

*Dr. Mateja Pšunder, Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta,
mateja.psender@um.si*

Sodelovanje učiteljev pri razreševanju problemov na delovnem mestu

Izvirni znanstveni članek

UDK: 37.011.3-051:37.091.5

POVZETEK

Sodelovanje učiteljev je mogoče obravnavati kot pomemben dejavnik profesionalnega razvoja učiteljev in kot temeljni pogoj za nenehen razvoj šole. V teoretičnem delu prispevka razpravljamo o pomenu sodelovanja učiteljev z drugimi učitelji in strokovnimi delavci. Poudarjamo, da je sodelovanje za učitelje pomembno zlasti takrat, ko naletijo na probleme oziroma se znajdejo v stiski. Cilj empiričnega dela prispevka je bil raziskati, s kakšnimi problemi se učitelji soočajo pri svojem delu in kako jih rešujejo. Raziskava je pokazala, da se učitelji najpogosteje soočajo s problemi s posameznimi učenci in z disciplinskimi problemi. Probleme najpogosteje rešujejo s sodelovanjem drugih oseb. Dobra polovica učiteljev ima več oseb, na katere se lahko obrnejo za podporo in pomoč pri reševanju problemov. Raziskava je tudi pokazala, da si učitelji želijo pogosteje sodelovati: z učitelji na šoli, ki poučujejo iste predmete, z učitelji, ki poučujejo učenca, s šolsko svetovalno službo, z učiteljskim zborom, s šolskim kolektivom in starši.

Ključne besede: osnovna šola, učitelj, sodelovanje, razreševanje problemov

Teacher Cooperation in Solving Workplace Problems

ABSTRACT

Cooperation between teachers can be regarded as an important factor in teachers' professional development and as a prerequisite for continuous school development. In the theoretical part of the article, the importance of teachers' cooperation with other teachers and professionals is discussed. We point out that cooperation is particularly important when teachers encounter problems or find themselves in distress. The aim of the empirical part of the article is to establish what problems teachers face in their work and how they resolve them. Research has shown that teachers most often face problems with individual students and disciplinary problems. These difficulties are often resolved through cooperation with other people. More than half of the teachers report having more than one person to whom they can turn to for support and help in problem solving. The study also reveals that teachers would like their cooperation with the following persons or groups was more frequent: colleague teachers who teach the same subject; teachers who teach a particular student; school counsellors; teaching staff; school staff and parents.

Key words: elementary school, teacher, cooperation, problem solving

Teoretična izhodišča

Sodelovalna kultura kot izziv sodobne družbe

V pedagoški literaturi avtorji prisegajo predvsem na antropološko definicijo šolske kulture. Ta zajema znanja, prepričanja, vrednote, običaje, rituale, simbole in jezik skupine. Kot navaja Hargreaves (1995), bi jo na kratko lahko označili kot »način življenja«. Šolska kultura ustvarja kontekst, v katerem se vsakodnevno odvija učenje in poučevanje. Vsaka šola ima svojo lastno kulturo. »Z njo je določen smisel učenja in poučevanja, pa tudi glavne vrednote, cilji in ideali, ki vodijo večino učiteljev pri njihovem vsakdanjem delu« (Bečaj, 2005, str. 16).

V strokovni literaturi sta pogosto izpostavljeni dva prevladujoča tipa šolske kulture: tradicionalna kultura in kultura dobre skupnosti (Hargreaves, 1995; Fullan in Hargreaves, 2000; Bečaj, 2005). Tradicionalna kultura in kultura dobre skupnosti nista, kot pojasnjuje Bečaj (2005), povsem nasprotni kulturi. Bistvena razlika med njima je v poudarku. Tradicionalna kultura izpostavlja zlasti visoko postavljene cilje in pričakovanja, učno uspešnost, delovne navade, prizadevnost, produktivnost, dis-

ciplino in hierarhijo. V takih okoliščinah je malo prostora za sodelovanje in medsebojno pomoč. Nasprotno lahko tako okolje spodbuja egoistično vedenje in tekmovalnost, to pa prinaša napetosti in konflikte med posamezniki. V kulturi dobre skupnosti je poudarek na oblikovanju skupnosti in občutku varnosti vseh njenih posameznikov, v ospredju so medsebojno sodelovanje, sprejemanje, pomoč, podpora in strpnost.

Zastavlja se vprašanje, kakšna kultura prevladuje v šolah in kakšna kultura naj bi prevladovala. O navedenem smo obsežneje razpravljali že na drugih mestih (Pšunder, 2011), zato bomo v nadaljevanju le kratko povzeli bistvene ugotovitve. Avtorji navajajo, da je ozračje tekmovalnosti, ki je značilno za gospodarske dejavnosti in ki daje prednost tekmovalnosti in uspehu posameznikov, zaznati tudi v šolah. Po besedah Bečaja (2005) sta življenje in delo v šolah podrejena učinkovitosti in storilnosti, poudarek je na visoko postavljenih ciljeh in pričakovanjih, učnem uspehu, delovnih navadah in disciplini. Poudarjena je tekmovalnost, zato je za sodelovanje med posamezniki, medsebojno pomoč in podporo malo prostora. Podobno ugotavljata tudi Fullan in Hargreaves (2000) in navajata, da odprto sodelovanje, obsežni pogovori med sodelavci, medsebojne hospitacije in interaktivni profesionalizem za večino učiteljev še niso postali sestavni del poklicnega življenja. In skleneta, da v šolah prevladujejo zasebnost, individualizem in osamitev.

Če je tradicionalna kultura tista kultura, ki prevladuje v vzgojno-izobraževalnih institucijah, je sodelovalna kultura tista, ki naj bi v šolah prevladovala (Fullan in Hargreaves, 2000; Bečaj, 2005). Raziskave so potrdile številne prednosti sodelovalne kulture pred individualno kulturo, ki se odražajo tako pri učencih kot tudi pri učiteljih. V tem prispevku nas zanimajo predvsem zadnje. Fullan in Hargreaves (2000) navajata, da sodelovalna kultura razvija spodbudnejše in bolj produktivno delovno okolje, povečuje samozavest učiteljev, hkrati pa zmanjšuje njihovo negotovost in nemoč. V takšnih okoliščinah so lahko učitelji uspešnejši in učinkovitejši. Podpora sodelavcev ima pomemben vpliv na dobro počutje in zadovoljstvo učiteljev na delovnem mestu (Aelterman, Engels, Van Petegem in Verhaeghe, 2007). Hkrati pa je sodelovalna kultura eden pomembnih dejavnikov preprečevanja nasilja ne le med učitelji, ampak tudi med učenci (npr. Cowie, Naylor, Rivers, Smith in Pereira, 2002; Bulutlar in Ünler Öz, 2008).

Sodelavci kot pomemben vir sodelovanja, podpore in pomoči

Učitelji večino svojega delovnega časa preživijo v razredih z učenci, to pa lahko povzroča občutke osamljenosti in izoliranosti. Vendar učitelji, poudarja Bluestein (1997), ne bi smeli pozabiti, da so tudi del šolske skupnosti odraslih. Danes se kaže vse večja potreba po medsebojni povezanosti in sodelovanju vseh zaposlenih na šoli. Fullan in Hargreaves (2000) medsebojno sodelovanje vidita kot najpomembnejši dejavnik profesionalnega razvoja učiteljev in kot temeljni pogoj za nenehen razvoj šole. Ekspertna skupina pri Evropski komisiji je med kompetencami, ki naj

bi jih imeli učitelji, da bi se lahko ustrezno odzvali na spremenjene zahteve glede vloge učitelja v družbi znanja, navedla kompetence učiteljev za timsko delo z drugimi učitelji in strokovnimi delavci, ki sodelujejo v vzgojno-izobraževalnem procesu z istimi učenci (Razdevšek Pučko, 2004).

Učitelji in drugi strokovni delavci na šoli so lahko učiteljem pomembna podpora in pomoč, ker z njimi delijo skupen prostor, vedo, kako potekata življenje in delo v instituciji, ter so bolj ali manj seznanjeni z vsakodnevnim dogajanjem v njej. Imajo tudi iste učence, ki jih poznajo vsak s svojega zornega kota, hkrati pa se tudi medsebojno poznajo. Ker tudi sami opravljajo pedagoški poklic, se lažje vživijo v probleme drugih v instituciji. Roffey (2004, po Pšunder, 2011) sodelavce, ki lahko predstavljajo pomemben vir podpore in pomoči učiteljem v vzgojno-izobraževalnih institucijah, razvrsti v naslednje skupine:

- Konstruktivni prijatelji – so tisti, ki dajejo občutek varnosti in s katerimi je mogoče deliti težave. Gre za vzajemno prijateljstvo. To pomeni, da obe strani priznata napake, delita strahove in skrbi. To so prijatelji, ki problemom pozorno prisluhnejo, so empatični, ni pa nujno, da se vedno strinjajo. Ne posredujejo vedno odgovorov, kaj bi bilo dobro narediti, temveč pomagajo pojasniti situacijo in delijo ideje.
- Izkušenejši učitelji – v času službovanja so si že pridobili določene izkušnje. Vir podpore in pomoči so lahko zlasti tisti izkušenejši sodelavci, ki pri svojem delu uživajo, znajo obvladovati konflikte, so samozavestni in optimistični.
- Mentorji – so lahko pomembna pomoč in podpora zlasti učiteljem začetnikom. Kako uspešno opravljajo to funkcijo, je odvisno od osebnosti in pristopov, izobraževanja ter od tega, ali svojo vlogo mentorja vidijo bolj kot izvajanje nadzora ali nudenje pomoči.
- Šolska svetovalna služba – lahko nudi pomoč in podporo na različne načine, ne le učencem, ampak tudi učiteljem. Čeprav se njihova vloga pogosto povezuje z obravnavanjem težavnih učencev, ima pomembno mesto pri zgodnjih intervencijah. Učiteljem so lahko v pomoč pri identificiranju problemov in iskanju poti za njihovo razrešitev. Vsekakor morajo upoštevati načelo zaupnosti, sicer jih učitelji ne bodo prosili za pomoč.
- Vodstvo šole – predstavljajo ljudje na položajih. Lahko so tisti, ki so vedno pripravljeni ponuditi podporo in pomoč, ali pa vidijo učitelje, če iščejo pomoč kot nekompetentne za samostojno reševanje problemov.
- Drugo osebje na šoli – predstavljajo tisti, ki niso učitelji, lahko pa kljub temu nudijo dragoceno podporo in pomoč. To so tajnica, hišnik in razni pomočniki v razredu.

Pomoč in podpora med učitelji in drugimi strokovnimi delavci na šoli lahko poteka na različne načine: vzajemno si lahko delijo koristne informacije o učencih, so si v pomoč in podporo pri oblikovanju gradiv, učnih pripomočkov, pri organizaciji prireditev in projektov. Prav tako lahko delijo povratne informacije o delu, posredujejo koristne sugestije za spremembe in novosti. Pomembno lahko prispevajo tudi k temu, da se posamezniki v kolektivu počutijo kompetentne glede svojega dela in razmišljanja ter se skupaj veselijo. Od sodelavcev se je mogoče tudi marsičesa naučiti.

Zavestno vključevanje drugih odraslih oseb na šoli v življenje in delo učiteljev pa ni pomembno le zaradi povratnih informacij in spodbud, ki jih le-ti posredujejo drug drugemu, temveč tudi, pojasnjuje Bluestein (1997), za uspešno preprečevanje in reševanje konfliktov in problemov. Ni dvoma o tem, da so lahko sodelavci pomemben vir podpore in pomoči zlasti takrat, ko se pojavijo problemi, stiske in stres. Prošnja za pomoč pa ne pomeni, da bodo druge osebe reševale probleme namesto tistega, ki probleme ima. Avtorica poudari, da bodo drugi učitelji in strokovni delavci mnogo bolj dovezetni in pripravljeni nuditi pomoč takrat, ko jih prosimo za pomoč in od njih ne pričakujemo, da bodo reševali probleme namesto nas.

Raziskave (Kyriacou, 2001) so pokazale, da so glavni vzroki problemov, stisk in stresa učiteljev: nemotivirani učenci, vzdrževanje discipline, časovni pritiski in obremenitve, soočanje s spremembami, ocenjevanje s strani drugih, problemi s sodelavci, samospoštovanje in status, vodenje in upravljanje, nejasnost vlog in slabi delovni pogoji. Zlasti neprimerno vedenje učencev je v mnogih sodobnih raziskavah (npr. Poulou in Norwich, 2000; Chaplain, 2008) označeno kot eden temeljnih povzročiteljev nezadovoljstva in stresa pri učiteljih. Po podatkih raziskav zaradi disciplinskih problemov učitelji tudi zapuščajo učiteljski poklic, kritična skupina pa so zlasti učitelji začetniki (Ingersoll, 2004). Prehod s študija na delo je, pojasnjuje Hsu (2005), za mnoge zelo stresen, saj se zaradi pomanjkanja znanja in izkušenj pri delu s sodelavci in učenci ter zaradi nepoznavanja šolskega okolja soočajo s številnimi problemi. Zato bi nujno potrebovali pomoč in podporo sodelavcev. Vendar pa učitelji začetniki navadno slabo poznajo odnose v kolektivu, razmerja moči in navad, zato potrebujejo nekaj časa, da spoznajo, katere so tiste osebe, na katere se lahko obrnejo za pomoč (Bluestein, 1997).

Pomoč in podpora sodelavcev ob problemih pa sta dobrodošli tudi za izkušenejše učitelje. Včasih je dovolj, da učitelja kdo le posluša, spet drugič lahko sodelavci s koristnimi idejami, podporo in pomočjo pripomorejo k reševanju zapletenejših problemov. Kot navaja Youngs (2001), je druženje s sodelavci, ki so pripravljeni poslušati in deliti svoja čustva, mnenja in strategije, za soočanje z različnimi situacijami učinkovito zdravilo pri odpravljanju stresa. Stopnjo stresa lahko zniža pogovor, ki je iskren in poteka v varnem okolju.

Poleg podpore na delovnem mestu je za učitelje dobrodošla in potrebna tudi podpora zunaj institucije, in sicer podpora družinskih članov in prijateljev. To so osebe, s katerimi lahko učitelji delijo misli, čustva in mnenja ter ob katerih se počutijo varne. Ljudje, ki jih povezujejo tesna prijateljstva, močne družinske vezi in topli medosebni odnosi, se učinkoviteje spoprijemajo s stresnimi situacijami kot socialno izolirani posamezniki.

Metodologija

Namen raziskave

Namen empiričnega dela prispevka je bil dobiti vpogled v sodelovanje učiteljev pri reševanju problemov, s katerimi se soočajo pri svojem delu. Zanimalo nas je, s katerimi perečimi problemi so se učitelji nazadnje soočali, kako in s kom so jih reševali, ali imajo osebo oziroma osebe, ki jih lahko v primeru problemov prosijo za nasvet, s kom najpogosteje rešujejo probleme in s kom si jih želijo reševati. Raziskali smo, ali se mnenja o navedenem razlikujejo med učitelji glede na leta dela v vzgoji in izobraževanju.

Metoda

Uporabili smo deskriptivno in kavzalno neeksperimentalno metodo pedagoškega raziskovanja.

Raziskovalni vzorec

V vzorec smo vključili 131 priložnostno izbranih osnovnošolskih učiteljev s šol na severovzhodnem delu Slovenije. V raziskavo je bilo vključenih 30 (22,9 %) učiteljev prve triade, 50 (38,2 %) učiteljev druge triade in 51 (38,9 %) učiteljev tretje triade. Glede na leta dela v vzgoji in izobraževanju je vzorec zajel: 38,2 % učiteljev z 20 ali več leti delovnih izkušenj, 36,6 % učiteljev, ki imajo 0–10 let delovnih izkušenj, ter 25,2 % učiteljev z 10–20 leti delovnih izkušenj.

Postopki zbiranja in obdelave podatkov

Podatke za raziskavo smo zbrali s pomočjo anketnega vprašalnika za učitelje, ki smo ga pripravili posebej za to raziskavo. Vprašalnik smo sondažno preizkusili na manjšem preizkusnem vzorcu, ki je bil podoben definitivnemu vzorcu, ter ga na osnovi povratne informacije dopolnili.

Raziskava je potekala tako, da smo z njo najprej seznanili ravnatelje in jih prosili za sodelovanje. Ob privolitvi so ti prejeli anketne vprašalnike, ki so jih posredovali učiteljem. V raziskavo smo vključili vse učitelje na izbranih šolah, ki so bili pripravljene prostovoljno sodelovati v raziskavi. Učitelji so anketne vprašalnike izpolnili individualno in jih vrnili do dogovorjenega datuma.

Podatke smo obdelali s statističnim programskim paketom SPSS na nivoju deskriptivne in interferenčne statistike. Za preverjanje razlik smo uporabili χ^2 -preizkus in Wilcoxon preizkus.

Rezultati

S katerimi problemi se učitelji soočajo na delovnem mestu?

Učitelje smo prosili, da se spomnijo situacije, ki jim je nazadnje predstavljala kritičen problem na delovnem mestu. Prosili smo jih, da problem kratko opišejo. Odgovore smo nato pregledali, analizirali in identificirali pet osnovnih kategorij, ki so prikazane v preglednici 1.

	0–10 let	10–20 let	nad 20 let	Skupaj
S katerimi problemi se soočajo?	f, f (%)	f, f (%)	f, f (%)	f, f (%)
Problemi s posameznimi učenci	20 (41,7 %)	10 (30,3 %)	18 (36,0 %)	48 (36,6 %)
Disciplinski problemi	16 (33,3 %)	7 (21,2 %)	11 (22,0 %)	34 (26,0 %)
Pomanjkanje časa	5 (10,4 %)	7 (21,2 %)	7 (14,0 %)	19 (14,5 %)
Preobremenjenost z administracijo	5 (10,4 %)	5 (15,2 %)	8 (16,0 %)	18 (13,7 %)
Drugo	2 (4,2 %)	4 (12,1 %)	6 (12,0 %)	12 (9,2 %)
Skupaj	48 (100 %)	33 (100 %)	50 (100 %)	131 (100 %)

Preglednica 1: Kritični problemi po oceni učiteljev glede na delovno dobo

Izračunana vrednost χ^2 -preizkusa med učitelji glede na leta dela v vzgoji in izobraževanju ni pokazala statistično pomembne razlike v njihovih navedbah o kritičnem problemu na delovnem mestu ($\chi^2 = 6,560$; $df = 4$; $p = 0,585$). Takšen rezultat pomeni, da se učitelji ne glede na leta dela na delovnem mestu soočajo s podobnimi problemi. Iz preglednice lahko vidimo, da so učitelji ne glede na delovno dobo med najbolj perečimi problemi najpogosteje navajali probleme s posameznimi učenci (najpogosteje se nanašajo na nedisciplino učencev, redkeje na učni

neuspeh) in probleme z nedisciplino celotnega razreda. Na tretjem oziroma četrtem mestu so glede na pogostost navajanja problemi, povezani s pomanjkanjem časa in s preobremenjenostjo z administracijo. Kategorija »drugo« zajema odgovore, ki so jih učitelji vseh skupin navajali manj pogosto. Med njimi je mogoče najti: probleme s sodelavci, probleme z motivacijo učencev, probleme s starši in probleme z delovnimi pogoji (preveč učencev v razredu).

Iz preglednice je razvidno, da so v našem vzorcu probleme s posameznimi učenci in probleme z disciplino med vsemi skupinami učiteljev glede na delovno dobo najpogosteje navajali učitelji, ki imajo do 10 let delovnih izkušenj, pomanjkanje časa so najpogosteje navajali učitelji, ki delajo 10–20 let v vzgoji in izobraževanju, problemi z administracijo pa najbolj pestijo učitelje z več kot 20 leti dela v vzgoji in izobraževanju.

S kom so se učitelji posvetovali pri reševanju problema?

Učitelje smo vprašali, kako so reševali nastale probleme. Na to vprašanje so podali opisne odgovore. Navajali so precej raznolike pristope, ki so odvisni od vrste problema. Najpogostejši pristop je bil pogovor (če so učitelji naleteli na problem s posameznim učencem, so se z njim pogovorili, če je problem nastal v odnosu do sodelavca, so se pogovorili z njim itd.). V zvezi z načinom reševanja problemov nas je najbolj zanimalo, ali so učitelji pri reševanju problema poiskali pomoč in podporo ali pa so se reševanja problema lotili sami. Njihove odgovore prikazuje preglednica 2.

	0–10 let	10–20 let	nad 20 let	Skupaj
Kako so reševali problem?	f, f (%)	f, f (%)	f, f (%)	f, f (%)
Sami	12 (25,0 %)	10 (30,3 %)	11 (22,0 %)	33 (25,2 %)
S pomočjo drugih oseb	36 (75,0 %)	23 (69,7 %)	39 (78,0 %)	98 (74,8 %)
Skupaj	48 (100 %)	33 (100 %)	50 (100 %)	131 (100 %)

Preglednica 2: Reševanje perečega problema

Iz preglednice 2 je razvidno, da so učitelji ne glede na leta dela v vzgoji in izobraževanju problem najpogosteje reševali s sodelovanjem drugih oseb (74,8 %). Med učitelji posameznih skupin se glede na leta dela v vzgoji in izobraževanju ni pokazala statistično pomembna razlika v odgovorih, ali so problem reševali sami ali s pomočjo drugih oseb ($\chi^2 = 0,729$; $df = 1$; $p = 0,695$).

Potem nas je zanimalo, katere so bile tiste osebe, na katere so se učitelji najpogosteje obračali za pomoč in podporo pri reševanju problema. Med 12 različnimi ponujenimi možnostmi so lahko izbrali več odgovorov, po želji pa odgovor tudi dopisali. Kako so odgovarjali, prikazuje preglednica 3.

Rang	Učitelji so sodelovali:	f, f (%)
1	s šolsko svetovalno službo	48 (36,6 %)
2	z učitelji na šoli, s katerimi prijateljujejo	46 (35,1 %)
3	s starši učencev	42 (32,1 %)
4	z učitelji, ki poučujejo učenca	32 (24,4 %)
5	z učitelji na šoli, ki poučujejo isti predmet oziroma predmete	25 (19,1 %)
6	z razredno skupnostjo	16 (12,2 %)
7–8	z učiteljskim zborom	7 (5,3 %)
7–8	s prijatelji zunaj šole	7 (5,3 %)
9–11	z učitelji, ki poučujejo na drugih šolah	6 (4,6 %)
9–11	s partnerjem	6 (4,6 %)
9–11	z drugimi	6 (4,6 %)
12	s šolskim kolektivom	3 (2,3 %)

Preglednica 3: S kom so učitelji sodelovali pri reševanju problema

Osebe, na katere so se učitelji obrnili za pomoč in podporo pri reševanju problema, so različne. Kot kažejo odgovori, so se za pomoč najpogosteje obrnili k šolski svetovalni službi (36,6 %), pogosto so se obračali na učitelje prijatelje (35,1 %), v reševanje problemov pa so pogosto vključevali tudi starše (32,1 %), učitelje, ki poučujejo učenca (24,1 %), in učitelje, ki na šoli poučujejo isti predmet oziroma predmete (19,1 %). Druge, manj pogoste odgovore prikazuje preglednica 3. Majhen odstotek učiteljev (4,6 %) je iskalo pomoč in podporo pri učiteljih, ki poučujejo na drugih šolah, pri partnerju oziroma pri nekaterih drugih osebah. Med temi so učitelji navajali ravnatelja, pedopsihologa in Center za socialno delo. Le trije učitelji so navedli, da so problem reševali s celotnim šolskim kolektivom.

Ali imajo učitelji osebo, na katero se lahko obrnejo za pomoč v primeru problemov?

Zanimalo nas je, ali imajo učitelji eno osebo ali osebe, na katere se lahko obrnejo za pomoč in podporo, ko naletijo na probleme v službi. Preglednica 4 prikazuje, kako so učitelji odgovarjali.

	0–10 let	10–20 let	nad 20 let	Skupaj
Osebe za pomoč	f, f (%)	f, f (%)	f, f (%)	f, f (%)
Ena	19 (39,6 %)	11 (33,3 %)	18 (36,0 %)	48 (36,65 %)
Več	26 (54,2 %)	20 (60,6 %)	29 (58,0 %)	75 (57,3 %)
Nobena	3 (6,2 %)	2 (6,1 %)	3 (6,0 %)	8 (6,1 %)
Skupaj	48 (100 %)	33 (100 %)	50 (100 %)	131 (100 %)

Preglednica 4: Število oseb, na katere se lahko učitelji obrnejo za pomoč v primeru problemov

Iz preglednice 4 je razvidno, da je največ učiteljev (57,3 %) navedlo, da imajo več oseb, na katere se lahko obrnejo v primeru, ko se soočajo s problemi na delovnem mestu. Dobra tretjina (36,6 %) je navedla, da imajo eno osebo, na katero se lahko obrnejo v primeru službenih problemov. Nekaj učiteljev (6,1 %) pa je navedlo, da v primeru službenih problemov nimajo osebe, na katero bi se lahko obrnili za pomoč in podporo.

Zanimalo nas je, ali med učitelji glede na leta dela v vzgoji in izobraževanju obstajajo razlike v odgovorih, ali imajo osebo ali osebe, na katere se lahko obrnejo v primeru problemov. Izračunana vrednost med učitelji glede na leta dela v navedenem ni pokazala statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 0,370$; $df = 1$; $p = 0,985$). Iz preglednice pa je razvidno, da je v našem vzorcu med tremi skupinami učiteljev glede na delovno dobo največ učiteljev z 0–10 leti izkušenj navedlo, da imajo eno osebo, hkrati pa je najmanj učiteljev iz te skupine navedlo, da imajo več oseb, na katere se lahko obrnejo za pomoč v primeru problemov. Odstotek učiteljev, ki v primeru težav in problemov nimajo nobene osebe, na katero bi se lahko obrnili za pomoč in podporo, je bil med učitelji z različno delovno dobo precej izenačen.

Na koga se učitelji obrnejo in na koga bi se želeli obrniti v primeru problemov?

Učiteljem smo zastavili dve sorodni vprašanji: s kom sodelujejo ob problemih na delovnem mestu in s kom si želijo sodelovati. Na zastavljeni vprašanji so odgovorili tako, da so pri posameznih osebah označili, kako pogosto sodelujejo in kako pogosto želijo z njimi sodelovati. Odgovorom smo pridali numerične vrednosti od 1 (nikoli ne sodelujem/si ne želim sodelovati) do 5 (vedno sodelujem/si želim sodelovati). Višja kot je bila ocena, ki so jo dobile posamezne osebe, bolj učitelji ob problemih sodelujejo z njimi oziroma si želijo z njimi sodelovati. Odgovore učiteljev prikazuje preglednica 5.

Učitelji sodelujejo oziroma želijo sodelovati:		\bar{x}	Wilcoxon test	<i>p</i>
z učitelji na šoli, s katerimi prijateljujejo	Stanje	4,0611	-1,164	0,254
	Želje	3,9924		
z učitelji na šoli, ki poučujejo isti predmet oziroma predmete	Stanje	3,4427	2,733	0,006*
	Želje	3,6565		
z učitelji, ki poučujejo učenca	Stanje	3,2137	1,987	0,047*
	Želje	3,3664		
s šolsko svetovalno službo	Stanje	3,4122	1,975	0,048*
	Želje	3,6336		
z učiteljskim zborom	Stanje	2,3511	5,3	0,000*
	Želje	2,7786		
s šolskim kolektivom	Stanje	2,3969	2,122	0,034*
	Želje	2,6336		
z učitelji, ki poučujejo na drugih šolah	Stanje	1,8931	1,369	0,171
	Želje	1,9924		
z razredno skupnostjo	Stanje	2,7939	0,924	0,355
	Želje	2,9008		
s starši učencev	Stanje	3,2443	1,976	0,048*
	Želje	3,4885		
s partnerjem	Stanje	2,0153	-0,364	0,716
	Želje	2,0076		
s prijatelji	Stanje	1,9313	-0,044	0,965
	Želje	1,9389		
z drugimi osebami*	Stanje	1,3893	0,901	0,367
	Želje	1,4427		

Preglednica 5: Razlike med učitelji v odgovorih, s kom sodelujejo in s kom želijo sodelovati

*Odgovor drugo zajema odgovora: ravnatelj in zunanji strokovnjaki.

Iz preglednice lahko vidimo, katere so tiste ključne osebe, s katerimi učitelji ob problemih najpogosteje sodelujejo in s katerimi želijo sodelovati. Višja srednja vrednost osebe pomeni, da učitelji bolj sodelujejo z njimi oziroma si bolj želijo z njimi

sodelovati. Učitelji ne glede na leta dela v vzgoji in izobraževanju v primeru problemov najpogosteje sodelujejo z učitelji na šoli, s katerimi prijateljujejo, z učitelji na šoli, ki poučujejo isti predmet oziroma predmete, s šolsko svetovalno službo, s starši učencev in z učitelji, ki učenca poučujejo. To pa so hkrati tudi osebe, za katere so učitelji ne glede delovno dobo navedli, da si ob problemih z njimi želijo najpogosteje sodelovati.

Iz preglednice je tudi razvidno, da se dejansko stanje glede sodelovanja in želje po sodelovanju učiteljev s posameznimi osebami razlikuje v šestih primerih. Učitelji si takrat, ko naletijo na probleme na delovnem mestu, želijo pogosteje sodelovati: z učiteljem na šoli, ki poučuje isti predmet oziroma predmete, z učiteljem oziroma učitelji, ki poučujejo učenca, s šolsko svetovalno službo, z učiteljskim zborom, s šolskim kolektivom in s starši učencev. Iz preglednice je tudi razvidno, da so bili odgovori učiteljev glede dejanskega stanja in želja po sodelovanju precej izenačeni prav tako v šestih primerih. Odgovori kažejo, da so učitelji zadovoljni s sodelovanjem z učitelji na šoli, s katerimi prijateljujejo, z učitelji, ki poučujejo na drugih šolah, z razredno skupnostjo, s partnerjem in s prijatelji.

Diskusija

Namen prispevka je bil dobiti vpogled v sodelovanje učiteljev pri reševanju problemov, do katerih pride na delovnem mestu. Zanimala nas je razlika med učitelji glede na leta delovnih izkušenj v vzgoji in izobraževanju. Raziskava je pokazala, da se učitelji ne glede na leta dela v vzgoji in izobraževanju soočajo s podobnimi problemi. Med problemi so najpogosteje navajali probleme s posameznimi učenci (ki so največkrat povezani z učenčevo nedisciplino) in probleme z disciplino celotnega razreda. Takšni odgovori so pričakovani in skladni z rezultati drugih raziskav, ki potrjujejo, da temeljni problem v vzgoji in izobraževanju predstavlja (ne)disciplina (Poulou in Norwich, 2000; Chaplain, 2008). Problemi z disciplino v šoli pogosto zasenčijo druge probleme, ki pa si prav tako zaslužijo pozornost. V naši raziskavi so učitelji na tretje mesto med problemi v službi postavili pomanjkanje časa. Takšni odgovori so najbrž odraz sodobnega načina življenja in dejstva, da se pred učitelje postavljajo vedno nove in zahtevne naloge. Učitelje prav tako pestijo problemi z administracijo, ki jim, zlasti ob koncu šolskega leta, pogosto jemlje energijo in tudi voljo za učinkovito opravljanje drugih nalog.

Pričakovali smo, da se bo med učitelji glede na leta dela v vzgoji in izobraževanju pokazala statistično pomembna razlika v problemih, s katerimi se soočajo na delovnem mestu. Menili smo, da bodo učitelji do 10 let dela v vzgoji in izobraževanju statistično pogosteje navajali disciplinske probleme kot drugi dve skupini učiteljev. Skupina učiteljev, ki imajo do 10 let dela v vzgoji in izobraževanju, vključuje tudi učitelje začetnike. Kot smo izpostavili v teoretičnem uvodu prispevka, se učitelji

začetniki na prehodu s študija na delovno mesto pogosto soočajo s številnimi problemi, trd oreh pa jim predstavlja zlasti disciplinska problematika. Brophy (2006) navaja, da programi za izobraževanje učiteljev znanjem za obvladovanje disciplinske problematike namenjajo premalo pozornosti, čeprav si učitelji teh znanj želijo. Praksa prinaša nove izkušnje, hkrati imajo učitelji vedno večji nabor strategij, zato naj bi bili z leti sposobnejši bolj kritično in premišljeno pristopati k obvladovanju disciplinskih problemov. Izračun predvidene razlike med učitelji ni potrdil.

Raziskava je nadalje pokazala, da učitelji pri reševanju problemov uporabljajo različne pristope, ki so odvisni predvsem od narave samega problema. Tretjina učiteljev je navedla, da je pereč problem reševala sama, dve tretjini anketiranih učiteljev pa sta v reševanje problema vključili še druge osebe. Na to, ali učitelji sodelujejo z drugimi pri reševanju problema ali ga skušajo rešiti sami, poleg narave problema gotovo vplivajo še drugi dejavniki, kot so: občutek kompetentnosti za reševanje nastalega problema, čas in energija, ki ju ima učitelj na razpolago, ali ima dejansko kompetentne osebe za pomoč in podporo idr.

Med osebami, ki so jih učitelji najpogosteje vključili v reševanje problemov, so učitelji navajali: šolsko svetovalno službo, učitelje prijatelje in starše. Poslanstvo šolske svetovalne službe je med drugim preventivno delovanje in preprečevanje problemov, ko se ti že pojavijo, zato je povsem pričakovano, da so jo učitelji najpogosteje vključili tudi v reševanje zadnjega perečega problema. V teoretičnem delu prispevka smo navajali, da so lahko učitelji prijatelji dragocena podpora in pomoč zlasti takrat, ko se problemi že pojavijo. Včasih je dovolj, da nekdo učitelju le prisluhne, spet drugič učitelji potrebujejo konkretnejšo pomoč in smernice za reševanje problemov. Raziskava je pokazala, da so tudi starši pomemben partner pri reševanju problemov, in sicer zlasti takrat, ko se pojavijo problemi, povezani z njihovim otrokom. Ob tem pa je potrebno poudariti, da je nujno, da učitelji sodelujejo s starši že prej, preden se problemi pojavijo. V času, ko ni problemov, je namreč lažje vzpostaviti zaupljive odnose s starši, ki so še kako pomembni, ko je potrebno reševati morebitne nastale probleme (Pšunder, 2011).

V teoretičnem delu prispevka smo razpravljali, da sta pomoč in podpora drugih učiteljev in strokovnjakov pomembni zlasti takrat, ko pride do problemov. Zato nas je zanimalo, ali imajo učitelji po lastni oceni osebo ali več oseb, na katere se lahko obrnejo za pomoč in podporo v primeru problemov. Dobra polovica anketiranih učiteljev je, ne glede na leta dela v vzgoji in izobraževanju, odgovorila, da ima več oseb, na katere se lahko obrnejo v primeru problemov, dobra tretjina je odgovorila, da ima eno osebo, nekaj učiteljev (6,4 %) pa je navedlo, da nimajo osebe, na katero bi se lahko obrnili v primeru službenih problemov.

Pričakovali smo, da se bo med učitelji glede na leta dela v vzgoji in izobraževanju pokazala statistično pomembna razlika v odgovorih na vprašanje, ali imajo in koliko

oseb imajo, na katere se lahko obrnejo za pomoč in podporo ob problemih. Menili smo, da bodo učitelji iz skupine do 10 let delovnih izkušenj pogosteje kot učitelji drugih skupin poročali, da nimajo osebe, na katero bi se lahko obrnili v primeru problemov. Pri tem smo izhajali iz spoznanj, ki jih navaja Hsu (2005), in sicer da delo učiteljev začetnikov navadno poteka v razredu v prostorski in psihološki izolaciji, kar pa jih ovira pri oblikovanju dobrih odnosov s sodelavci. Ker v kolektiv šele vstopajo, jim navadno primanjkuje prijateljev, na katere bi se lahko po potrebi obrnili za pomoč in podporo. Vendar pa pričujoča raziskava naših pričakovanj ni potrdila, saj se med učitelji različnih skupin glede na leta dela v vzgoji in izobraževanju ni pokazala statistično pomembna razlika v odgovorih na vprašanje, ali imajo osebo ali osebe, na katere se lahko obrnejo za pomoč in podporo v primeru problemov.

Raziskava je pokazala, katere so tiste ključne osebe, s katerimi učitelji najpogosteje sodelujejo pri problemih in s katerimi si želijo sodelovati. Učitelji v primeru problemov najpogosteje sodelujejo z učitelji prijatelji, z učitelji, ki poučujejo isti predmet oziroma predmete, s šolsko svetovalno službo, s starši učencev in učitelji, ki učenca poučujejo. To so hkrati tudi osebe, za katere so učitelji navedli, da bi ob problemih želeli z njimi tudi najpogosteje sodelovati. Glede na rezultate raziskave si učitelji ob službenih problemih želijo tesnejše sodelovanje z učitelji na šoli, ki poučujejo isti predmet oziroma predmete, z učitelji, ki poučujejo učenca, s šolsko svetovalno službo, z učiteljskim zborom, s šolskim kolektivom in starši učencev, zadovoljni pa so s sodelovanjem z učitelji prijatelji, z učitelji, ki poučujejo na drugih šolah, z razredno skupnostjo, s partnerjem in prijatelji.

Glede na naravo vzorca, ki smo ga zajeli v raziskavo, rezultatov ne moremo poploševati na celotno populacijo učiteljev, a nam je raziskava vseeno omogočila pogled na to, ali učitelji sodelujejo in s kom sodelujejo v primeru, ko se soočajo s problemi v službi.

LITERATURA

Aelterman, A., Engels, N., Van Petegem, K. in Verhaeghe, J. P. (2007). The well-being of teachers in Flanders: the importance of a supportive school culture. *Educational studies*, 33, 285–297.

Bečaj, J. (2005). Radi bi imeli strpne in solidarne učence, silimo jih pa v tekmovalnost in individualizem. *Vzgoja in izobraževanje*, 36, 16–22.

Bluestein, J. (1997). *Disciplina 21. stoletja: kako učence navajamo na samonadzor in prevzemanje odgovornosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Brophy, J. (2006): History of research on classroom management. V C. Evertson in C. S. Weinstein (ur.), *Handbook of classroom management: Research, practice and contemporary issue* (str. 17–43). New York: Lavrence Erlbaum Associates.

Bulutlar, F. in Ünler Öz., E. (2008). The effects of ethical climates on bullying behaviour in the workplace. *Journal of Business Ethics*, 86, 273–295.

Chaplain, R. (2008). Stress in psychological distress among secondary trainee teachers. *Educational psychology*, 28, 159–209.

Cowie, H., Naylor, P., Rivers, I., Smith, P. K. in Pereira, B. (2002). Measuring workplace bullying. *Aggression and Violent Behavior*, 7, 33–51.

Fullan, M. in Hargreaves, A. (2000). *Zakaj se je vredno boriti v vaši šoli?* Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Hargreaves, D. H. (1995). School culture, school effectiveness and school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 6, 23–46.

Hsu, S. (2005). Help-seeking behaviour of student teachers. *Educational Research*, 47, 307–318.

Ingersoll, R. N. (2004). *Why do high-poverty schools have difficulty staffing their classrooms with qualified teachers?* Pridobljeno 16. 2. 2011, s http://www.americanprogress.org/projects/education/files/ingersoll_paper.pdf.

Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: directions for future research. *Educational Review*, 53, 27–35.

Poulou, M. in Norwich, B. (2000). Teachers' causal attributions, cognitive, emotional and behavioural responses to students with emotional and behavioural difficulties. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 559–582.

Pšunder, M. (2011). *Vodenje razreda*. Maribor: Mednarodna knjižna zbirka Zora.

Razdevšek Pučko, C. (2004). Kakšnega učitelja potrebuje (pričakuje) današnja (in jutrišnja) šola? *Sodobna pedagogika*, 55 (posebna izdaja), 52–74.

Roffey, S. (2004). *The new teacher's survival guide to behaviour*. London: P. Chapman.

Youngs, B. (2001). *Obvladovanje stresa za vzgojitelje in učitelje: priročnik za uspešno odzivanje na stres*. Ljubljana: Educy.