

3 Status učiteljev in učiteljskega poklica: pogledi od znotraj

Barbara Šteh, Jana Kalin in Renata Čepić

3.1 Pristopi k določanju statusa

V znanstveni literaturi se pojavlja veliko število različnih pojmovnih določil statusa, ki se uporablja kot okvir za analizo različnih poklicev, pri čemer je treba poudariti, da ni ene, splošno sprejete, enoznačne definicije ali teoretičnega konstrukta. Tako na primer Haralambos (1994) definira ugled kot količino spoštovanja ali časti, povezano z družbenim položajem, lastnostmi posameznika in načinom življenja, družbeni status pa kot določen položaj v družbi, ki ga spremljajo določene vloge in vrsta norm, ki določajo vedenje, ki se pričakuje od pripadnikov določenega statusa.

Pri pregledu dostopnih besedil o profesionalizmu in statusu učiteljev (Ball in Goodson, 1985; Hargreaves in Goodson, 1996; Hargreaves, Cunningham, Everton, Hansen, Hopper, McIntyre, Maddock, Mukherjee, Pell, Rouse, Turner in Wilson, 2006; Hoyle, 1969, 2001; Monteiro, 2015; Sachs, 2003, in drugi) je ravno tako mogoče opaziti veliko število definicij statusa, ki kažejo na njegovo kompleksnost ter mnogovrstno in neopredeljeno naravo. Monteiro (2015, str. 53–60) razmišlja o nekaterih konceptualnih vprašanjih profesionalnosti učiteljev, tj. njihovega globalnega profila, in pri tem izpostavlja štiri glavne dejavnike pri določanju ravnih profesionalnosti: vrednost storitve (oziroma pomembnost za posameznika in družbo na področju strokovne ekspertnosti), vsebino identitete (oblikovane z znanjem, vrednotami in kakovostjo, ki odlikuje poklic in mora odlikovati profesionalce), poklicno avtonomijo (oziroma neodvisnost in odgovornost, zahvaljujoč katerima se poklic lahko individualno uresničuje in se ga lahko kolektivno upravlja) ter poklicni in družbeni status (ki izhajata iz omenjenih dejavnikov in se odražata v dohodku, vplivu in ugledu poklica). V zvezi s tem Monteiro (2015, str. 56) izpostavlja naslednje: »Poklicni status in družbeni status sta dve plati istega kovanca: prvi se nanaša na vsebino identitete in avtonomijo poklica, medtem ko drugi označuje položaj poklica znotraj hierarhije poklicnega ugleda v družbi kot rezultat ponujene vrednosti storitve in poklicnega statusa.« Isti avtor izpostavlja tudi, da se najvišja raven profesionalnosti nanaša na poklice, ki imajo največjo družbeno pomembnost, odgovornost in prepoznavnost, ki ustrezajo idealnemu tipu poklicnega modela in imajo naslednje značilnosti (Monteiro, 2015, str. 56):

- ponujajo osnovne storitve za življenje, varnost in splošno blaginjo posameznikov in družbe, ki zahtevajo od svojih profesionalcev občutek služenja, ki postavlja interes tistih, ki jim služijo, in javni interes nad lastne (legitimne) interese;
- vsebujejo določene spretnosti, znanje kako (know-how), z zelo specializirano in sistematsko bazo znanja, pridobljeno v glavnem skozi bolj ali manj dolg proces teoretičnega in praktičnega visokega izobraževanja; uporaba tega znanja zahteva veliko neodvisnost pri presojah in odločitvah;
- moč, ki jo imajo profesionalci kot rezultat svoje strokovnosti in neodvisnosti s pripadajočo odgovornostjo, kaže na skladnost z visokimi profesionalnimi standardi kompetenc, prakse in upravljanja v vseh poklicnih okoliščinah.

Hoyle (2001) je ponudil trikomponentno definicijo poklicnega statusa (Occupational Status), po kateri so ugled, status in spoštovanje trije različni vidiki poklicnega statusa, ki se med seboj razlikujejo po stopnji informiranosti o skupini, definirani s statusom. Tako sugerira, da »ugled« (Occupational Prestige) kaže na status, ki je definiran z javnim mnenjem (javna percepcija relativnega položaja poklica v hierarhiji poklicev), »status« (Occupational Status) je opredeljen z oblikovanimi in primerljivimi poklici (kategorija, v katero izobražene skupine uvrščajo določen poklic, nanašajo pa se npr. na državne uslužbenke, politike, sociologe, izobraževalne strokovnjake) in »spoštovanje« (Occupational Esteem) s strani tistih, ki lahko opazujejo kvalitete, ki jih posamezniki kažejo pri svojem delu (kako splošna javnost percipira poklic zaradi osebnih kvalitete, ki jih posamezniki kažejo pri opravljanju osnovnih nalog oziroma njihova skrb, kompetentnost in predanost delu). Tako so, na primer, v okviru štiriletne raziskovalne študije o statusu učiteljev in učiteljskega poklica v Angliji (2003–2006) *The Teacher Status Project* (Hargreaves in sodelavci, 2006) sprejeli te razlike po Hoylejevi definiciji, vendar pa so vključili tudi osebna stališča učiteljev glede njihovih statusov in dejavnikov, ki nanje vplivajo.

Ob upoštevanju različnih definicij statusa je v tem projektu poudarek na učiteljski percepciji lastnega statusa in ugleda. Omenjeno vključuje učiteljevo percepcijo glede na spoštovanje učencev in staršev, zadovoljstvo z delom, zaslužkom in finančno neodvisnostjo, medijskim prikazom učiteljskega poklica, njihovega ugleda v primerjavi z drugimi poklici, kot tudi druge dejavnike. Čeprav menimo, da javno mnenje, tisk in mediji prispevajo k našemu razumevanju splošnih mnenj o ugledu učiteljskega poklica, jih v tej raziskavi ne obravnavamo.

3.2 Problemi nepriznavanja učiteljskega poklica

Zadnja desetletja so med strokovnjaki za izobraževanje, pa tudi med tistimi, ki o njem odločajo, v središču pozornosti vprašanja o učiteljskem poklicu, profesionalnosti in potrebi po profesionalizaciji v kontekstu učiteljskega poklica ter razvoja kakovosti izobraževanja. Odločilen dejavnik za kakovost izobraževanja je kakovost učiteljskega poklica, kar je ugotovitev številnih mednarodnih in nacionalnih poročil in raziskav o učiteljskem poklicu in izobraževalnih sistemih. Rezultati novejših raziskav brez dvoma kažejo, da je razvoj dosežkov učencev pomembno odvisen od procesa učenja in poučevanja ter da je vpliv učiteljev na dosežene rezultate učencev pomemben (Darling-Hammond, 2000; Darling-Hammond in Bransford, 2005; Day, 2013; Day, Sammons, Stobart, Kington in Gu, 2007; Monteiro, 2015; Sanders in Rivers, 1996; Scheerens, Vermeulen in Pelgrum, 1989; Tymms, 1993; Vizek Vidović, 2005; Vizek Vidović in Velkovski, 2013). Avtorji Čepić, Tatalović Vorkapić, Lončarić, Anđić in Skočić Mihić (2015) so, na primer, predstavili teoretični okvir kompleksnih odnosov med ugledom učitelja, osebnostjo in transverzalnimi kompetencami v luči sodobnih izobraževalnih kontekstov. Omenjene ugotovitve so pomemben argument v podporo zahtevi, da na učiteljsko stroko ne gledamo kot na poklic, ampak kot na profesijo. Pri tem ni treba zanemariti nič manj pomembnega dejstva, da je celoten status učiteljskega poklica v večini držav nizek ali zelo nizek.

Kako torej razumeti njihov degradirani status in izboljšati kakovost v učiteljskem poklicu? Kako omogočiti učiteljem, da bi lahko bolj in odločneje vplivali na lastni položaj v stroki in družbi? Kako lahko učitelji prispevajo k temu? Ta in druga vprašanja, ki so povezana z njimi, strnjeno obravnavamo v nadaljevanju tega poglavja.

Na primer, poročilo ILO/Unesco iz leta 1997 predstavlja sliko stanja učiteljskega poklica, pri čemer so posebej izpostavljeni problemi nizkega statusa in plač učiteljev v primerjavi z drugimi poklici, nepriljubljenost učiteljskega poklica in dejavniki oziroma vzroki upadanja/zmanjšanja in nezadostnega priznavanja učiteljskega poklica. Poročilo ILO/Unesco je bilo objavljeno pred skoraj dvajsetimi leti, vendar je še vedno zelo aktualno. V njem so med drugim izpostavljeni nekateri splošni vzroki padca statusa učiteljev (str. 6–7):

- opazen neuspeh učinkovitega komuniciranja vlade z učitelji, da bi se vzpostavile ustrezne izobraževalne politike in zagotovila sredstva za njihovo uresničevanje, pri čemer so še posebej zmanjšana javna sredstva za izobraževanje;
- učitelji so v času ekonomskih ukrepov varčevanja zanemarili promoviranje lastnega statusa in profesionalnosti; skoraj brez upiranja so dovolili, da se je znotraj skupnosti razvila percepcija, da je glavna preokupacija učiteljev

- njihova plača in ugodnosti, ki obsegajo tudi do 90 % proračuna za izobraževanje v mnogih državah;
- zaznavanje skupnosti, da učiteljem ne uspe doseči zadovoljivega izobraževalnega rezultata, s čimer postajajo tarča kritik javnosti in vlade, na škodo poklicnega statusa učiteljev;
 - v kontekstu vladnih poskusov zmanjšanja stroškov učiteljske organizacije, ki se upirajo ukrepom, s katerimi bi se povečala velikost razredov, hkrati pa zmanjšale kvalifikacije, poslabšali pogoji dela in plače učiteljev, pogosto razgllašamo za glavne ovire pri razvoju izobraževanja. Taka dinamika odnosov teži k temu, da bi očrnili učitelje, in vodi k zmanjševanju splošne percepcije družbe o kakovosti in vrednosti javnega izobraževanja. Šole in strokovnjaki za izobraževanje so precej odgovorni za povečanje težav pri soočanju z ogromnimi ekonomskimi in družbenimi spremembami, ki potekajo, vključno z ekonomsko globalizacijo, počasi rastočo ekonomsko produktivnostjo in povečanjem nezaposlenosti.

Čeprav se je učiteljski poklic v zadnjih desetletjih precej spremenil, se še vedno sooča z opredeljevanjem samega sebe glede na druge poklice. Razvidno je, da se s časom vloge in delo učiteljev večajo, medtem ko njihov status v primerjavi z drugimi poklici stagnira ali pa se slabša, kar potrjujejo tudi rezultati številnih različnih mednarodnih in nacionalnih poročil in študij (Unesco, 1998; Ilo, 2012; OECD, 2005; OECD, 2011a; OECD, 2011b; EC, 2012 in druga). Tako je MacBeath (2012) opazil, da so učitelji, v nasprotju z večino poklicev, obremenjeni s pretiranimi družbenimi pričakovanji, ujeti med visoka pričakovanja in nizko poklicno spoštovanje. V delih nekaterih avtorjev (npr. Hargreaves in Goodson, 1996; Hargreaves in sodelavci, 2006; Hoyle, 2001; Kadum, Vidović in Vranković, 2007; MacBeath, 2012; Monteiro, 2015; Radeka in Sorić, 2006; Vrgoč, 2012; Whitty, 2006 in drugi) je izpostavljeno veliko dejavnikov, ki neugodno vplivajo na družbeni položaj in status učiteljskega poklica, ki je v relativni hierarhiji poklicev še vedno nizek. Med temi dejavniki še posebej izpostavljajo problem nizkih plač učiteljev, zaostajanje za plačami v gospodarstvu in negospodarstvu, nizek življenjski standard, premajhno število zaposlenih učiteljev, feminizacijo stroke, nezadostno avtonomijo in izključnost iz izobraževalnih politik, pomanjkanje nadzora nad vstopom v poklic, zablodo o delovnem času učiteljev oziroma splošno percepcijo, da učitelji delajo manj ur kot drugi strokovnjaki, in številne druge dejavnike, ki se, po mnenju avtorjev, odražajo v položaju in statusu učiteljskega poklica. V nasprotju z državami, kot so Škotska, Irsko, Švedska, Finska in Islandija, kjer ima učiteljski poklic ugleden družbeni status, ki se tudi dandanes potrjuje kot tak, se kot ne ravno dober ocenjuje družbeni status učiteljev v Angliji, Franciji, Nemčiji, ZDA, Novi Zelandiji in Avstriji (Verin, 2004 v Jukić in Reić-Ercegovac, 2008). Tudi maloštevilna raziskovanja, opravljena na

Hrvaškem (npr. Maršić, 2007; Radeka, 2007), kažejo na nezadovoljstvo učiteljev s svojim družbenim ugledom in statusom. Na primer, rezultati raziskovanja, ki sta ga izvedla Radeka in Sorić (2006), so pokazali, da učitelji niso zadovoljni s pogoji dela in da jih še posebej obremenjujeta nizek življenjski standard in slab družbeni ugled učiteljskega poklica. Poleg tega sta ugotovila, da bi kar tretjina učiteljev želela zapustiti lastni poklic; svoj življenjski standard, ugled učiteljskega poklica in poklicno usposobljenost pa ocenjujejo pomembno slabše in čutijo manj zadovoljstva pri delu v primerjavi z učitelji, ki tega ne bi storili. Radeka in Sorić (2006) sta izpostavila, da je obstoječi status učiteljskega poklica poguben za sodobno šolo in družbo v celoti. Rezultati raziskave, ki jih navajajo Kadum in sodelavci (2007), ravno tako kažejo na to, da velika večina zaposlenih učiteljev meni, da je status učiteljskega poklica nezadovoljiv (86 %), medtem ko jih samo 14 % meni, da je soliden.

V sintezi ugotovitev mednarodnih in nacionalnih poročil in študij je Monteiro (2015, str. 63–66) povzel glavne značilnosti celotnega statusa učiteljskega poklica v štiri skupine. To so: 1) Poklicni in družbeni status nista zelo prestižna; gre za skupino značilnosti, ki se nanašajo na nezahtevnost kriterijev za selekcijo, izobraževanje in vrednotenje, nizke plače v primerjavi s plačami drugih poklicev s podobnim akademskim ozadjem, omejenost učiteljske avtonomije, odsotnost nadzora nad glavnimi dejavniki lastnega uspeha, pogoste nepravilne in nemotivirajoče ocene, deprofesionalizacija in feminizacija stroke, nezadostne spodbude za poklicno napredovanje in drugo. 2) Nezadostni ali zmanjšani delovni pogoji, ki vključujejo značilnosti, kot so pogosto neugledna in neprijetna delovna mesta, preveliki in zelo heterogeni razredi, stalno povečevanje in razširjanje programa, obremenjujoče naloge in pomanjkanje sredstev. 3) Ostali vidiki zmanjševanja pomena učiteljskega poklica v javnosti, med katerimi se izpostavlja, da je učiteljski poklic verjetno poklic, ki je najbolj izpostavljen javnemu mnenju – vse to ga postavlja v položaj večje izpostavljenosti kritikam in povečuje družbene posledice v primeru neuspeha in povprečnosti slabih učiteljev. 4) Ostali dejavniki, pri čemer gre za dejavnike, ki so povezani z nezadovoljstvom učencev s šolo, reformami šolstva, agresivnostjo učencev, včasih pa tudi staršev, razumevanjem učiteljskega poklica kot poklica druge vrste zaradi pomanjkanja močnega »razrednega zavedanja« (»conscience of class«) in možnosti dela za polovični delovni čas ter izgube tradicionalnega neposrednega monopola kot vira znanja.

Poudariti je treba tudi, da je pomanjkanje učiteljev zaskrbljujoč trend v veliko državah, do katerega prihaja zaradi zmanjšanja šolske populacije, odhajanja iz učiteljskega poklica, po poročilu OECD (2005, str. 18) pa učiteljev najpogosteje primanjkuje v državah, kjer učiteljski poklic ni ugleden, privlačen in kompetitiven. Ob danes precej manjšem zadovoljstvu učiteljev z delom, kot je bilo nekoč, in trajnimi

problemi z zaposlovanjem in zadrževanjem učiteljev je cilj številnih vladnih politik izboljšanje statusa učiteljev tako znotraj kakor tudi zunaj stroke.

Katere so torej implikacije predhodne analize za izboljšanje položaja učiteljev v stroki in družbi? Kako prispevati k izboljšanju položaja in statusa učiteljev?

Rezultati raziskave, ki so jo opravili Fuller, Goodwyn in Francis-Brophy (2013), kažejo na to, da ocene poučevanja (ocena »učitelj z naprednimi spretnostmi«/ The Advanced Skills Teacher – AST, ki je bila uvedena kot sredstvo za prepoznavanje in nagrajevanje strokovnosti učiteljev, s katerimi se prepoznava in nagrajuje izvrstnost v poučevanju, na pomembne načine prispevajo k poklicni identiteti učitelja s pomočjo povečanega občutka priznavanja, nagrade in zadovoljstva pri delu. Rezultati tega raziskovanja sugerirajo tudi, da je prepoznavanje spretnosti in strokovnosti učiteljev očitno pomembno za to, da ostanejo v poklicu, saj to uspešnim učiteljem omogoča, da ostanejo tam, kjer želijo biti, to pa je v učilnici.

Radeka in Sorić (2006) opozarjata na dejstvo, da moramo, če želimo pozitivno delovati na motivacijo učiteljev, s tem pa tudi na razvoj sodobne šole na splošno, povečati njihovo zadovoljstvo pri delu oziroma izboljšati njihov življenjski standard (z boljše razdelanim sistemom financiranja in nagrajevanja), graditi družbeni ugled učiteljskega poklica, izboljšati pogoje dela učiteljev in stalno izpopolnjevati njihove učiteljske kompetence.

Avtorji Verhoeven, Aelterman, Rots in Buvens (2006) so z raziskovanjem javnega mnenja o statusu učiteljev ugotovili, da ima učitelj v Flandriji med večino Flandrijcev pozitivno podobo in da učitelji lahko računajo na visoko stopnjo spoštovanja. Verhoeven in sodelavci (2006) navajajo, da imajo učitelji sami določeno stopnjo odgovornosti, saj je to spoštovanje v glavnem v njihovih rokah, lahko pa ga tudi izboljšajo. Isti avtorji izpostavljajo, da so zadovoljstvo z izobraževanjem, blagostanje učencev, predpostavke o vlogi otrok in vzgojiteljev, sodelovanje in interes staršev tisti vidiki, ki jih učitelj lahko uresniči v odvisnosti od načina, kako se ukvarja z učenci in njihovimi starši. To je tudi način prispevka učiteljev k izpodbijanju mita, da družba do njih ne kaže spoštovanja.

Pregled bomo sklenili s trditvijo Monteiro (2015, str. 61), ki izpostavlja: »Izboljšanje kakovosti učiteljskega poklica se začneja ... na začetku. Pri določanju kriterijev za vstop v poklicno izobraževanje in vrednotenju poklicnega dela bi bilo treba upoštevati človeške kvalitete kandidatov za opravljanje poklica. Poleg selekcije kandidatov, izobraževanja in evalvacije, izboljšanja kakovosti učiteljske stroke vključuje tudi druge vidike njihovega poklicnega in družbenega statusa, kot so delovni

pogoji, plača in možnosti razvoja kariere, pri tem pa ne smemo pozabiti tudi na ustrezno vodenje šole.«

Učitelji bi morali postati vzor poklicne odličnosti, ki jo je treba, kot izpostavlja Monteiro, razumeti kot izjemno povezovanje kakovosti, vrednot in znanja.

3.3 Namen empiričnega raziskovanja

Številni avtorji trdijo, da učiteljski poklic nima več takega ugleda, kakršnega je imel v preteklosti. V raziskavi smo poskušali ugotoviti, kakšna so stališča samih osnovnošolskih učiteljev o ugledu učiteljskega poklica v družbi in kako rangirajo stopnjo ugleda osnovnošolskega učitelja glede na ugled drugih poklicev, kot so vzgojitelj, srednješolski učitelj, univerzitetni profesor, zdravnik, medicinska sestra, odvetnik, podjetnik, novinar in gledališki igralec. Zanimale so nas tudi razlike v odgovorih med hrvaškimi in slovenskimi učitelji.

3.4 Metoda

Lestvico ugleda smo sestavili na podlagi pregleda teorije in dosedanjega raziskovanja o ugledu učiteljev. Oblikovali smo osem trditvev, ki sestavljajo lestvico ugleda. Vključili smo štiri pozitivne in štiri negativne trditve o ugledu učiteljev, ki so bile v vprašalniku navedene izmenično. Trditve se nanašajo tako na splošno stališče o ugledu učiteljev in pomembnosti, ki jo ima učiteljevo delo za družbo, kakor tudi na spoštovanje in odnos staršev, učencev in medijev do učiteljev ter finančni vidik poklica. Učitelji so ocenjevali svojo stopnjo strinjanja s trditvami na petstopenjski lestvici Likertovega tipa (1 – sploh se ne strinjam, 2 – ne strinjam se, 3 – delno se strinjam, 4 – strinjam se, 5 – popolnoma se strinjam). Glede na to, da niso vsi učitelji izrazili svoje stopnje strinjanja za vsako trditvev, se število vseh učiteljev, ki so ocenili svoje strinjanje s posameznimi trditvami, giblje od 1837 do 1813. Število hrvaških učiteljev, ki so ocenili posamezne trditve, se giblje od 1076 do 1061 (od 58,6 % do 58,5 %), slovenskih pa od 761 do 752 (od 41,1 % do 41,5 %). Tako hrvaški kot tudi slovenski učitelji so najpogosteje preskočili ocenjevanje strinjanja s trditvijo »Mediji običajno prikazujejo učitelje v negativni luči«, medtem ko so se najmanj izogibali ocenjevanju strinjanja s splošnimi trditvami, kot sta »Učiteljevo delo je med najpomembnejšimi v družbi« in »Učiteljski poklic ima nizek ugled v družbi«.

Za preverjanje faktorske strukture in merskih karakteristik lestvice ugleda smo opravili eksploratorno faktorsko analizo z metodo glavnih komponent z oblimin rotacijo. Po Guttman-Kaiserjevem kriteriju (lastna vrednost je večja od 1) in po kriteriju Scree-testa smo ugotovili obstoj dveh faktorjev, od katerih prvi pojasnjuje

28,33 %, drugi pa 17,15 % skupne variance. Dvofaktorsko strukturo smo dobili tako na hrvaškem kakor na slovenskem podvzorcju. V tabeli 3.1 so prikazane faktorske nasičenosti in komunalitete. Prvi faktor je nasičen s štirimi izjavami, ki opisujejo dejavnike, povezane z negativno percepcijo učiteljskega poklica (manjše plače, nizek ugled v družbi, medijsko predstavljanje učiteljev v negativni luči in manjše zadovoljstvo pri delu), in izjavo »Učiteljevo delo je med najpomembnejšimi v družbi«. Drugi faktor je nasičen s štirimi izjavami, ki vsebinsko najbolj ustrezajo dejavnikom, povezanim s pozitivno percepcijo učiteljskega poklica (spoštovanje učencev in staršev do učiteljev, redni zaslužki in finančna neodvisnost). Izjavo »Učiteljevo delo je med najpomembnejšimi v družbi« smo uvrstili v drugi faktor, pri čemer smo dali prednost teoretičnemu klasificiranju izjave, ne pa empiričnim rezultatom. Ta faktor kaže nizko zanesljivost: koeficient zanesljivosti tipa notranje konsistence (Cronbach α) na celotnem vzorcu znaša 0,42. Glede na nizko zanesljivost drugega faktorja smo v nadaljnji analizi uporabili samo prvi faktor, katerega zanesljivost (Cronbach α) na celotnem vzorcu znaša 0,59, na podvzorcju hrvaških učiteljev 0,57 in 0,61 na podvzorcju slovenskih učiteljev. Za lestvico nizkega ugleda je z linearno kombinacijo navedenih izjav izračunan skupni rezultat.

Tabela 3.1: Rezultati faktorske analize lestvice ugleda

	Skupaj		HR			SLO			
	F1	F2	F1	F2	F1	F2	F1	F2	Komunalitete
V učiteljskem poklicu so plače slabše kot v drugih enako zahtevnih poklicih z enako stopnjo izobrazbe.	0,72	0,07	0,51	0,72	0,12	0,51	0,72	0,19	0,52
Učiteljski poklic ima nizek ugled v družbi.	0,71	-0,17	0,56	0,72	-0,15	0,57	0,70	-0,11	0,52
Mediji običajno prikazujejo učitelje v negativni luči.	0,52	-0,10	0,30	0,55	-0,11	0,33	0,59	-0,09	0,37
Nizek ugled učiteljskega poklica vpliva na slabše zadovoljstvo z delom.	0,51	-0,24	0,36	0,48	-0,25	0,33	0,61	-0,17	0,43
Učiteljevo delo je med najpomembnejšimi v družbi.	0,51	0,37	0,34	0,52	0,33	0,34	0,34	0,49	0,31
Učenci spoštujejo učitelje.	-0,02	0,81	0,66	-0,07	0,79	0,64	-0,11	0,78	0,64
Starši spoštujejo učitelje.	-0,10	0,79	0,66	-0,10	0,79	0,66	-0,29	0,71	0,63
Učiteljski poklic omogoča redno plačo in finančno neodvisnost.	-0,05	0,49	0,25	0,03	0,54	0,29	-0,04	0,44	0,20
Lastna vrednost	2,27	1,37		2,19	1,47		2,30	1,32	
% pojasnjene variance	28,33	17,15		27,34	18,42		28,76	16,43	

Poleg tega smo učitelje zaprosili, naj razvrstijo deset poklicev (osnovnošolski učitelj, srednješolski učitelj, vzgojitelj, univerzitetni profesor, zdravnik, medicinska sestra, odvetnik, podjetnik, novinar in gledališki igralec) glede na stopnjo ugleda na lestvici od 1 do 10, pri čemer 1 pomeni najmanj spoštovan poklic in 10 najbolj spoštovan poklic v družbi.

Izhajali smo iz Hoylove (2001) trikomponentne definicije statusa poklica, po kateri komponenta ugleda (Occupational Prestige) kaže na status, ki je opredeljen z javnim mnenjem – javna percepcija relativnega položaja poklica v hierarhiji poklicev. Nekateri učitelji niso razvrstili vseh poklicev, tako da se numerus celotnega vzorca giblje od 1844 do 1829. Na podvzorcju hrvaških učiteljev se število učiteljev, ki so rangirali posamezne poklice, giblje od 1087 do 1077 (od 59,0 % do 58,9 %) in v Sloveniji od 757 do 750 (od 41,1 % do 41,0 %). Tako v hrvaškem kakor tudi v slovenskem podvzorcju je največ učiteljev rangiralo svoj poklic – hrvaški učitelji so najpogosteje izpustili rangiranje stopnje ugleda univerzitetnega profesorja, slovenski pa rangiranje stopnje ugleda medicinske sestre.

3.5 Rezultati in diskusija

3.5.1 Mnenja učiteljev o ugledu učiteljskega poklica

Ugotavljali smo, kakšna so mnenja osnovnošolskih učiteljev o ugledu učiteljskega poklica. Pokazalo se je, da hrvaški učitelji v primerjavi s slovenskimi učitelji na lestvici nizkega ugleda v povprečju dosegajo višji rezultat ($M = 4,01$: $M = 3,83$), razlike pa so se izkazale za statistično pomembne. Iz tega izhaja, da imajo hrvaški učitelji slabšo percepcijo o svojem ugledu kot slovenski učitelji.

Tabela 3.2: Deskriptivni podatki lestvice nizkega ugleda na skupnem, hrvaškem in slovenskem vzorcju in razlike med Hrvaško in Slovenijo

	Skupaj	HR	SLO	
n	1794	1050	744	
Min	1,50	1,50	2,00	
Max	5,00	5,00	5,00	t=6,31***
M	3,94	4,01	3,83	df=1563
SD	0,59	0,57	0,59	Cohen d=0,32
α	0,59	0,57	0,61	

***p<0,001

Pri drugem faktorju, ki je sestavljen iz izjav, povezanih s pozitivno percepcijo učiteljskega poklica, je bila dosežena prenizka notranja konsistenca, da bi bil upravičen izračun skupnega rezultata. Vendar pa lahko pogledamo, ali se pojavljajo statistično

Tabela 3.3: Deskriptivni podatki o stopnji strinjanja s posameznimi postavkami na lestvici ugleda na skupnem, hrvaškem in slovenskem vzorcu ter razlike med ocenami hrvaških in slovenskih učiteljev

	Skupaj			Hrvaška			Slovenija			df	Cohen d	
	n	M	SD	n	M	SD	n	M	SD			
V učiteljskem poklicu so plače slabše kot v drugih enako zahtevnih poklicih z enako stopnjo izobrazbe.	1833	4,23	0,86	1073	4,42	0,82	760	3,97	0,84	11,59***	1831	0,54
Učiteljski poklic ima nizek ugled v družbi.	1836	4,28	0,86	1076	4,39	0,83	760	4,13	0,88	6,34***	1834	0,30
Mediji običajno prikazujejo učitelje v negativni luči.	1813	3,49	0,86	1061	3,44	0,85	752	3,56	0,86	-2,96**	1811	0,14
Nizek ugled učiteljskega poklica vpliva na slabše zadovoljstvo z delom.	1830	3,74	0,96	1073	3,77	0,98	757	3,69	0,92	1,64	1828	0,08
Učiteljevo delo je med najpomembnejšimi v družbi.	1837	4,15	1,07	1076	4,25	1,06	761	4,01	1,07	4,80***	1835	0,22
Učenci spoštujejo učitelje.	1830	2,91	0,74	1072	2,85	0,77	758	3,00	0,69	-4,19***	1726	0,20
Starsi spoštujejo učitelje.	1824	2,66	0,75	1070	2,62	0,80	754	2,71	0,67	-2,65***	1776	0,13
Učiteljski poklic omogoča redno plačo in finančno neodvisnost.	1830	3,32	0,94	1072	3,10	0,94	758	3,62	0,86	-12,18***	1828	0,57

** p<0,01

*** p<0,001

pomembne razlike pri ocenah stopnje ugleda za posamezne izjave, tako pozitivne kot negativne, med hrvaškimi in slovenskimi učitelji, ki so prikazane v tabeli 3.3 poleg deskriptivnih podatkov o ocenah ugleda na skupnem, hrvaškem in slovenskem vzorcu.

Pri trditvah, ki sestavljajo lestvico nizkega ugleda, so se kot statistično pomembne pokazale razlike med hrvaškimi in slovenskimi učitelji pri vseh trditvah, razen pri eni: »Nizek ugled učiteljskega poklica vpliva na slabše zadovoljstvo z delom.« V povprečju se učitelji nagibajo k temu, da se strinjajo s trditvijo (povprečna ocena za celoten vzorec je 3,74). Učitelji celotnega vzorca se v največji meri strinjajo, da ima učiteljski poklic nizek ugled v družbi ($M = 4,28$), pri tem hrvaški učitelji dosegajo statistično višje pomembno povprečje kot slovenski ($M = 4,39 : M = 4,13$). S tem se popolnoma strinja ali strinja 85,6 % hrvaških in 77,2 % slovenskih učiteljev. Iz povprečne ocene je razvidno strinjanje s trditvijo, da so v učiteljskem poklicu nižje plače kot v drugih enako zahtevnih poklicih z enako stopnjo izobrazbe ($M = 4,23$). Pri tej trditvi hrvaški učitelji dosegajo najvišji povprečni rezultat in se statistično pomembno razlikujejo od slovenskih učiteljev ($M = 4,42 : M = 3,97$), kar je verjetno posledica slabše ekonomske situacije na Hrvaškem in dejansko nižjih povprečnih plač osnovnošolskih učiteljev. S to trditvijo se popolnoma strinja 58,1 % in strinja 30,2 % hrvaških učiteljev. Tudi slovenski učitelji se v povprečju strinjajo, da so slabše plačani v primerjavi z enako zahtevnimi poklici: 29,6 % se s trditvijo popolnoma strinja, 41,4 % pa se strinja. V zvezi s tem je treba izpostaviti, da z odstotkom BDP, ki ga Republika Hrvaška namenja za izobraževanje in znanstvenoraziskovalno dejavnost, precej zaostaja za povprečji EU in ne upošteva njenih priporočil in smernic. Tako povprečje EU za izobraževanje znaša približno 4,5 % BDP, medtem ko je hrvaško 3,5 %, povprečje EU za znanstvena raziskovanja je več kot 2,5 %, medtem ko je hrvaško približno 0,7 %. Po podatkih Inštituta za razvoj izobraževanja (2015) Slovenija za izobraževanje namenja 5,7 % svojega BDP, kar jo uvršča med prvih 15 držav Evropske unije po vlaganjih v izobraževanje. V tem smislu je treba poudariti, da o tem govorijo tudi glavne zahteve oziroma priporočila Unesca (2015), po katerih bi države morale zagotoviti najmanj 6 % BDP za izobraževanje, kar bo v veliko državah šele treba uresničiti. Med dejavniki, ki neugodno vplivajo na družbeni položaj in status učiteljskega poklica, se pogosto še posebej izpostavljajo nizke plače učiteljev (npr. Hargreaves in Goodson, 1996; Hoyle, 2001; Hargreaves in sodelavci, 2006; Radeka in Sorić, 2006; Vrgoč, 2012; Monteiro, 2015), v pričujoči raziskavi pa smo ugotovili, da je taka tudi percepcija samih osnovnošolskih učiteljev.

Slovenski učitelji v primerjavi s hrvaškimi dosegajo statistično pomembno višjo stopnjo strinjanja s še eno trditvijo na lestvici nizkega ugleda. Slovenski učitelji se namreč v večji meri strinjajo s trditvijo, po kateri mediji učitelje najpogosteje

prikazujejo v negativni luči ($M = 3,56 : M = 3,44$). Polovica slovenskih učiteljev (49,8 %) se strinja ali se popolnoma strinja s trditvijo, da mediji učitelje najpogosteje prikazujejo v negativni luči, medtem ko se s to trditvijo strinja 41 % hrvaških učiteljev. Tukaj se postavlja vprašanje, kaj lahko učitelji sami storijo za izboljšanje svojega ugleda v družbi v smislu promoviranja lastnega statusa in profesionalizma.

Med pozitivnimi trditvami o ugledu učiteljev se na ravni celotnega vzorca v največji meri strinjajo s tem, da je delo učitelja med najpomembnejšimi v družbi ($M = 4,15$), kar je v skladu s pričakovanji. S to trditvijo se pomembno bolj strinjajo hrvaški kot pa slovenski učitelji ($M = 4,25 : M = 4,01$). S tem se namreč popolnoma strinja kar 53,9 % hrvaških učiteljev in samo 38,2 % slovenskih. Nekoliko manjše je strinjanje vseh učiteljev s trditvijo, da učiteljski poklic omogoča reden zaslužek in finančno neodvisnost ($M = 3,32$), čeprav je večina učiteljev iz vzorca zaposlenih za nedoločen čas. Delež učiteljev, zaposlenih za določen čas, ki so izpolnjevali vprašalnik, je samo med 12 in 13 %. Tudi tu se kažejo statistično pomembne razlike med hrvaškimi in slovenskimi učitelji, kar spet verjetno lahko pripišemo slabši ekonomski situaciji na Hrvaškem. Prvi v manjši meri menijo, da učiteljski poklic omogoča reden zaslužek ($M = 3,10 : M = 3,62$). Največ slovenskih učiteljev (44,9 %) se s to trditvijo strinja, medtem ko se največ hrvaških učiteljev (47,2 %) s to trditvijo delno strinja.

V celotnem vzorcu se učitelji najmanj strinjajo s trditvijo, da starši spoštujejo učitelje ($M = 2,66$), in trditvijo, da učenci spoštujejo učitelje ($M = 2,91$). Spet se kažejo pomembne razlike med hrvaškimi in slovenskimi učitelji. V obeh primerih se slovenski učitelji v povprečju bolj strinjajo s tem, da starši ($M = 2,71 : M = 2,62$) in učenci ($M = 3,00 : M = 2,85$) spoštujejo učitelje. Kar 35,9 % hrvaških učiteljev se sploh ne strinja ali ne strinja s tem, da starši spoštujejo učitelje, medtem ko je med slovenskimi učitelji takih 30,4 %. 24,4 % hrvaških učiteljev se sploh ne strinja, da učenci spoštujejo učitelje, medtem ko je med slovenskimi učitelji takih 17,7 %. V tem kontekstu naj omenimo Verhoevena in sodelavce (2006), ki izpostavljajo, da je določena stopnja odgovornosti za ugled v družbi v rokah samih učiteljev, in da lahko s svojim profesionalnim delovanjem zagotovo prispevajo k večjemu spoštovanju učencev in staršev do njih in njihovega dela ter na ta način pomagajo izpodbiti mit o tem, da družba ne kaže spoštovanja do učiteljev.

Hrvaški učitelji se v večji meri kot slovenski strinjajo s tem, da je delo učitelja med najpomembnejšimi v družbi, medtem ko po drugi strani v še večji meri ocenjujejo, da ima delo učitelja nizek ugled v družbi in je slabše plačano od ostalih enako zahtevnih poklicev. Po drugi strani pa se hrvaški učitelji v manjši meri kot slovenski strinjajo s tem, da jim njihov poklic omogoča reden zaslužek in finančno neodvisnost, ter da jih starši in učenci spoštujejo. V zvezi s tem je mogoče sklepati, da ima učiteljski poklic v

očeh hrvaških osnovnošolskih učiteljev nižji ugled v družbi kakor pa v očeh slovenskih osnovnošolskih učiteljev. To je na neki način v nasprotju s statistično pomembno višjimi ocenami hrvaških učiteljev o lastni usposobljenosti na štirih področjih poklicnega delovanja učiteljev: pri sodelovanju s starši, vzpostavljanju konstruktivnega dialoga s svojimi kolegi, analizi dobrih in slabih strani svojega vzgojno-izobraževalnega dela ter vzpostavljanju partnerskega sodelovanja z ostalimi šolami in ustanovami ter različnimi strokovnjaki. Hkrati torej ocenjujejo, da so dobro usposobljeni za svoje poklicno delovanje, vendar pa jih drugi ne priznavajo dovolj glede na to, koliko sami mislijo, da bi morali biti priznani. Omenjeno nasprotje je vidno tudi pri slovenskih učiteljih, vendar je izraženo v manjši meri.

3.5.2 Ugled učiteljskega poklica v primerjavi z drugim poklici

Zanimalo nas je, kako osnovnošolski učitelji rangirajo ugled svojega poklica v primerjavi z ugledom drugih poklicev. V tabeli 3.4 so prikazani deskriptivni podatki rangiranja poklicev v odvisnosti od stopnje ugleda na skupnem, hrvaškem in slovenskem vzorcu ter rezultati t-testa za neodvisne vzorce, s katerim smo preverjali statistično pomembnost razlik med povprečnimi rangi hrvaških in slovenskih učiteljev.

Tabela 3.4: Deskriptivni podatki rangiranja poklicev v odvisnosti od stopnje ugleda na skupnem, hrvaškem in slovenskem vzorcu ter razlike med povprečnimi rangi hrvaških in slovenskih učiteljev

	Skupaj			Hrvaška			Slovenija			t	df	Cohen d
	n	M	SD	n	M	SD	n	M	SD			
Osnovnošolski učitelj	1844	3,75	2,51	1087	3,61	2,60	757	3,94	2,36	-2,90**	1717	0,14
Srednješolski učitelj	1837	4,69	1,87	1083	4,55	1,95	754	4,89	1,73	-3,95***	1731	0,19
Vzgojitelj	1833	3,44	2,74	1080	3,41	2,71	753	3,47	2,79	-0,42	1831	
Univerzitetni profesor	1829	6,32	1,96	1077	6,32	1,99	752	6,45	1,92	-2,45*	1827	0,11
Zdravnik	1837	7,97	2,80	1082	7,85	2,73	755	8,14	2,88	-2,22*	1835	0,10
Medicinska sestra	1831	4,45	2,46	1081	4,76	2,28	750	4,00	2,63	6,40***	1460	0,33
Odvetnik	1839	7,68	2,73	1084	7,70	2,63	755	7,64	2,87	0,45	1532	
Podjetnik	1838	6,88	2,60	1084	7,07	2,68	754	6,62	2,47	3,64**	1836	0,17
Novinar	1837	5,11	2,12	1083	5,01	2,26	754	5,26	1,91	-2,56*	1765	0,12
Gledališki igralec	1836	5,17	2,37	1082	5,23	2,35	754	5,08	2,40	1,37	1834	

*p<0,05

**p<0,01

***p<0,001

Tako hrvaški kot slovenski učitelji glede na ugled v družbi v povprečju najvišje rangirajo poklic zdravnika, s tem da ima ugled zdravnika na slovenskem podvzorcju v primerjavi s podvzorcem hrvaških učiteljev še pomembno višji povprečni rang ($M = 8,14 : M = 7,85$). Na drugo mesto se po stopnji ugleda uvršča poklic odvetnika, tako med slovenskimi kakor tudi med hrvaškimi učitelji, pri tem pa med njimi ni večjih razlik. Presenetljivo je, da se na tretje mesto po stopnji ugleda tako med hrvaškimi kot med slovenskimi učitelji uvršča poklic podjetnika, s tem da na hrvaškem podvzorcju zavzema pomembno višji povprečni rang ($M = 7,07 : M = 6,62$). Dobljeni rezultati morda sploh niso tako presenetljivi v vse bolj potrošniško usmerjeni družbi, v kateri se dober ekonomski status in materialne dobrine uvrščajo visoko na lestvici vrednot. Po ocenah osnovnošolskih učiteljev se poklic univerzitetnega profesorja uvršča šele na četrto mesto in pri tem zavzema malo boljši položaj med slovenskimi učitelji v primerjavi s hrvaškimi ($M = 6,45 : M = 6,23$).

Na sredino lestvice stopnje ugleda se tako med hrvaškimi kot med slovenskimi učitelji uvrščata poklica gledališkega igralca in novinarja, pri tem pa ima med slovenskimi učitelji malo boljši položaj novinar ($M = 5,26 : M = 5,01$), kar morda celo preseneča glede na to, da se slovenski učitelji v večji meri strinjajo s trditvijo, da mediji učitelje najpogosteje prikazujejo v negativni luči.

V spodnji del lestvice ugleda raznih poklicev so se pričakovano uvrstili poklici: srednješolski učitelj, medicinska sestra, osnovnošolski učitelj in na zadnje mesto vzgojitelj. Zanimivo je, da so hrvaški učitelji višje ocenili stopnjo ugleda poklica medicinske sestre v primerjavi s srednješolskim učiteljem ($M = 4,76 : M = 4,55$), medtem ko so slovenski učitelji ravno obratno v povprečju višji rang pripisali poklicu srednješolskega učitelja, ne pa medicinski sestri ($M = 4,89 : M = 4,00$). Glede na to so se pokazale statistično pomembne razlike med obema podvzorcema. Hrvaški in slovenski učitelji so v povprečju najnižje rangirali ugled poklica vzgojitelja, medtem ko so na drugo mesto postavili svoj poklic, pri tem pa ima poklic osnovnošolskega učitelja malo boljši povprečen rang v slovenskem podvzorcju v primerjavi s hrvaškim ($M = 3,94 : M = 3,61$).

Po pričakovanjih so hrvaški učitelji, enako kot slovenski, po stopnji ugleda najvišje rangirali poklic zdravnika, ki mu sledita poklic odvetnika in podjetnika. Poklic univerzitetnega profesorja se po stopnji ugleda uvršča šele na četrto mesto. V spodnji del lestvice ugleda so tako hrvaški kot slovenski učitelji uvrstili poklica vzgojitelja in osnovnošolskega učitelja. Tretje mesto spodnjega dela lestvice ugleda med hrvaškimi učitelji zavzema srednješolski učitelj, medtem ko pri slovenskih to mesto zavzema medicinska sestra. Monteiro (2015) trdi, da je položaj poklica znotraj hierarhije poklicnega ugleda v družbi rezultat ponujene vrednosti storitve in profesionalnega

statusa. Najvišja raven profesionalnosti se pri tem nanaša na poklice, ki imajo največjo družbeno pomembnost, odgovornost in prepoznavnost. Sami osnovnošolski učitelji v naši raziskavi te značilnosti v večji meri pripisujejo poklicu zdravnika, odvetnika in podjetnika kakor pa poklicu univerzitetnega profesorja, gledališkega igralca, novinarja, srednješolskega učitelja in ostalim vključenim poklicem.

3.6 Sklep

Vprašanje ugleda učiteljev je pritegnilo pozornost veliko raziskovalcev po vsem svetu. Pri pregledu raziskovanj v različnih državah je mogoče opaziti, da se to vprašanje raziskuje z več perspektiv: kako sami učitelji vidijo svojo stroko in kako jo vidijo drugi. V naši študiji nas je zanimalo, kako status doživljajo sami učitelji – ocenjevali so svoje strinjanje z nekaterimi stališči, povezanimi z ugledom učiteljskega poklica v družbi, in kako jih, po njihovem mnenju, vidijo učenci in starši, ki se z njihovim delom najpogosteje in najbolj neposredno srečujejo. Pri tem nismo mogli izpustiti ocene vloge medijev, ki na določen način soustvarjajo ugled učiteljskega poklica v družbi.

Pri vseh trditvah v zvezi z oceno ugleda so se pokazale statistično pomembne razlike med hrvaškimi in slovenskimi učitelji, razen pri trditvi »Nizek ugled učiteljskega poklica vpliva na slabše zadovoljstvo z delom.« Hrvaški učitelji se v največji meri strinjajo s trditvijo, da so plače v učiteljskem poklicu manjše kakor v drugih podobnih poklicih, medtem ko je pri slovenskih učiteljih največja stopnja strinjanja s trditvijo, da ima učiteljski poklic nizek ugled v družbi, čeprav je njihova povprečna ocena strinjanja še vedno statistično pomembno nižja v primerjavi s povprečno oceno hrvaških učiteljev.

Predhodno omenjena trditev je med hrvaškimi učitelji uvrščena na drugo mesto od vseh ponujenih trditev. Hrvaški učitelji v manjši meri od slovenskih kažejo svoje strinjanje s tem, da jim učiteljski poklic omogoča reden zaslužek in finančno neodvisnost ter da jih starši in učenci spoštujejo. V zvezi s tem se vsiljuje sklep, da ima učiteljski poklic v očeh hrvaških osnovnošolskih učiteljev nižji ugled v družbi kakor pa v očeh slovenskih osnovnošolskih učiteljev. Poudariti je treba tudi, da so hrvaški učitelji svojo usposobljenost na raznih področjih poklicnega delovanja ocenili precej višje kot slovenski, hkrati pa menijo, da njihovega dela drugi ne priznavajo dovolj v primerjavi s tem, koliko bi po njihovem mnenju moralo biti priznано. Podobna težnja se pojavlja tudi pri slovenskih učiteljih, vendar je manj izražena.

Poleg navedenega nas je zanimalo tudi, kako učitelji ocenjujejo svoj poklic v primerjavi z nekaterimi drugimi poklici – s tistimi, za katere je potrebna podobna stopnja izobrazbe, kakor tudi s takimi, za katere je potrebna nižja stopnja izobrazbe, v primerjavi s poklici, ki so bolj prepoznavni v družbi (npr. gledališki igralec), ali v

primerjavi s poklici, s katerimi se srečujemo v pomembnih situacijah, ko gre za naše zdravje, tj. kako učitelji vidijo pomembnost poklicev, ki zahtevajo višjo izobrazbo, na primer univerzitetni profesor ali zdravnik. Skladno s pričakovanji so rezultati pokazali, da tako hrvaški kakor tudi slovenski učitelji po stopnji ugleda najvišje rangirajo poklic zdravnika, zatem odvetnika in podjetnika. Poklic univerzitetnega profesorja je po stopnji ugleda uvrščen šele na četrto mesto (najvišje od pedagoških poklicev). V spodnji del lestvice ugleda sta pri hrvaških in slovenskih učiteljih uvrščena poklica vzgojitelja in osnovnošolskega učitelja. Tretje mesto spodnjega dela lestvice ugleda med hrvaškimi učitelji zavzema srednješolski učitelj, medtem ko pri slovenskih to mesto zavzema medicinska sestra.

Dobljene rezultate naše raziskave potrjujejo tudi rezultati drugih raziskav (npr. Symeonidis, 2015), po katerih status učitelja variira, odvisno od sektorja izobraževanja. Splošna percepcija poklicnega statusa učitelja v vseh izobraževalnih sektorjih, razen v visokem izobraževanju, je »povprečna«. Nižji status se pogosteje percipira za področje predšolske vzgoje ter strokovnega izobraževanja in izobraževanja pomožnega učnega osebja. Vzgojiteljem, učiteljem v strokovnem izobraževanju in pomožnemu učnemu osebju se pripisuje nižji poklicni status v primerjavi z drugimi sektorji, še posebej z visokim izobraževanjem. Znano je, da v predšolskem in osnovnošolskem izobraževanju prevladujejo ženske, raziskave pa so ugotovile povezanost poklicnega statusa in plač kot tudi povezanost med feminizacijo učiteljskega poklica, nizkim statusom in nižjimi plačami.

Zanimivo bi bilo ugotoviti tudi, kako drugi vrednotijo delo učiteljev in njihov ugled. Imamović (2014) je na vzorcu slovenskih učiteljev ugotovila, da so učitelji sami sebe na lestvici pomembnosti poklicev uvrstili nižje, kakor so jih uvrstili starši učencev, ki jih poučujejo. To je podatek, ki je vreden premisleka o tem, kako učitelji doživljajo svoj položaj v družbi in kolikšno pomembnost mu pripisujejo. Zaskrbljujoče je morda ravno dejstvo, da se tako hrvaški kot slovenski učitelji v naši raziskavi najmanj strinjajo s tem, da jih spoštujejo učenci, ki so prvi »uporabniki« njihovega znanja.

Eno osrednjih in odprtih vprašanj, ki se vsiljujejo v vseh predhodno obravnavanih ugotovitvah, je vprašanje, s katerimi ukrepi bi bilo mogoče izboljšati status učiteljev v družbi. Pojavlja se tudi vprašanje, v kolikšni meri učitelji cenijo svoj poklic – in ali bi bili rezultati drugačni, če bi jih vprašali o njihovih osebnih lestvicah rangiranja, in kam bi v tem primeru uvrstili učiteljski poklic.

V poročilu Svetovne zveze združenj in sindikatov v izobraževanju (Education International) (Symeonidis, 2015, str. 12–13) se v zvezi z izboljšanjem statusa

učiteljev in učiteljskega poklica izpostavljajo naslednje prioritete pri oblikovanju izobraževalnih politik: 1) Izboljšati plače in pogoje dela, ki se kažejo kot najbolj kritični dejavniki, ki vplivajo na poklicni status in osebno samospoštovanje učiteljev. 2) Zagotoviti visoko kakovost izobraževanja učiteljev, možnosti poklicnega razvoja in perspektivne kariere. 3) Zagotoviti akademsko svobodo, avtonomijo in sodelovanje pri odločanju. 4) Zagovarjati močan sistem javnega izobraževanja v lokalnih skupnostih. 5) Vzdrževati reden dialog med izobraževalnimi združenji in vlado ter spodbujati sodelovanje učiteljev pri razvoju izobraževalnih politik.

Naj na koncu na kratko omenimo, kaj izpostavljajo izobraževalni analitiki pri pojasnjevanju izrednega finskega izobraževalnega uspeha. Večina analitikov (npr. Sahlberg 2010; 2012) opaža, da imajo pri tem ključno vlogo odlični učitelji. Od uspešnih finskih praks je treba omeniti:

- Razvoj programov za izobraževanje učiteljev, ki temeljijo na raziskovanju in pripravljajo učitelje na poznavanje učne vsebine, pedagogike, didaktike in psihologije, prav tako pa jih usposablja za raziskovalno delo pod mentorskim vodstvom strokovnjakov.
- Pomembno finančno podporo za izobraževanje učiteljev, njihov poklicni razvoj, ustrezno in pravično plačo ter spodbudne delovne pogoje.
- Ustvarjanje cenjenega poklica, v katerem imajo učitelji ustrezno avtoriteto in strokovno avtonomijo, vključno z odgovornostjo za evalvacijo kurikula in učnih dosežkov učencev, kar jih vodi k stalni analizi in izpopolnjevanju prakse.

Pričakovati je treba, da bodo dinamične spremembe, ki se dogajajo v našem okolju, spodbudile potrebno delovanje v tej smeri.

Literatura

- Ball, S. in Goodson, I. (Ur.) (1985). *Teachers' lives and careers*. London: Falmer.
- Čepić, R., Tatalović Vorkapić, S., Lončarić, D., Andić, D. in Skočić Mihić, S. (2015). Considering Transversal Competences, Personality and Reputation in the Context of the Teachers' Professional Development. *International Education Studies*, 8(2), 8–20. doi: 10.5539/ies.v8n2p8.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 1–44. Dostopno na <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/392/515>; dostop 17. septembra 2003.
- Darling-Hammond, L. in Bransford, J. (Ur.) (2005). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. San Francisco, CA: Wiley & Sons.

- Day, C. (2013). *Teacher Quality in the Twenty First Century: New Lives, Old Truths*. V Z. Xudong in K. Zeichner (Ur.), *Preparing Teachers for the 21st Century*. (str. 21–39). New Frontiers of Educational Research. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag.
- Day, C., Sammons, P., Stobart, G., Kington, A. in Gu, Q. (2007). *Teachers matter: connecting lives, work and effectiveness*. Maidenhead: Open University Press.
- European Commission (2012). *Supporting the teaching professions for better learning outcomes*. Commission Staff Working Document – Accompanying the Document: Communication from the Commission – Rethinking Education: Investing in Skills for Better Socio-Economic Outcomes (SWD (2012) 374 final). Dostopno na <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=SWD:2012:0374:FIN:EN:PDF>. Dostop 20. julija 2014.
- Fuller, C., Goodwyn, A. in Francis-Brophy, E. (2013). Advanced skills teachers: professional identity and status. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 19(4), 463–474.
- Haralambos, M. (1994). *Uvod u sociologiju*. Zagreb: Nakladni zavod Globus.
- Hargreaves, A. in Goodson, I. (1996). Teachers' professional lives: aspirations and actualities. V I. Goodson in A. Hargreaves (Ur.), *Teachers' professional lives*. (str. 1–27). London: Falmer.
- Hargreaves, L., Cunningham, M., Everton, T., Hansen, A., Hopper, B., McIntyre, D., Maddock, M., Mukherjee, J., Pell, T., Rouse, M., Turner, P. in Wilson, L. (2006). *The Status of Teachers and the Teaching Profession: Views from Inside and Outside the Profession, Interim Findings from the Teacher Status Project*, University of Cambridge and University of Leicester, The Chancellor, Masters and Scholars of the University of Cambridge 2006, Department for Education and Skills, Ref No: RR755. Dostopno na <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20070305225409/http://www.dfes.gov.uk/research/data/uploadfiles/RR831B%20r.pdf>. Dostop 28. aprila 2016.
- Hoyle, E. (1969). *The role of the teacher*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Hoyle, E. (2001). Teaching prestige, status and esteem. *Educational Management and Administration*, 29(2), 139–152.
- ILO (2012). *Handbook of good human resource practices in the teaching profession*. Geneva: International Labour Organization – Sectoral Activities Department. Dostopno na http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/ed_dialogue/sector/documents/publication/wcms_187793.pdf. Dostop 19. maja 2016.
- ILO and UNESCO (1997). *Joint ILO/UNESCO Committee of Experts on the Application of the Recommendation concerning the Status of Teachers* (Fourth Special Session, Paris, 15–18 September 1997), Report CEART/ SP/1997/SP/13. Dostopno na http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_dialogue/@sector/documents/meetingdocument/wcms_162259.pdf. Dostop 11. junija 2016.

- Imamović, S. (2014). *Ugled učiteljskega poklica v družbi*. (Diplomsko delo). Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Institut za razvoj obrazovanja (17. 9. 2015.). 11. *Sajam stipendija i visokog obrazovanja*. Dostopno na <http://iro.hr/hr/o-nama/odnosi-s-javnosc/priopcenja-za-javnost/view-press-9334>. Dostop 10. marca 2016.
- Jukić, T. in Reić-Ercegovac, I. (2008). Zanimanja učitelja i odgajatelja iz perspektive studenata. *Metodički obzori*, 3(2), 73–82.
- Kadum, V., Vidović, S. in Vranković, K. (2007). Gledišta učitelja o svojem statusu, motivaciji i Hrvatskom nacionalnom obrazovnom standardu. *Napredak – časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 148(2), 192–209.
- MacBeath, J. (2012). *Future of teaching profession*. Education International Research Institute, University of Cambridge – Faculty of Education, Leadership for Learning – The Cambridge Network. Dostopno na <https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EI%20Study%20on%20the%20Future%20of%20Teaching%20Profession.pdf>. Dostop 28. aprila 2016.
- Marsić, I. (2007). Koliko su učitelji zadovoljni svojim poslom. *Školski vjesnik*, 56(4), 543–554.
- Monteiro, A. R. (2015). *The Teaching Profession Present and Future*. Cham, Heidelberg, New York, Dordrecht, London: Springer.
- OECD. (2005). *Teachers matter – Attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2011a). *Building a high-quality teaching profession – Lessons from around the world – Background report for the international summit on the teaching profession*. Paris: OECD Publishing. Dostopno na <https://www2.ed.gov/about/inits/ed/international/background.pdf>. Dostop 21. januarja 2013.
- OECD. (2011b). *Strong performers and successful reformers in education – Lessons from PISA for the United States*. Paris: OECD Publishing. Dostopno na <https://www.oecd.org/pisa/46623978.pdf>. Dostop 25. junija 2014.
- Radeka, I. (2007). Uloga nastavnika u cjeloživotnom obrazovanju. *Pedagoška istraživanja*, 4(2), 283–291.
- Radeka, I. in Sorić, I. (2006). Zadovoljstvo poslom i profesionalni status nastavnika. *Napredak*, 147(2), 161–177.
- Sachs, J. (2003). *The activist teaching profession*. Buckingham: Open University Press.
- Sahlberg, P. (2010). *The secret to Finland's success: Educating teachers*. Stanford University, School of Education, Stanford Center for Opportunity Policy in Education – Research brief. Dostopno na <https://pdfs.semanticscholar.org/a6a0/b0091c0f61493e9ea6ed98a0bc7cf90e207d.pdf>. Dostop 10. marca 2016.

- Sahlberg, P. (2012). *Lekcije iz Finske: Što svijet može naučiti iz obrazovne reforme u Finskoj*. (Finnish lessons: what can the world learn from educational change in Finland?) Zagreb: Školska knjiga (prevod).
- Sanders, W. L. in Rivers, J. C. (1996). *Cumulative and residual effects of teachers on future student academic achievement*. Research Progress Report. Knoxville: University of Tennessee.
- Scheerens, J., Vermeulen, C. J. A. J. in Pelgrum, W. J. (1989). Generalizability of instructional and school effectiveness indicators across nations. *International Journal of Educational Research*, 13(7), 789–799.
- Symeonidis, V. (2015). *The Status of Teachers and the Teaching Profession: A study of education unions' perspectives*. Education International Research Institute, Belgium: Brussels, Dostopno na <https://download.ei-ie.org/Docs/WebDeposit/The%20Status%20of%20Teachers%20and%20the%20Teaching%20Profession.pdf>. Dostop 10. marca 2016.
- Tymms, P. (1993). Accountability: can it be fair? *Oxford Review of Education*, 19(3), 291–299.
- UNESCO. (1998). *World education report 1998 – Teachers and teaching in a changing world*. Dostopno na <http://www.unesco.org/education/information/wer/PDFeng/wholewer98.PDF>. Dostop 10. marca 2016.
- UNESCO (2015). *Education for All 2000–2015: Achievements and Challenges – EFA Global Monitoring Report 2015*. Paris: UNESCO. Dostopno na <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232205e.pdf>. Dostop 10. marca 2016.
- Verhoeven, J. C., Aelterman, A., Rots, I. in Buvens, I. (2006). Public perceptions of teachers' status in Flanders. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 12(4), 479–500.
- Vizek Vidović, V. (2005). *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. Zagreb: Institut za državna istraživanja u Zagrebu.
- Vizek Vidović, V. in Velkovski, Z. (Ur.) (2013). *Teaching profession for the 21st century: Advancing Teacher Professionalism for Inclusive, Quality and Relevant Education – ATEPIE*. Belgrade: Centre for Education Policy. Dostopno na http://www.cep.edu.rs/public/teaching_profession_for_the_21st_century.pdf. Dostop 10. septembra 2013.
- Vrgoč, H. (2012). Društveno-ekonomski aspekti učiteljstva. *Napredak – časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 153(3–4), 547–560.
- Whitty, G. (2006). *Teacher professionalism in a new era*. Paper presented at the first General Teaching Council for Northern Ireland Annual Lecture, Belfast, March 14, 2006. Dostopno na <http://www.gtnei.org.uk/publications/uploads/document/annual%20lecture%20paper>. Dostop 21. januarja 2013.