pristupa školskoj problematici koji se temelje samo na psihopatologiji ili pojedinačnom slučaju. Po njihovu mišljenju teškoće u školi najčešće prelaze granice pojedinačno samo uče-

nika ili samo učitelja i stoga psiholog u školi može učiniti više upravo radeći u psihoedukativnim grupama s učiteljima, gdje im može pružiti pomoć u razumijevanju dinamičkih aspekata obrazovanja i psihosocijalnih fenomena koji utječu na učenje. Interesi, ciljevi, potrebe, anksioznost pojedinca i grupe neprestano su u dinamičkom međudjelovanju i utječu na uspjeh obrazovanja i dok te barijere (bilo kod učenika ili kod učitelja) nisu prevladane, čak i najbolji programi, temeljeni na poznatim principima učenja i uz najbolju opremu imaju minimalan efekt.

Meyers (1973) opisuje model savjetovanja učitelja koji je modifikacija Caplanova modela konzultacije (*Consultee-Centered Case Consultation*) (Caplan 1970. prema Meyers, 1973). U modelu se polazi od pretpostavke da je rad s određenim učenikom od sekundarne važnosti; bolji se rezultati mogu postići ako se pomogne učitelju da prevlada teškoće poput nerazumijevanja, pomanjkanja vještine, samopouzdanja i objektivnosti. Ovaj pristup naglašava potrebu pozitivnog stava i uvažavanja učitelja kao eksperata u radu s djecom te suočavanja sa svakodnevnim problemima u razredu.

Multari (1975) opisuje psihoterapijski pristup u radu s učiteljima, polazeći od pretpostavke da neprepoznate i neriješene predrasude i osobni, profesionalni ili socijalni problemi mogu značajno interferirati s radom učitelja u razredu. Autor je provjeravao efikasnost različitih psihoedukativnih metoda u radu s učiteljima, a kombinaciju koja se pokazala vrlo efikasnom – tehnika podučavanja i grupna psihoterapija – naziva "psihoterapija u trećem licu" (*psychotherapy in the third person*). U grupnom radu korištena je uglavnom tehnika "širenja ego granica" (*Ego-sparing technique*) (Szyrinski, prema Multari 1975) u kojoj se terapijski učinak postiže poticanjem interpersonalne komunikacije i usmjeravanjem pažnje na teškoće koje doživljava učenik u kontaktu s učiteljem, umjesto na učiteljeve osobne teškoće.

Parsons i Meyers (1978) koristili su teoriju i metode transakcijske analize u savjetodavnom radu u školi. Oni su pošli od pretpostavke da analiza socijalnih interakcija i prepoznavanje faktora koji olakšavaju ili inhibiraju svakodnevnu komunikaciju značajno može unaprijediti rad učitelja.

Abraham (1980. prema Lahad, 1988) predlaže tzv. samospoznajne grupe (*self learning group*) kao oblik pomoći učiteljima da budu kreativniji, zadovoljniji sobom, prilagodljiviji i manje anksiozni. Rad u takvim grupama daje učiteljima priliku da istražuju pritiske, stereotipe i osjećaje koji ih opterećuju, a isto tako da ojačaju vlastito "ja" i vlastite sposobnosti suočavanja sa svakodnevnim stresorima.

Dunham (1981. prema Lahad, 1988) je radio s malim diskusijskim grupama učitelja nakon radnog vremena (*group discussion at the end of work*) i zaključio da, iako ovaj oblik rada može biti iscrpljujući ili izazivati osjećaje prevelike izloženosti kod nekih sudionika, to je ipak jedan od najkorisnijih načina da se pruži potpora učiteljima.

Truch (1981. prema Lahad, 1988) je ispitujući zadovoljstvo učitelja pohađanjem radionica za suočavanje sa stresom (*stress management workshops*) ustanovio da čak 90% učitelja izražava želju za pohađanjem tih seminara.

Blix i suradnici (1994) smatraju da je za učitelje koji rade deset i više godina u školi neophodno organizirati potporu u obliku radionica u kojima će se učitelji podučavati i vježbati u komunikaciji, asertivnosti, suočavanju sa stresom, samopoštovanju i sl.

Scheidlinger (1995) daje povijesni pregled razvoja malih grupa govoreći o njihovim pozitivnim učincima, te piše o sve većem broju kratkotrajnih psihoedukativnih grupa (*short-term psychoeducational groups*) koje se uvode u državne škole u Americi.

U našoj su zemlji organizirani oblici rada u malim grupama s učiteljima uglavnom bili vezani za djelovanje psihijatrijskih službi pri centrima za zaštitu mentalnog zdravlja. Tako npr. Borovečki i suradnici (1976) opisuju eksperimentalni grupni rad s nastavnicima kojim se pokušao postići bolji uvid u psihologiju i psihopatologiju djeteta, prepoznavanje rizične skupine djece s obzirom na mogućnost pojave manifestnog oboljenja, te mogućnost prepoznavanja vlastitih emocionalnih reakcija prema bolesnoj djeci i promjenu negativnog stava, ako on postoji.

Psihoedukativne grupe učitelja koje su započele s radom tijekom rata, postaju danas sastavni dio edukacije i pomoći učiteljima. Rjeđe se ta edukacija provodi u okviru škole. Vulić-Prtorić (1995) opisuje rad u maloj grupi učitelja (6 – 15) u osnovnoj školi u obliku psiholoških radionica. Sadržaj radionica bile su teme poput stresa, sindroma sagorijevanja, strah, oblici samopomoći, rješavanje konflikata i sl. Prema rezultatima provedene evaluacije ovakav oblik rada u maloj grupi za većinu učitelja predstavlja izuzetno velik poticaj za unapređivanje vlastitog rada, za nova postignuća i kreativnost u razredu.

U znatno većem broju edukacija učitelja u malim grupama provedena je u okviru projekta izobrazbe za pružanje pomoći u posttraumatskom oporavku, uglavnom u organizaciji Društva za psihološku pomoć, Ministarstva prosvjete, Zavoda za školstvo, UNICEF-a i dr. Radi se o grupama koje broje u prosjeku 10 do 20 učitelja, koje uglavnom vode psiholozi, a koje mogu biti jednodnevne u trajanju od 2,5-3 sata do 6-9 sati dnevno, ili pak višednevne (tri do tjedan dana), ili pak periodične tijekom jedne do dvije godine. U tim grupama prorađivale su se teme poput stresa, traume, sindroma sagorijevanja na poslu, oblika samopomoći i strategija suočavanja, nenasilno rješavanje konflikata, djeca s problemima u ponašanju i sl.

## PROBLEM

U radu se pokušalo odgovoriti na sljedeća pitanja:

1. Je li moguće utvrditi zajedničke osobine malih grupa učitelja kod nas s obzirom na
  - 1.1 organizaciju rada u maloj grupi (veličina grupe, struktura grupe, trajanje grupe),
  - 1.2 s obzirom na ciljeve i sadržaj rada u grupi, te osnovne probleme i teškoće u radu s učiteljima u grupi;
2. Koje se tehnike i metode rada najčešće koriste u radu s grupom, te s obzirom na to procijeniti učinke rada u grupi.

## METODA ISTRAŽIVANJA

### Ispitanici

Ispitivanje je provedeno na uzorku od 27 voditelja malih grupa učitelja: 23 psihologa, 1 psihijatar-psihoterapeut, 1 pedagog, 1 defektolog, 1 socijalni radnik.

Upitnik je putem pošte upućen na adrese 35 voditelja, od čega je njih 27 ispunilo upitnik. Radi se o stručnjacima koji su u okviru svog radnog mjesta (škola) ili različitih projekata za pomoć učiteljima za rad s traumatiziranom djecom (UNICEF, Društvo za psihološku pomoć, Zavod za školstvo i dr.) sudjelovali u edukaciji učitelja u malim grupama.

### Postupak

Ispitivanje je provedeno u razdoblju od travnja do srpnja 1996. putem poštanske ankete. Od 35 upućenih upitnika, vraćeno je ispunjenih 27.

Upitnik koji je konstruiran za svrhe ovog istraživanja sadrži 22 pitanja otvorenog i zatvorenog tipa i uputu o ispunjavanju. Pitanja obuhvaćaju 5 područja:

- podatke o voditelju (dob, godine radnog staža, zanimanje, područje stručnog djelovanja, izobrazbu iz terapijskih tehnika, potrebe za stručnim usavršavanjem i sl.)
- organizaciju rada u psihoedukativnoj grupi učitelja (veličina i trajanje grupe, u okviru projekta ili radnog mjesta, rad samostalno ili sa suvoditeljem i sl.)
- ciljevi, sadržaj rada, osnovni problemi i teškoće u radu grupe
- metode i tehnike rada (edukativne i terapijske)
- procjena učinka rada u psihoedukativnoj grupi



Odgovori na pitanja otvorenog tipa prethodno su grupirani, a zatim je utvrđena njihova frekvencija. Kod pitanja u kojima je korištena skala procjene rangirani su odgovori s obzirom na prosječan rezultat na skali (npr. za procjenu čestote korištenja određenih tehnika i metoda u radu s učiteljima upotrijebljena je skala od 0 do 10 za odgovore koji su rangirani "nikada ne koristim" do "uvijek koristim": dobiveni odgovori sumirani su i podijeljeni s brojem ispitanika koji su dali odgovor na to pitanje).

## REZULTATI I DISKUSIJA

### Voditelji psihoedukativnih grupa učitelja

Voditelji koji su sudjelovali u ovom ispitivanju predstavljaju heterogenu skupinu s obzirom na:

– godine radnog iskustva:

7 voditelja 5-10 godina radnog iskustva

6 voditelja 10-15 godina radnog iskustva

5 voditelja 15-20 godina radnog iskustva

7 voditelja 20-25 godina radnog iskustva

2 voditelja 25-30 godina radnog iskustva

– s obzirom na područja osnovnog stručnog djelovanja:

školska psihologija, psihoterapija i savjetovanje, znanstveni rad i nastava, pedagoška psihologija, psihologija stvaralaštva, rad s prognanicima i izbjeglicama, razvojna psihologija, rad s djecom s posebnim potrebama, traumatska psihologija, psihoterapija djece i adolescenata, bračna i obiteljska terapija.

Većina anketiranih voditelja počela se baviti vođenjem malih grupa učitelja tijekom rata, tj. zadnjih 2-5 godina (22 voditelja), dok se njih 4 bave tim poslom oko 10 godina, a jedan više od 20 godina.

Grupe su vodili katkad sami, a katkad sa suvoditeljem, premda svi preferiraju ovo drugo. Kao najčešće prednosti rada sa suvoditeljem navode veću dinamičnost i međusobno nadopunjavanje, stvaranje ozračja suradnje i mogućnosti demonstriranja različitih pristupa u radu, što je dobar model učenja za grupu. Nadalje, voditelji smatraju da rad sa suvoditeljem pridonosi opuštenosti u radu, olakšava ga, pogotovo u kriznim situacijama, može se više pažnje posvetiti procesu i sadržaju rada, a učitelji imaju manji osjećaj da se radi o terapijskoj grupi, te je početni otpor ("nismo mi ljudi i krivi za sve što se događa u školi") znatno manji.

Paralelno s radom u grupi voditelji su se nastojali dodatno educirati u tom području: čak 24 voditelja pohađala su edukaciju iz terapijskih intervencija u kriz-

nim situacijama. Što se tiče dotadašnje edukacije većina voditelja ima edukaciju iz 2-5 terapijskih tehnika: najviše iz behavior terapije (13 voditelja), gestalt terapije (12 voditelja), transakcijske analize (9 voditelja), obiteljske terapije (8), realitetne (3), psihodrame (2), a po jedan iz biodinamike, hipnoterapije, sensitivity treninga, kibernetičke terapije, komunikacijskog treninga, biblioterapije, logoterapije i analitičke grupne terapije.

### Cilj rada u maloj grupi

Ciljevi za edukativni rad s učiteljima uglavnom se temelje na dvije opće pretpostavke:

1. samo učitelj koji je postao svjestan sebe kao osobe koja uči može biti sposoban razumjeti vlastite metode podučavanja i biti osjetljiv na potrebe svojih učenika. Ili, kako kaže Klain (1983): "Čovjek koji u grupi prihvati ulogu učenika ima dobre izgleda da postane dobar učitelj";

2. postoji značajna sličnost između metoda učenja u grupi i onih u razredu. Pretpostavlja se da će učitelj koji je obogatio svoje iskustvo novim oblicima komunikacije i učenja u maloj grupi biti potaknut da slično pokuša i u vlastitom razredu.

Ciljevi koje grupa postavlja za svoj rad određivat će veličinu i vrijeme trajanja grupe te sadržaje i metodu grupnog rada.

Prema rezultatima ankete ciljevi koje su voditelji postavili za rad u psihoedukativnim grupama svrstani su u pet skupina, te rangirani prema čestoći pojavljivanja (Tablica 2).

Tablica 2

### Ciljevi rada u malim grupama učitelja

Ciljevi	Čestoća pojavljivanja
edukacija iz psihologije i osnova psihopatologije dječje dobi, psiholoških posljedica traume i stresa, progonstva i povratka, kako kod učenika tako i kod njihovih roditelja i učitelja; održavanje nastave u posebnim uvjetima	16
razvijanje interpersonalnih sposobnosti; komunikacije i interakcije s drugima, asertivnosti, tolerancije, empatije, kooperativnosti i sl.	9
razvijanje sposobnosti prilagodbe na nove situacije, suočavanja sa stresom i samokontrole	8
razvijanje sposobnosti prepoznavanja pravih uzroka problema, njihova strukturiranja i kreativnog rješavanja; usmjeravanja pozornosti na vlastite potrebe i kvalitetu življenja	7
razvijanje pozitivne slike o sebi, osjećaja vlastite vrijednosti i dostojanstva	7

Anketirani voditelji najčešće su za cilj rada u psihoedukativnoj grupi imali edukaciju iz nekog područja psihologije nastojeći da članovi grupe nauče što više o svojim reakcijama i o reakcijama drugih u grupi, te da ta svoja iskustva uspješno primijene u komunikaciji i u svojoj radnoj sredini. U grupama s takvim ciljem uglavnom prevladava diskusija na određenu temu, analiziraju se odnosi u grupi i odnosi u radnoj sredini. Ove grupe mogu brojiti i 15-20 sudionika, jer su tada, prema mišljenju anketiranih voditelja, pojedinci manje izloženi, može se lakše provoditi rad u manjim grupama i parovima i lakše je realizirati zadani program. Ove grupe mogu trajati i kraće vrijeme: može to biti jedno dvoipolsatno druženje ili jednodnevne grupe, a i voditelji se mogu izmjenjivati, što samo pridonosi dinamici i poticanju raznolikosti u radu.

Ostali ciljevi koji su navedeni u Tablici 2 uglavnom su usmjereni na učitelja kao osobu, a ne samo na stručnjaka koji radi s djecom. Grupe koje postavljaju ovakve ciljeve više se bave problemima pojedinca nego razvijanjem grupne dinamike. To su grupe u kojima se obično obrađuju teme koje izazivaju jake emocije (npr. tužovanje zbog gubitka drage osobe, bolest, strah i sl.) zbog čega u takvim grupama često dolazi do intenzivnih emocionalnih reakcija. Voditelj u takvoj grupi treba poticati atmosferu potpore i razumijevanja a izbjegavati konfrontaciju i interpretaciju. Prema mišljenju anketiranih voditelja najpoželjnije je da te grupe imaju manje članova – u prosjeku 8-12, a za što se najčešće navode sljedeći razlozi: svi članovi mogu doći do izražaja jer ima dovoljno vremena, dovoljno je velik broj za kvalitetnu diskusiju, veći je osjećaj sigurnosti i manja neugoda da se govori o sebi, intenzivniji je proces u grupi i kvalitetnije socijalno-emocionalne interakcije, lakše je provoditi vježbe i bolji je *feedback*, i sl. Za ove grupe poželjno je da se održavaju na mjestu udaljenom od mjesta življenja i rada sudionika, tako da članovi i u slobodno vrijeme budu orijentirani jedni na druge. Također je poželjno da takve grupe imaju duže vrijeme na raspolaganju (3-5 dana) kako bi članovi imali vremena da "zaokruže" proces koji su započeli u grupi.

Učitelji pak predlažu (Vulić-Prtorić, 1995) da grupe budu što manje – uglavnom oko šest članova, kako bi se postigla bolja prisnost i opuštenost u grupi, kao i bolja komunikacija. Također su predložili da se ovakav rad organizira u slobodne dane ili u vrijeme školskih praznika, radi manje ograničenosti u vremenu.

Preduvjet dobrog i efikasnog rada u grupi je usklađenost ciljeva i tema koje voditelj postavlja za rad u grupi s potrebama i problemima članova grupe. Usporedbom podataka iz Tablice 3 i Tablice 4 možemo vidjeti da su teme koje su voditelji obrađivali u grupama uglavnom u skladu s problemima i potrebama učitelja. Ipak, valja imati na umu da su voditelji često morali na licu mjesta prilagodavati temu i ciljeve svoga rada specifičnim potrebama učitelja: ako su to bili učitelji iz kriznih područja, često su glavni sadržaji rada bili osobni gubici i

tragedije učitelja; učitelji iz prognaničkih kampova tražili su potporu i pomoć u radu s djecom i obiteljima koje su ostale bez doma i glede njihove prilagodbe novim uvjetima života i rada; poseban problem imali su učitelji u školama na oslobođenim područjima gdje su se djeca i njihove obitelji počele vraćati, itd. U ovakvim uvjetima vrlo je teško bilo svakom voditelju pripremiti se i unaprijed strukturirano organizirati rad.

### Veličina grupe i trajanje rada u grupi

Prema rezultatima provedene ankete model edukativne grupe za učitelje obuhvaćao je edukaciju u maloj grupi s prosječnim brojem sudionika od 15,3 i rasponom od 5 do 30 sudionika, osim u slučaju jednog voditelja koji je radio s velikim grupama od 40 do 60 učitelja.

### Tablica 3

Teme koje se obrađuju u malim grupama učitelja

TEME	Čestoća pojavljivanja
<b>1. TEME KOJE SE ODNOSE NA RAD S UČENICIMA</b>	
konflikti u razredu i obitelji	10
ratna trauma	9
simptomi stresa kod djece	8
gubitak i tugovanje	7
teškoće koncentracije u učenju	6
kreative tehnike za poticanje emocionalnog izraza kod učenika	5
agresivno ponašanje učenika u razredu	4
kako prepoznati dijete s PTSD-om	4
kako pomoći anksioznom djetetu	3
komunikacija u razredu	3
tehnike relaksacije	1
tehnike efikasnog učenja	1
rad s djecom s teškoćama u razvoju	1
aktivno slušanje	1
<b>2. TEME KOJE SE ODNOSE NA POMOĆ UČITELJIMA</b>	
simptomi sindroma sagorijevanja na poslu zbog specifičnosti ratnih uvjeta rada	10
oblici samopomoći	7
profesionalni stres	6
strategije suočavanja	5
tehnike relaksacije	3
supervizija	2

**Tablica 4**  
**Problemi koje učitelji najčešće navode tijekom rada u grupi**

PROBLEMI I POTEŠKOĆE	Čestoća pojavljivanja
<b>1. OSOBNI</b>	
nerazumijevanje i problemi u obitelji	15
osobne ratne traume	12
gubici u obitelji	10
umor	9
razdražljivost	9
osjećaj nemoći i napuštenosti ("za sve smo odgovorni i krivi, a niotkuda pomoći")	8
osjećaji poniženosti s obzirom na status učitelja	6
ne znaju reći "ne", ne znaju vlastite granice ili ih ne znaju čuvati	6
izbjeglički status	5
osjećaj da se ne poštuje njihov rad, ne cijeni, bezvoljnost	5
nedostatak samopouzdanja	4
kontrola vlastite agresivnosti	2
<b>2. PROFESIONALNI</b>	
slaba plaća, materijalna oskudica	12
odnosi s kolegama u školi i pretpostavljenima	10
opširni i teški programi	10
nizak status u društvu	8
velik broj djece s različitim smetnjama (agresivna, hiperaktivna djeca, djeca bez jednog ili oba roditelja, velik broj emocionalno i socijalno zapuštene djece)	7
traumatizirana djeca	7
velika satnica	5
prevelik broj učenika u razredu (više od 35)	5
nedovoljna stručnost / educiranost	4
slaba suradnja s roditeljima	4
konflikti s učenicima i roditeljima	3
pomanjkanje sredstava za kreativniji rad	2

S obzirom na dužinu trajanja jedne grupe možemo ustanoviti da postoji čitav raspon najčešće jednodnevnog do osmodnevnog rada po 6 do 9 sati dnevno (15 voditelja), zatim od jednodnevnog do šestodnevnog sastanka 2,5 do 3 sata dnevno (9 voditelja) ili rjeđe sastajanje grupe tijekom jedne ili dvije godine.

### Struktura grupe

Analizom odgovora u anketama može se saznati da su voditelji uglavnom radili s grupama učitelja izvan svog radnog mjesta, i to kako u ratom direktno ugroženim mjestima, tako i u onim manje kriznim područjima u kojima su učitelji imali velik broj prognane djece, djece branitelja, uglavnom, velik broj djece koja su na

bilo koji način traumatizirana ratom. Samo u 8 slučajeva voditelji su radili i s učiteljima škole u kojoj su i sami zaposleni. Budući da članovi takvih grupa već imaju formirane uloge i odnose u izvangrupnim situacijama, oni često nastoje sačuvati te prethodne odnose, zadržati određenu sliku o sebi i ponavljati one obrasce ponašanja kojima se koriste i u izvangrupnoj situaciji – na radnom mjestu. Taj otpor promjeni, može predstavljati problem, ali i svojevrsan izazov, kako za voditelja tako i za članove grupe (Vulić-Prtorić, 1995).

### Metode i tehnike rada u maloj grupi

U maloj grupi događaju se brojne komunikacije u vrlo kratko vrijeme, grupni procesi su ubrzani, vrijeme teče brzo i premda je ovakav rad u grupi oblik edukacije, osim edukativnih događaju se i mnogi procesi koji na neki način mogu imati terapijska obilježja (Vulić-Prtorić, 1994/95). Premda su oba procesa u međusobnoj zavisnosti u svakom radu s malom grupom – nema učenja bez promjena na emocionalnom planu kao što nema niti terapijske promjene bez učenja – rad s osobama pod ratnim stresom često stavlja voditelje pred neočekivane zadatke. Bez obzira na svu vještinu, pripremljenost i usmjerenost voditelja na npr. edukativne ciljeve događalo se da članovi grupe posebice u područjima koja su izravno ugrožena, inzistiraju na proradi osobnih trauma ili barem "ventiliranju". Velik broj učitelja s vremenom je "potrošio" vlastite kapacitete suočavanja i nošenja sa svakodnevnim problemima i obvezama i otvoreno tražio pomoć. Vrijeme dugotrajne krize ostavilo je traga i u obiteljskoj komunikaciji, te u odnosima s prijateljima i kolegama na poslu, i oni su kao takvi prestali biti izvor potpore i pomoći u onoj mjeri u kojoj su bili donedavno. U tom smislu edukativna grupa o kojoj ovdje govorimo imala je posebno značajnu ulogu za velik broj sudionika.

Zanimalo nas je koje metode i tehnike rada voditelji koriste u radu s malom grupom učitelja. Kako psihoedukativne grupe uglavnom imaju za cilj edukaciju učitelja, to su i tehnike koje učitelji koriste u svom radu uglavnom izabrane u tu svrhu – rješavanje problema i kognitivno prorađivanje, predavanje, diskusija na određenu temu i sl. Međutim kako se ipak radi o specifičnim temama, u radu je potrebno koristiti i tehnike koje se uobičajeno češće koriste u terapijskim grupama. Uvidom u Tablicu 5. možemo zaključiti da se u radu grupe edukativne tehnike i metode rada, pa tako i edukativni procesi (učenje imitacijom, introjektivnom i identifikacijom, asocijativno učenje) primjenjuju i događaju u isto vrijeme kada i terapijske tehnike i procesi (uvid, empatija, zrcaljenje, promjene u ponašanju i sl.). Hoće li u grupi u većoj mjeri biti zastupljene edukativne ili terapijske promjene, ovisiti će o granicama komunikacije u pojedinoj grupi, a koje su determinirane ranije navedenim činiteljima:

Tablica 5  
Tehnike i metode rada u maloj grupi

Rang	Indeks čestine korištenja	Metode i tehnike
1.	6.08	rješavanje problema
2.	4.82	kognitivno prorađivanje
3.	4.78	strategije suočavanja sa stresom
4.	4.39	diskusija na određenu temu
5.	4.37	ekspresivne tehnike: crtež, lutke, biblioterapija
6.	4.34	vođene fantazije
7.	3.86	predavanje
8.	2.95	učenje identifikacijom
9.	2.91	"zrcaljenje"
10.	2.83	učenje imitacijom
11.	2.56	trening asertivnosti
12.	2.43	konfrontacija
13.	0.82	instrumentalno učenje
15,5.	0.37	relaksacija
15,5.	0.37	prikaz slučaja, supervizija slučaja
15,5.	0.37	vježbe komunikacije
15,5.	0.37	aktivno slušanje

a) strukturi grupe – npr. veličini, trajanju, organizaciji rada

b) sadržaju koji se u grupi obrađuje – npr. rad s učenicima s teškoćama u razvoju ili pak simptomi sagorijevanja (*burn-outa*) kod učitelja,

c) voditelju – npr. njegovu iskustvu rada s grupama, njegovim profesionalnim i osobnim karakteristikama, terapijskoj orijentaciji i sl.,

d) članovima grupe – npr. njihovim potrebama, problemima, nivou traumatiziranosti i sl.

Bez obzira na ciljeve i namjere voditelja brojni pozitivni učinci rada u maloj grupi postizani su u većoj mjeri grupnom interakcijom nego direktnim uputama stručnjaka. Terapijske metode i tehnike koje voditelj koristi mogu ubrzati i/ili olakšati ove interakcije, te pospješiti proces učenja, ali njegov cilj nije (i ne smije biti) terapija. Učitelji dolaze u grupu želeći naučiti nešto novo, žele podijeliti probleme i teškoće koje imaju u radu s učenicima i pokušati te probleme riješiti uz pomoć voditelja i svojih kolega. Tek tijekom rada u grupi počinju se događati procesi koji se često navode kao neki od osnovnih terapijskih faktora (Yalom, 1975): otkrivanje sličnosti s drugim članovima grupe, samootkrivanje praćeno osjećajima zadovoljstva i povjerenja u druge, kao i doživljaj prihvaćenosti. Me-

đutim, bez obzira na tu činjenicu, grupa o kojoj ovdje govorimo nije psihoterapijska grupa i promjene koje se u njoj zbivaju ne spadaju pod okrilje medicinskog modela. U njoj se ne koriste terapijske tehnike i metode da bi se uklonili poremećaji u doživljavanju i ponašanju i mijenjale neke osobine ličnosti, u njoj se ne može provoditi "liječenje" jer nema "mentalnog oboljenja". Grupa učitelja nije niti neka od grupa personalnih odnosa premda im po svom obliku rada može nalikovati. Njezin cilj nije preobražaj koji će nastati oslobađanjem potisnutog, poboljšanjem kvalitete življenja i sl. Kad govorim o terapijskim promjenama u radu s grupama učitelja, ne koristimo ovaj naziv u doslovnom značenju.

Ne smijemo smesti s uma da je osnovno polazište i potreba za ovakvim radom nastala iz potrebe da se učitelje osposobi za pružanje pomoći djeci. U tom smislu moguće je govoriti o dugoročnim učincima koji će imati preventivan karakter, a koje je nemoguće ostvariti bez kretanja u pravcu samorazvoja i samopomoći. Rad s učiteljima u maloj grupi uglavnom je usmjeren na sadašnje situacije i treba poslužiti kao primjer kako članovi grupe mogu ubuduće sami rješavati teškoće. U tom smislu osim terapijskih i edukativnih, govorimo i o preventivnim učincima rada u psihoedukativnoj grupi učitelja.

Zanimalo nas je kako voditelji procjenjuju učinke rada u grupi s obzirom na ova tri faktora. Na skali od 0 do 10 (0=uopće ne, 10=u potpunosti) voditelji su procijenili da je u psihoedukativnim grupama učitelja najveći edukativni učinak (u prosjeku 6,61), zatim preventivni (prosječno 4,91) a nešto manji terapijski (4,69). U nekoliko navrata voditelji su izrazili teškoću da objektivno procjene učinke u grupnom radu jer su tijekom rada uglavnom bili usmjereni na procese "ovdje i sada", često bez mogućnosti da prate i opserviraju promjene kod učitelja, a pogotovo bez mogućnosti da imaju uvid u promjene u njihovu radu s učenicima. Kako je rad u maloj grupi vrlo složen proces, većina onoga što bismo mogli pripisati učinku toga rada voditeljima ostaje nepoznato i zahtijeva sasvim drugačiji način praćenja i kontrole.

Hall i suradnici (1996) su utvrdili da postoji svojevrсни zakašnjeli učinak (*sleep-er effect*) ovakvih oblika edukacije učitelja. U njihovom istraživanju tek su se u razdoblju od godinu dana nakon seminara uočile značajne promjene u ponašanju sudionika (veća spremnost za diskusiju, bolje prepoznavanje emocija kod drugih ljudi, veća opuštenost, strpljivost, otvorenost u komunikaciji, konzistentnost u verbalnoj i neverbalnoj komunikaciji i sl.).

Unatoč do sada rečenom ne smijemo zaboraviti da se ponekad pogrešno vjeruje da svako sudjelovanje u grupi pomaže. Takav pristup radu u grupi čini više štete nego koristi. Ne treba zaboraviti da svaki čovjek ima potrebu za privatnošću, za individualnim kontaktom s voditeljem, za samoćom.

Tako je npr. Cockburn (1996) ustanovila da učitelji u Velikoj Britaniji izbjegavaju sudjelovanje u različitim radionicama organiziranim u svrhu pomoći u suoča-



vanju s profesionalnim stresorima, jer ih doživljavaju kao izrazito stigmatizirajuće.

### Najčešći problemi u vođenju psihoedukativne grupe učitelja

Već su ranije u ovom radu spominjani problemi i teškoće s kojima su se voditelji psihoedukativnih grupa suočavali. Osim spomenutih većini voditelja problem je predstavljao početni otpor učitelja u obliku "negativnog stava prema radu u grupi općenito", "nelagode i tjeskobe u novoj situaciji kojoj su izloženi", "suzdržanosti i zakočenosti u drugačijem, njima novom načinu rada – od načina sjedenja do komuniciranja", "otpora koji se manifestira kroz nezainteresiranost ili agresivnost", "osjećaja bespomoćnosti i pasivnosti", "dugog razdoblja negativnog transfera uz verbalnu agresivnost prema voditeljima pri konfrontacijama i suočavanju s njihovim projektivnim stavovima prema učenicima koji im stvaraju probleme" i sl. Međutim, s početne pasivnosti i adaptiranog, neproduktivnog ponašanja (nalik ponašanju djece u razredu na koju se inače sami žale), učitelji su tijekom rada postajali sve aktivniji i produktivniji, te odgovorniji za vlastito ponašanje i mišljenje. Ovi procesi u pravilu su se zbivali mnogo brže ako je voditelj zauzeo pozitivan stav i obraćao se učiteljima kao ekspertima u radu s djecom.

Nadalje, voditelji navode da su im poseban problem predstavljale heterogene grupe, ograničenost vremena, traumatizirane osobe u grupi, rad s više novih grupa u nizu tijekom jednog dana (više od 4), kao i nedostatak znanja i iskustva u radu s grupama. Predlažu stoga da edukacija iz područja rada u malim grupama postane sastavni dio obrazovanja psihologa, te da rad u psihoedukativnim grupama bude dostupan učiteljima u svim školama.

Naprijed spomenute teškoće postaju u potpunosti shvatljive ako imamo na umu da je za većinu voditelja ovo bilo podjednako novo iskustvo u radu kao i za učitelje, na koje nisu bili ni profesionalno ni osobno pripremljeni. I sami često izloženi ratnim opasnostima i osobnim gubicima, voditelji su poput učitelja izrastali kroz rad u grupi, dijeljenje iskustava, međusobnu potporu. Iskustva i znanja koja su duboko obilježila kako osobni tako i profesionalni život svakog stručnjaka-voditelja i pomagača, izuzetno su bogata, prepuna burnih emocija.

## ZAKLJUČCI

1. Na temelju odgovora 27 anketiranih voditelja malih grupa učitelja možemo utvrditi zajedničke osobine i sličnosti u organizaciji psihoedukativnih grupa učitelja. Prema mišljenju voditelja bolji učinci u grupi postižu se ako je grupa manja (8-12 članova), ako ima više vremena na raspolaganju i ako grupu vode 2 voditelja, po mogućnosti educirana iz neke od terapijskih tehnika. Ako se ciljevi

usklađuju s potrebama učitelja, oni će biti usmjereni na prorađivanje problema i pomoć kako na osobnom (razvijanje sposobnosti suočavanja sa stresom, pozitivne slike o sebi, osjećaja vlastite vrijednosti i sl.) tako i na profesionalnom planu (održavanje nastave u uvjetima smanjene koncentracije, posljedice traume i stresa kod djece i sl.).

2. U radu psihoedukativne grupe najčešće se koriste u podjednakoj mjeri i edukativne i terapijske tehnike, premda ove grupe učitelja nisu psihoterapijske grupe i naziv "terapijski" se ne koristi u doslovnom značenju.

3. Pored svih prednosti rada u maloj grupi i brojnih pozitivnih učinaka, vjerovanje da svako sudjelovanje u grupi pomaže potpuno je pogrešno. Ne treba zaboraviti da svaki čovjek ima potrebu za privatnošću, za individualnim kontaktom s voditeljem, za samoćom.

4. S obzirom na sve veću popularnost i korisnost rada u malim grupama u nas poželjno bi bilo razmisliti o načinima integriranja takvog oblika stručnog usavršavanja učitelja u školski sustav kao načina humanistički orijentiranog savjetovanišnog rada u školi.

5. Prema mišljenju anketiranih voditelja poželjno bi bilo edukaciju o radu i vođenju malih grupa uvrstiti u program obrazovanja psihologa u dodiplomskom studiju.

## LITERATURA

Blix, A. G., Cruise, R. J. Mitchell, B. M., Blix, G. G. (1994). Occupational stress among university teachers. *Educational Research*, 36, 157-169.

Borovečki, Ž., Supek-Ilić, D., Anić, N., Dimitrov, M., Jakopčić, I., (1976). Grupni rad s nastavnicima. *Psihoterapija*, 6, 115-118.

Boyle, G. J., Borg, M. G., Falzon, J. M., Baglioni, A. J., (1995). A structural model of dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 49-67.

Broome, B. J., Fulbright, L. (1995). A multistage influence model of barriers to group problem solving: A participant generated agenda for small group research. *Small Group Research*, 26, 25-55.

Byrne, B. M. (1994). Burnout: Testing for validity, replication, and invariance of causal structure across elementary, intermediate and secondary teachers. *American Educational Research Journal*, 31, 645-673.

Cockburn, A. D. (1996). Primary teacher knowledge and acquisition of stress relieving strategies. *British Journal of Educational Psychology*, 66, 399-410.

Hall, E., Hall, C., Sirin, A. (1996). Professional and personal development for teachers: the application of learning following a counselling module. *British Journal of Educational Psychology*, 66, 383-398.

Klain, E. (1983). Granice komunikacije u procesu učenja u grupi. *Psihoterapija*, 13, 1-2.

- Krnčević, J., Pregrad, J., Vidaković, H., Vulić-Prtorić, A., (1994). Stres i sagorijevanje (mogućnost stručnog usavršavanja učitelja radom u radionicama). U: Ž. Miharija, A. Leko-Kolbah (ured.) *Pomozimo djeci stradaloj u ratu – Priručnik za psihologe*. (str. 133-150) Zagreb: Zavod za školstvo.
- Kyriacou, C., Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress: prevalence, sources and symptoms. *Journal of Educational Psychology*, 48, 159-167.
- Lahad, M. (1988). Teachers under stress of war and terror. In M. Lahad, A. Cohen (eds.) *Community stress prevention 1*. Israel, Kiryat Shamona: Community Stress Prevention Center.
- Meyers, J. (1973). A consultation model for school psychology services. *Journal of School Psychology*, 11, 5-15.
- Multari, g. (1975). A psychotherapeutic approach with elementary school teachers. *Community Mental Health Journal*, 11, 122-128.
- Nelson-Jones, R. (1991). *The Theory and Practice of Counselling Psychology*. London: Casell Educational Limited.
- Nietzel, M. T., Bernstein, D. A., Milich, R. (1994). *Introduction on Clinical Psychology*. New Jersey: Prentice Hall.
- Parsons, R., Meyers, J. (1978). The training and analysis of consultation process using transactional analysis. *Psychology in the Schools*, 15, 545-553.
- Radeka, I. (1994). Oblici permanentnog usavršavanja učitelja. *Radovi Filozofskog fakulteta u Zadru*, 32, 123-135.
- Scheidlinger, S. (1995). The small healing group – A historical overview. *Psychotherapy*, 32, 657-668.
- Singer, D. L., Whiton, M. B., Fried, M. L. (1970). An alternative to traditional mental health services and consultation in schools: A social systems and group process approach. *Journal of School Psychology*, 8, 172-179.
- Vlahović-Štetić, V. (1992). Stres kod nastavnika. U M. Žužul i Z. Raboteg-Šarić (ured.) *Ratni stres u djece; suzbijanje, posljedice i liječenje* (str. 27-35). Zagreb: Ministarstvo obrane Republike Hrvatske.
- Vulić-Prtorić, A. (1994/95). Rad s učiteljima u radionici (workshop): Terapijski i edukativni procesi u maloj grupi. *Radovi Filozofskog fakulteta u Zadru*, 34, 79-92.
- Vulić-Prtorić, A. (1995). Rad u maloj grupi s učiteljima u osnovnoj školi. *Psychologia Croatica*, 1, 77-84.
- Weiskopf, P. E. (1980). Burnout among teacher of exceptional children. *Exceptional Children*, 47, 18-23.
- Yalom, I. (1975). *The Theory and Practice of Group Psychotherapy*. New York: Basic Books.

## SUMMARY

THE FORMS OF PSYCHO-EDUCATION  
OF TEACHERS IN SMALL GROUPS

The paper describes different forms of education of teachers in small groups in the world. Their development and increasing popularity over the past few years in Croatia was explained. According to the results of the questionnaire administered to the sample of 27 leaders of small groups of teachers, it was observed that groups include on the average 15 teachers, most leaders have been engaged in this work over the past 2 to 5 years, most leaders are educated in at least 2 and 5 therapeutic techniques. The aims set by the leaders of the work in psycho-educational groups are related to education, but also to personal problems and support to teachers. Special emphasis was given to the methods and techniques of work, as well as therapeutic and educational effects of the work in such groups. Drawn conclusions could serve as a basis for further improvement of the work in this field, and for the studies to be conducted in future.

**Key words:** *education of teachers, psycho-educational groups, teacher's stress*

## ZUSAMMENFASSUNG

FORMEN DER PSYCHOEDUKATION  
IN KLEINEN LEHRERGRUPPEN

Der Aufsatz gibt einen Überblick über verschiedene weltweit angewandte Formen der Lehrereduktion in kleinen Gruppen. Erläutert werden sowohl die Erscheinung dieser Edukationsformen als auch ihre wachsende Popularität in Kroatien. Eine unter 27 Leitern kleiner Lehrergruppen durchgeführte Umfrage ergab, daß die Gruppen im Durchschnitt jeweils 15 Mitglieder hatten, daß die meisten Gruppenleiter die letzten 2 bis 5 Jahre mit dieser Arbeit beschäftigt waren und daß sie zumeist in 2 bis 5 Therapietechniken ausgebildet waren. Die von den Gruppenleitern aufgestellten Ziele bei der Arbeit in den Psychoedukationsgruppen waren zunächst auf die Ausbildung der Lehrer selbst ausgerichtet, ebenso aber auch auf persönliche Probleme und Hilfestellung. Besondere Aufmerksamkeit galt den verschiedenen Arbeitsmethoden und -techniken sowie der therapeutischen und edukativen Wirkung einer solchen Gruppenarbeit. Die aufgrund der Umfrage erarbeiteten Schlüsse können als Grundlage zur Verbesserung der Gruppenarbeit in diesem Bereich dienen sowie natürlich auch für eventuelle zukünftige Umfragen.

**Schlüsselbegriffe:** *Lehrereduktion, Psychoedukationsgruppen, Lehrerstreß*