

Ana Bogdan Zupančič in Marko Gavriloski Tretjak

Pomanjkanje učiteljev in ukrepi za zagotavljanje kadra v kontekstu reforme vzgoje in izobraževanja

Povzetek: Pomanjkanje učiteljev je osrednji izziv v reformi šolstva in zahteva obravnavo različnih vidikov: demografskih sprememb, družbenega ugleda učiteljskega poklica, pogojev dela, plačilne politike, prilagoditev izobraževalnih programov itd. Prispevek se osredotoča na razumevanje in reševanje tega problema skozi medsebojno povezane sistemske ravni, na katerih delujejo učitelji: mikro (individualne strategije), mezo (organizacijske politike) in makro (nacionalne in mednarodne iniciative). S sistematičnim pregledom literature smo identificirali in v ospredje postavili nekatere ukrepe za zadržanje učiteljev v Evropski uniji na vseh treh ravneh. Z izbiro tovrstnega pregleda sledimo namenu raziskave, ki omogoča vpogled v strategije za reševanje problema pomanjkanja učiteljev in v potencialne rešitve za zadržanje učiteljev. Končna analiza obsega 40 gradiv iz baz Scopus in EBSohost, ki smo jih obdelali s programom Atlas.ti in kvalitativno tematsko analizo. V ugotovitvah nakažemo potrebo po integriranem pristopu k obravnavi pomanjkanja učiteljev, zato je treba upoštevati tako lokalne kot mednarodne perspektive. Prispevek prinaša nov vpogled v globalne trende, ki so ključni za reformo vzgoje in izobraževanja, s poudarkom na prilagoditvi ukrepov za slovenski izobraževalni sistem. S tem ne prispeva le k razumevanju trendov in izzivov v izobraževanju, ampak tudi ponuja konkretne rešitve in strategije za slovenski kontekst, ki so bistvene za nadaljnji razvoj in izboljšanje kakovosti izobraževanja.

Ključne besede: pomanjkanje učiteljev, ukrepi za zadržanje učiteljev v poklicu, sistematični pregled literature, reforma vzgoje in izobraževanja

UDK: 37.014

Znanstveni prispevek

Dr. Ana Bogdan Zupančič, docentka, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Cankarjeva 5, SI-6000 Koper, Slovenija; e-naslov: ana.bogdan.zupancic@pef.upr.si

Dr. Marko Gavriloski Tretjak, asistent, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Cankarjeva 5, SI-6000 Koper, Slovenija; e-naslov: marko.gavriloski@pef.upr.si

Uvod

V obdobju nenehnih sprememb, ko imata vzgoja in izobraževanje še zmeraj ključno vlogo pri oblikovanju prihodnjih generacij, je globalno pomanjkanje učiteljev temeljni izziv, ki zahteva celovite in inovativne reforme. Ta problem ne ogroža le stabilnosti in učinkovitosti izobraževalnih sistemov po svetu, temveč ima lahko daljnosežne posledice za kakovost izobraževanja in družbeni razvoj. Pomanjkanje učiteljev, ki izvira iz kombinacije demografskih sprememb, kot so upokojitve izkušenih učiteljev, in nezadostne privlačnosti učiteljskega poklica, vodi do razmer, ko šole in univerze ne morejo zadovoljiti povpraševanja po ustrezno usposobljenih pedagoških kadrih. Primeri iz Združenega kraljestva, Švedske in ZDA kažejo na naraščajoče razhajanje med razpoložljivimi učitelji in potrebami izobraževalnih ustanov, pri čemer se te vrzeli še povečujejo zaradi demografskih sprememb in povečanega števila učencev (Foster 2019; See idr. 2020b; Håkansson Lindqvist idr. 2022; Marshall idr. 2022). Kot ugotavljajo številne študije, se s tem problemom soočajo države po vsem svetu, vključno s članicami EU (Federičová 2020; O'Doherty in Harford 2018; Eurydice 2018; See idr. 2020b; See idr. 2022).

Pomanjkanje učiteljev je večplasten problem, ki se kaže skozi različne, a medsebojno povezane dimenzije. Ključni dejavniki, ki prispevajo k temu trendu, vključujejo nezadostno število ustrezno usposobljenega pedagoškega kadra (Fütterer idr. 2023; Holmqvist 2019), visoko stopnjo izgorelosti med učitelji (Räsänen idr. 2022) in odhode že obstoječega kadra iz poklica zaradi neugodnih delovnih pogojev in nekonkurenčne plačilne politike (Carlsson idr. 2019; Lindqvist idr. 2014; Struyven in Vanthournout 2014). Nadalje so vzroki za pomanjkanje učiteljev tudi demografske narave, vključno z upokojevanjem starejših in izkušenih učiteljev (Federičová 2020), ki zapuščajo poklic, ne da bi imeli zadostno število naslednikov (Lindqvist in Nordänger 2016). Družbeni in ekonomski dejavniki, kot so zmanjšano spoštovanje poklica (Price in Weatherby 2018) in omejena finančna sredstva za izobraževalne sisteme (Räsänen idr. 2022), prav tako povečujejo ta izziv. Posledice so večdimenzionalne: od znižanja kakovosti izobraževanja do povečane obremenitve preostalih učiteljev in povečanja namer o zamenjavi službe (Amitai in van Houtte 2022; Räsänen idr. 2022), kar še dodatno pogloblja to problematiko.

Tako sta ključnega pomena razvoj in implementacija učinkovitih strategij, ki ne le rešujejo trenutno pomanjkanje učiteljev, temveč tudi zagotavljajo dolgoročno trajnost in učinkovitost izobraževalnih sistemov. Dva glavna ukrepa,¹ ki se pojavljata v raziskavah in praksi, sta pridobivanje novih učiteljev in zadržanje že zaposlenih. Za privabljanje novih kandidatov je ključno povečanje privlačnosti učiteljskega poklica, kar lahko vključuje zvišanje plač, izboljšanje delovnih pogojev, promocijo poklicnega ugleda (Murnane in Steele 2007) in hitro vključevanje v pedagoški poklic, kot ta predlog poimenujejo Carlsson idr. (2019), vendar so te kratkoročne rešitve pogosto ad hoc ukrepi (Lindqvist idr. 2014). Za zadržanje obstoječih učiteljev je bistvenega pomena zagotavljanje podpore in možnosti za strokovni razvoj, še posebej v prvih letih kariere, vključno z uvajalnimi programi (ang. induction programs), ki lahko pomembno vplivajo na zmanjšanje izgorelosti in izboljšanje delovnega zadovoljstva (Kessels 2010; Ingersoll in Strong 2011). Poleg tega je treba poudariti pomen celovitih reform v visokošolskih programih, ki bi učiteljem omogočile pridobitev ustreznih kompetenc za učinkovito soočanje s sodobnimi izzivi v izobraževanju. V Sloveniji, kjer je ta problematika še zmeraj premalo raziskana, so potrebni natančni in ciljno usmerjeni ukrepi, ki bodo temeljili na ugotovitvah raziskav in dobrih praksah drugih držav. Podatki nakazujejo na pomanjkanje učiteljev tudi v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu (OECD 2018; Federičová 2020), hkrati pa – kot opozarja Kodelja (2023) – reforme šolstva ne morejo biti načrtovane in implementirane brez ustreznih rešitev problema pomanjkanja učiteljskega kadra, pri čemer avtor kot ključno navaja tudi prenavo visokošolskih programov.

Teoretični pregled

Kompleksna problematika pomanjkanja učiteljev in nekateri izzivi

Pomanjkanje učiteljev je globalni izziv in družbena težava, ki se v zadnjih letih pogloblja in vznemirja številne države (García in Weiss 2019). OECD (2022) ugotavlja, da se je pomanjkanje učiteljev med epidemijo covid-19 še poglobilo in kot ključna problematika izobraževalnega sistema zahteva korenite ukrepe. Pridobivanje in zadržanje učiteljev sta osrednja izziva, s katerima se soočajo v mnogih članicah EU kot tudi zunaj Unije. Glede na Federičová (2020, str. 106) »vsak četrti evropski učitelj na neki točki svoje kariere opusti poučevanje«, od teh pa kar polovica »poišče zaposlitev v drugem poklicu«. Največja fluktuacija²

1 V prispevku s tem izrazom zajemamo sorodne pojme oz. sopomenke: strategije, intervencije, prakse, rešitve.

2 Izraz fluktuacija ali menjava učiteljev izhaja neposredno iz angleškega izraza »teacher turnover« in opisuje pojav, ko učitelji zapustijo svoj poklic v smislu menjave šol ali opustitve učiteljskega poklica (menjava kariere). Sorodni izrazi v angleščini so »teacher drop-out«, »teacher migration« in »teacher attrition« (Ayar 2023; Federičová 2020).

učiteljev je med vključenimi državami na Švedskem in v Bolgariji (39 %), medtem ko je Slovenija (22 %) na sredini lestvice (prav tam).

Pomanjkanje kadra ni zgolj statistična težava, saj se pomembno povezuje z vprašanjem kakovosti, kar navsezadnje vpliva na dosežke učencev ter splošno kakovost vzgoje in izobraževanja,³ zato bi to moralo biti prioritarno področje zanimanja in ukrepanja izobraževalnih politik (Struyven in Vanthournout 2014; See idr. 2020a; See idr. 2022). V nekaterih evropskih državah se soočajo z veliko fluktuacijo zlasti v prvih petih letih kariere, ko naj bi kar 45 % zaposlenih opustilo učiteljski poklic (Federičová 2020), opustitev poklica pa je tudi eden glavnih razlogov za pomanjkanje učiteljev (See 2020; Federičová 2020). Razlogi za opustitev so različni, od slabših delovnih pogojev, stresa, nizkega spoštovanja poklica in neustreznega plačila do povečanega interesa za druge poklice. Visoka stopnja menjav in opustitev učiteljskega poklica najbolj prizadene šole z velikim deležem učencev s posebnimi potrebami, iz etničnih manjšin in socialno-ekonomsko prikrajšanih okolij (Dupriez idr. 2016; Falch in Storm 2005; Marín Blanco idr. 2023; Murnane in Steele 2007).

Čeprav je problem kompleksen in se povezuje z več dejavniki, so analize pogosto osredotočene le na nekatere vidike, kot so gospodarski pogoji ali izobraževalne politike. Nanj pa vplivajo še gospodarske razmere, spremembe v šolskih programih, pogojih za upokojitev, subjektivne karijerne možnosti mladih (See 2023), osebni in profesionalni cilji, nenehne prilagoditve izobraževalnega sistema (Smith in Ulvik 2017; Sullivan idr. 2019) in pogosto tog sistem za napredovanje učiteljev, kjer se pojavljata neustrezno merjenje in nagrajevanje uspešnosti. S pomanjkanjem učiteljev se povezujejo tudi drugi izzivi, saj moramo na primer natančno definirati, kaj pomeni dobra izobrazba ali dobro učenje/poučevanje, ker je tudi to ključno za razumevanje, zakaj učitelji opustijo poklic ali ostajajo v njem (Geert Kelchtermans 2017).

Problematiko lahko obravnavamo z več perspektiv. Z institucionalnega vidika je pomanjkanje učiteljev povezano s sposobnostjo družbe, da zagotovi dovolj veliko in usposobljeno učiteljsko silo (Den Brok idr. 2017; Baker-Doyle 2010). Ekonomska perspektiva poudarja finančne izgube, ki nastanejo zaradi zamenjave učiteljev in dodatnih stroškov za ponovno vključevanje novih v delovno okolje (Geert Kelchtermans 2017). Eden izmed večjih izzivov, ki jih prestaja izobraževalni sektor, je težava pri zagotavljanju zadostnega števila diplomantov za učiteljska mesta, hkrati pa je velika težava tudi opustitev poklica v prvih petih letih (Federičová 2020).

Raziskave o pomanjkanju učiteljev se večinoma osredotočajo na tri ključne nivoje: individualne značilnosti učiteljev, lastnosti njihovih delovnih mest in organizacijske dejavnike, ki izhajajo iz značilnosti šolskih okolij (Voisin in Dumay 2020). Organizacijski dejavniki zajemajo širšo sliko šolskega okolja, vključno z vodstvom, kulturo in politikami šole, ki lahko prav tako močno vplivajo na učiteljevo izkušnjo

3 Pri vprašanju kakovosti izobraževanja bi morali biti pozorni tudi na razlike med socioekonomsko strukturo učencev, ki obiskujejo posamezno šolo. Tako bi se lotili tudi neskladja med učenci in učitelji, ki jih povzročajo zahtevnejša šolska okolja (Van Eycken idr. 2022) in s katerimi se lahko uspešno soočamo z izbranimi socialnopedagoškimi pristopi (Berdajs in Marovič 2018).

in odločitve, povezane z njegovo kariero. Na primer podporna vodstvena ekipa in sodelovalno delovno okolje lahko zmanjšata tveganje za izgorelost in izboljšata splošno zadovoljstvo učiteljev (Räsänen 2022). V tej kontekstualni razpravi pa ni mogoče spregledati tudi družbenopolitičnega nivoja, ki pokriva vpliv različnih reform in pomanjkljivosti v izobraževanju ali usposabljanju učiteljev kot dejavnikov, ki prispevajo k pomanjkanju učiteljev. Ta nivo vključuje analizo političnih odločitev in izobraževalnih politik, ki oblikujejo izobraževalni sektor ter s tem vplivajo na privlačnost in trajnost poklica učitelja. Opustitev poklica pri učiteljih je pojav, ki ga je mogoče razumeti na več načinov. Struyven in Vanthournout (2014) razlikujeta med prehodno opustitvijo, ko učitelj preide na drugo šolo (ang. transfer attrition), in dokončno opustitvijo, ko učitelj popolnoma zapusti poklic (ang. exit attrition). To razlikovanje je pomembno, saj omogoča boljše razumevanje dinamike učiteljeve kariere in odločitvenih procesov, ki vodijo do te opustitve. Dodatno Mäkelä idr. (2014) opredeljujejo tri ključne komponente te opustitve: izguba, ki pomeni dokončno opustitev poklica; prehod na drugo predmetno področje in migracija, ki označuje prehod učitelja z ene šole na drugo.

Ukrepi za zagotavljanje kadra v kontekstu reforme vzgoje in izobraževanja

Da bi učinkovito naslovili problematiko pomanjkanja učiteljev, Van den Borre idr. (2021) predlagajo model ETC, ki vključuje tri ključne mehanizme: (A) mehanizme izbire, ki so povezani z izborom bodočih učiteljev/kandidatov za ta poklic; (B) vire podpore na začetku kariere, ki pomagajo učiteljem pri vstopu v poklic; in (C) vire dolgoročne podpore, ki so povezani z nadaljnjim razvojem kariere učitelja. Mehanizmi izbire pod točko A zajemajo dejavnike, kot so motivacija za vstop v učiteljski poklic, zahteve in postopki za pridobitev pedagoške usposobljenosti ter splošna privlačnost učiteljskega poklica. Ti mehanizmi so bistveni za zagotavljanje, da se v učiteljski poklic privabljajo sposobni in motivirani posamezniki. Viri podpore na začetku kariere pod točko B so bistveni v okviru ustreznih priprav med usposabljanjem, v programih uvajanja ter procesih mentorstva. Učitelji, ki so dobro pripravljene in prejema podpora v začetni fazi svoje kariere, bodo bolj verjetno ostali v poklicu. Kakovost in razpoložljivost teh virov podpore se lahko med šolami in državami razlikujeta. Model podpore pod točko C zajema dejavnike, povezane s šolsko kulturo, vodstvom in strokovnim razvojem. Šole, ki se odlikujejo po sodelovalni kulturi in ponujajo obsežne možnosti za strokovni razvoj, imajo večjo verjetnost, da zadržijo učitelje. Pomembno je tudi, da vodstvo šol aktivno podpira učitelje in jim ponuja ustrezna orodja ter povratne informacije za njihov razvoj (Van den Borre idr. 2021). Uspeh strategij za reševanje problematike pomanjkanja učiteljev je odvisen od usklajenosti in učinkovitosti vseh treh mehanizmov modela ETC. Problematika pomanjkanja učiteljev je večplastna in zahteva celovit pristop, ki vključuje individualne, organizacijske in družbenopolitične dejavnike. Najboljša strategija za rešitev omenjene problematike je torej takšna, ki upošteva vse našteje dejavnike glede na predhodno omenjene avtorje v uvodu in teoretičnem delu ter mehanizme glede na Van den Borre idr. (2021), ki vplivajo na odločitve učiteljev o njihovi karierni poti.

Ker pomanjkanje učiteljev ogroža tudi pravico otrok do izobraževanja in ima dolgoročne negativne posledice za družbo in gospodarstvo, so potrebne hitre in učinkovite rešitve, ki zahtevajo skupno vodenje in vključevanje vseh zainteresiranih strani (Boström 2023). Na področju zadržanja učiteljev v poklicu so že bile preizkušene različne strategije, kot na primer finančne spodbude, mentorstvo in spodbujanje profesionalnega razvoja. Za finančno spodbudo se je izkazalo, da je njena višina kratkoročno sicer ključnega pomena, vendar ima le omejen dolgoročni učinek (See idr. 2020a). Zato ne gre spregledati socialnih odnosov, ki imajo glavno vlogo pri zadržanju ali opustitvi poklica z vidika učiteljev, še posebej odnosov z vodstvom in kolegi (Geert Kelchtermans 2017). Kot poudarjajo nekatere novejšje raziskave (Räsänen idr. 2022; Thomas idr. 2020; Tynjälä idr. 2021), so mentorstvo, usmerjanje, podpora vodstva in usmerjenost v profesionalni razvoj dolgoročno pomembnejši. V tem kontekstu velja omeniti še, da lahko večja avtonomija učiteljev pozitivno vpliva na njihovo zadržanje v poklicu (Worth in Van den Brande 2020), hkrati pa je treba poudariti, da so ti pristopi in ukrepi še vedno slabo evalvirani in potrebujejo dodatne raziskave (See idr. 2020b).

Namen in cilji raziskave

Namen raziskave je nasloviti problem pomanjkanja učiteljskega kadra in z identificiranimi ukrepi za zadržanje učiteljev predstaviti možnosti za njihovo implementacijo v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu. Skladno s tem izhodiščem smo določili naslednja cilja:

- ugotoviti, kateri ukrepi, ki se v analizirani literaturi uporabljajo za odgovarjanje na izziv pomanjkanja učiteljev, bi lahko bili namenjeni zadržanju učiteljev v poklicu;
- ugotoviti, kako lahko prepoznane rešitve na podlagi identificiranih ukrepov v prilagojeni obliki uporabimo v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu v povezavi z reformo šolstva.

V povezavi z namenom in cilji raziskave smo oblikovali naslednji raziskovalni vprašanji:

- Kateri ukrepi, ki se v analizirani literaturi uporabljajo za odgovarjanje na izziv pomanjkanja učiteljev, bi lahko bili namenjeni zadržanju učiteljev v poklicu?
- Kako lahko prepoznane rešitve na podlagi identificiranih ukrepov v prilagojeni obliki uporabimo v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu v povezavi z reformo šolstva?

Izhajajoč iz teh raziskovalnih vprašanj, se v osrednjem delu osredotočamo izključno na identifikacijo ukrepov za privabljanje in zadržanje učiteljev, z namenom njihove implementacije v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu.

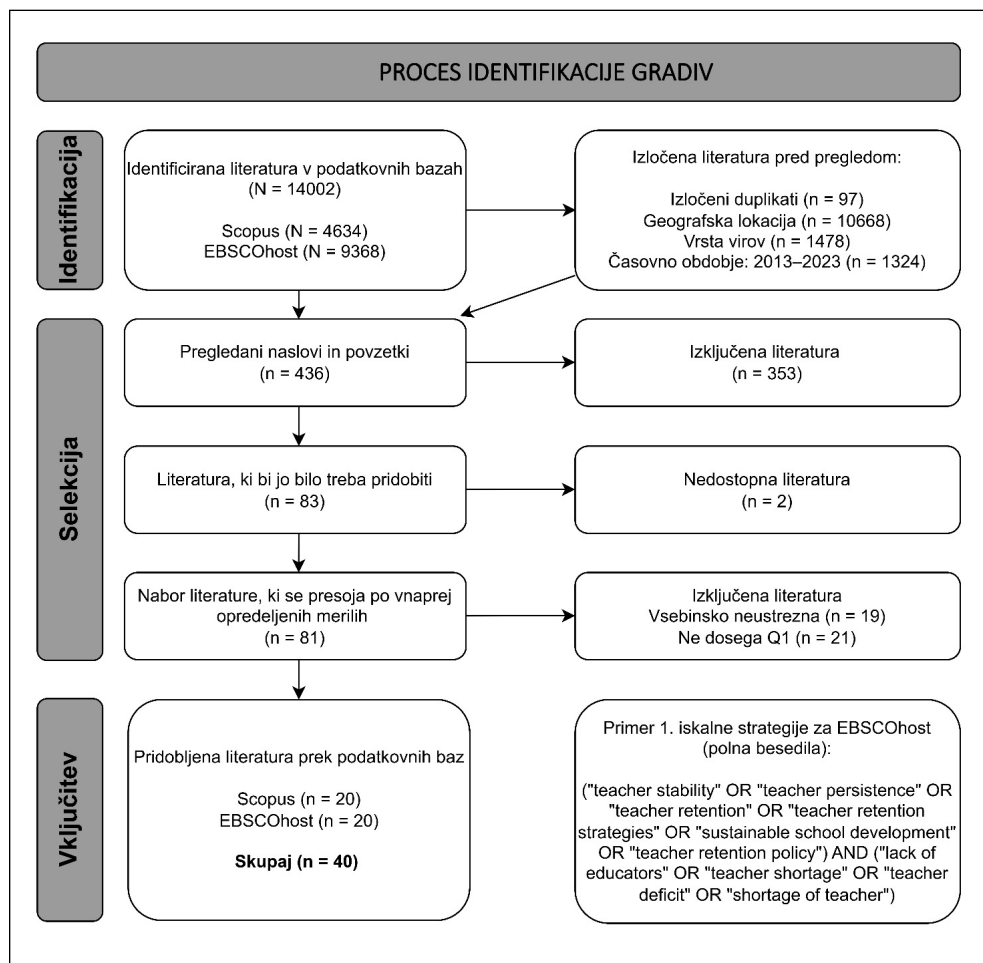
Metodologija

Za obravnavo raziskovalnega problema in dosego navedenih ciljev smo opravili sistematični pregled literature. Ta metodološki pristop smo izbrali zaradi njegove večje zanesljivosti in objektivnosti v primerjavi s tradicionalnimi pregledi literature, kot so narativni ali ekspertni pregledi, ki so označeni kot pristranski in arbitrarni (Torgerson idr. 2021; Zawacki-Richter idr. 2020). Sistematični pregled omogoča celovito in metodično analizo obstoječih študij, kar povečuje verodostojnost in zmanjšuje pristranskost rezultatov. Prav tako nam ta pristop omogoča časovno učinkovitejšo sintezo informacij, kar je ključnega pomena pri obravnavi kompleksnih tem, kot so izzivi v procesu reforme vzgoje in izobraževanja. Ta način pregleda je še posebej koristen za politične in strokovne odločevalce, saj zagotavlja obsežen in strukturiran pregled relevantne literature, ki podpira informirano odločanje. Poleg tega lahko s tem pristopom hitreje identificiramo glavne podatke in trende, kar je bistveno za časovno učinkovito raziskovanje (Ferbežar in Štemberger 2023; Newman in Gough 2022). V kontekstu metodologije smo upoštevali temeljne zakonitosti in merila upravičenosti kontrolnega seznama The PRISMA 2020 statement (Page idr. 2021). Ta seznam določa stroge smernice za identifikacijo, izbor in oceno relevantnosti študij. Z upoštevanjem teh smernic smo sistematično in transparentno vrednotili raziskovalna dela, kar je bistvenega pomena za zagotavljanje zanesljivosti in objektivnosti naših ugotovitev. Smernice PRISMA zahtevajo jasno opredelitev raziskovalnih vprašanj in ciljev pregleda, iskalnih strategij in meril za vključitev ali izključitev študij ter dostopnost podatkovnih baz, kar zagotavlja, da so naši rezultati temeljiti in ponovljivi. Prav tako smo zagotovili transparentno poročanje o vseh izključenih virih in razlogih za njihovo izključitev, kar povečuje zaupanje v integriteto našega pregleda in končnih sklepov (prav tam).

Identifikacija gradiv in iskalne strategije

Raziskave, ki se posredno ali neposredno ukvarjajo s pomanjkanjem učiteljev in njihovim zadržanjem v poklicu, vsebujejo različne izraze pri obravnavi omenjenih pojavov, zato smo za iskanje raziskav s temama »pomanjkanje učiteljev« in »zadržanje učiteljev« preizkusili različne iskalne strategije. Od julija do avgusta 2023 smo pregledali dve elektronski zbirki podatkov (EBSCOhost (Academic Search Complete, ERIC, APA PsycArticles) in Scopus), v katerih smo gradivo iskali s kombinacijo ključnih besed ter logičnimi (Booleanovi) operatorji. Podatkovni bazi sta bili izbrani namenoma, saj vsebujeta veliko število kakovostnih in recenziranih prispevkov. Iskalne strategije smo oblikovali na podlagi predhodnih preizkusov ter za EBSCOhost preizkusili 1. ("teacher stability" OR "teacher persistence" OR "teacher retention" OR "teacher retention strategies" OR "sustainable school development" OR "teacher retention policy") AND ("lack of educators" OR "teacher shortage" OR "teacher deficit" OR "shortage of teacher"), 2. ("teacher stability" OR "teacher persistence" OR "teacher retention" OR "teacher retention" OR

“teacher retention strategies“ OR “sustainable school development“ OR “teacher retention policy“) in 3. iskalno strategijo (“teacher shortage“ OR “shortage of teacher“ OR “lack of educators“ OR “teacher deficit“), medtem ko za Scopus zgoj 1. in prilagojeno 2. iskalno strategijo, ki smo ji dodali še ključne besede za izobraževalno reformo (“Education reform“ OR “School reform“ OR “Educational innovation“ OR “Education policy reform“ OR “School improvement initiative“ AND “Lack of educators“ OR “Insufficient teaching staff“ OR “Understaffing in education“ OR “Limited availability of educational staff“ OR “Teacher Shortage“). Podrobneje je potek iskalne strategije prikazan v Sliki 1. V prvi fazi smo tako pridobili 14.002 kosa gradiva (Scopus, N = 4634; EBSCOhost, N = 9368), nakar smo iskanje skrčili na podlagi naslednjih kriterijev: 1) zunanje zagotavljanje kakovosti (recenzirane znanstvene revije); 2) geografska lokacija (samo države EU); 3) jezik (samo angleški jezik); 4) časovno obdobje (2013–2023) in 5) duplikati. Na tej podlagi smo identificirali 436 kosov gradiva in glede na pregledane naslove in povzetke ter dostopnost izključili 355 kosov gradiva. Na podlagi dodatnih vnaprej opredeljenih meril: 1) ne vključenost revije v Q1 (Scopus, n = 5; EBSCOhost, n = 16) in 2) vsebinske neustreznosti (Scopus, n = 5; EBSCOhost, n = 14) smo v končno analizo vključili 40 empiričnih in teoretičnih člankov (Scopus, n = 20; EBSCOhost, n = 20), katerih relevantnost sva ocenila oba raziskovalca/avtorja. Ena od značilnosti sistematičnega pregleda literature (Ferbežar in Štemberger 2023) je tudi vključenost vseh raziskovalcev/avtorjev v proces izvedbe raziskave, kar se povezuje tudi z ocenitvijo relevantnosti vključenih raziskav v skladu z raziskovalnimi vprašanji in načrtom raziskave, s čimer se povečajo objektivnost, točnost, zanesljivost in ponovljivost.



Slika 1: Prikaz procesa identifikacije gradiv

Analiza gradiva

Osnovne informacije pregledanih gradiv predstavljamo v Preglednici 1 (vir, država, vzorec, raziskovalni pristop, fokus in ključne ugotovitve), medtem ko identificirane ukrepe analiziramo v naslednjem poglavju. Za analizo gradiv smo uporabili deduktivni pristop procesa kodiranja in kvalitativno tematsko analizo (Oancea in Punch 2014) s pomočjo programa Atlas.ti. Analizo smo glede na Krippendorff (2019) zasnovali v štirih korakih: 1) večkratno branje besedil; 2) razdelitev besedil na pomenske enote glede na raziskovalno vprašanje; 3) primerjava pomenskih enot in določitev kategorij; 4) večkratno branje in analiza nove vsebine. Določili smo tri glavne kategorije identificiranih ukrepov: 1) mikro (ukrepi, ki so

usmerjeni na individualno raven učiteljev oz. posameznikov); 2) mezo (ukrepi, ki so usmerjeni na spremembe na delovnem mestu na institucionalni/organizacijski ravni) in 3) makro (ukrepi, ki so usmerjeni na nacionalne/globalne spremembe edukacijskih politik).

Vir	Država	Vzorec (N)	Raz. pristop	Raziskovalni fokus, ključne ugotovitve in ukrepi
De Neve in Davos (2017)	Belgija	N = 72 Učitelji OŠ	Kvan.	Fokus: Kako delovni pogoji in psihološka stanja učiteljev vplivajo na nagnjenost k zapustitvi delovnega mesta. Ugotovitve: Visoka lastna učinkovitost in afektivna zavezanost učiteljev zmanjšujeta željo po zapustitvi delovnega mesta.
Grannäs in Frelin (2021)	Švedska	Lokalna švedska šola	Kval.	Fokus: Uveljavljanje sodobnih šolskih reform na primeru lokalne šole. Ugotovitve: 1) Negativni učinki decentralizacije in deljene odgovornosti med državo in občino. 2) Prosti izbor šole vodi do neenakosti. 3) Registracija učiteljev in inšpekcijski nadzor imata mešane rezultate.
Rots idr. (2014)	Belgija	N = 217 Študenti pred zaključkom študija in 3–6 mesecev od zaključka študija	Kvan.	Fokus: Dejavniki, ki vplivajo na odločitev študentov za zaposlitev v poklicu po zaključku študija. Ugotovitve: 1) Začetna motivacija je najmočnejši dejavnik. 2) Izobraževanje in podpora mentorjev sta ključna. 3) Osební motivi in tržni dejavniki imajo manjši vpliv. 4) Mentoriranje je odločilno za prebroditev začetniške krize.

Lindqvist in Nordänger (2016)	Švedska	N = 87 Učitelji (n = 24) in učiteljice (n = 63)	Kval.	Fokus: Analiza procesa in dejavnikov, ki vodijo do opustitve učiteljskega poklica. Ugotovitve: 1) Opustitev poklica je povezana z razvojem profesionalne identitete. 2) Delovni pogoji niso edini dejavnik. 3) Neskladje med osebno in profesionalno identiteto lahko vodi do opustitve poklica. 4) Večina tistih, ki poklic zapustijo, je zadovoljnih s svojo odločitvijo.
Lindqvist idr. (2014)	Švedska	N = 87 Učitelji (n = 24) in učiteljice (n = 63)	Kombiniran – kval. in kvan.	Fokus: Procesnost in kompleksnost kariernih odločitev učiteljev. Ugotovitve: 1) Odločitve niso linearni procesi. 2) Prvih pet let je kritično obdobje. 3) Splošna statistika je lahko zavajajoča. 4) Upoštevanje generacijskih razlik je pomembno. 5) Možno je, da je določen odstotek osipa »zdrav« za stroko, a večinoma odhajajo boljši učitelji.
Struyven in Vanthournout (2014)	Belgija	N = 235 Učitelji z delovnimi izkušnjami (n = 154) in učitelji brez izkušenj (n = 81)	Kval.	Fokus: Razlike v motivaciji za opustitev poklica med izkušenimi in učitelji na začetku kariere. Ugotovitve: 1) Dejavniki, kot so spol, izobrazba in delovne izkušnje, vplivajo na odločitev. 2) Pomanjkanje kariernih priložnosti je ključen razlog za opustitev poklica. 3) Delovne izkušnje vplivajo na odločitev, vendar ne v kontekstu zadovoljstva na delovnem mestu. 4) »Točka preobrata« je običajno po petih letih. 5) Pet prevladujočih motivov za opustitev poklica.
Vekeman idr. (2017)	Belgija	N = 997 Učitelji dveh šol (n = 74): učenci z višjim in nižjim SES	Kvan.	Fokus: Povezanost med namerami učiteljev za menjavo šole in ujemanjem s šolsko kulturo – ujemanje med osebo in organizacijo (P-O FIT). Ugotovitve: 1) Ujemanje je pomembno za menjavo šole, ne pa za opustitev poklica. 2) Zadovoljstvo na delovnem mestu je ključni dejavnik za obe odločitvi, menjavo in opustitev poklica.

Amitai in Van Houtte (2022)	Belgija	N = 21 Učitelji SŠ, ki so se pred kratkim odločili za izstop iz poklica	Kval.	Fokus: Doživljanje in razlogi učiteljev, ki so zapustili poklic. Ugotovitve: 1) Novinci doživljajo stres in preobremenjenost. 2) Izkušeni učitelji zapustijo poklic zaradi pomanjkanja kariernega razvoja. 3) Zunanji dejavniki in priložnosti (ang. pull factors) imajo večji vpliv na opustitev poklica kot notranji dejavniki (ang. push factors), ki so za učitelje na začetku kariere lahko delovna preobremenjenost in negotovost glede zaposlitve, za izkušene učitelje pa slabe možnosti profesionalnega razvoja.
Van den Borre idr. (2021)	Belgija	N = 31 Nacionalne statistike/raziskave držav OECD	Kvan.	Fokus: Individualne, kontekstualne in nacionalne značilnosti namere za opustitev. Predstavitve modela ETC: 1) mehanizmi izbire, povezani z izborom učiteljev; 2) viri podpore na začetku kariere, povezani z vstopom v poklic; 3) viri dolgoročne podpore, povezani z razvojem kariere učitelja. Ugotovitve: 1) Pomembni so začetna prepričanja in notranja motivacija. 2) Na državni ravni so ključni začetna plača in sprejemni izpiti.
Fütterer idr. (2023)	Nemčija	N = 125.764 učiteljev	Kvan.	Fokus: Razlike med a) učitelji, ki so učiteljski poklic izbrali v okviru primarne karierne izbire, in b) učitelji, katerih učiteljski poklic je bila sekundarna karierna izbira, predhodno pa so delali v drugem poklicu. Ugotovitve: 1) Učitelji pod točko a so bolj zadovoljni. 2) Temeljno izobraževanje je pomembnejše za učitelje pod točko a.
Mérida-López idr. (2020)	Španija	N = 1297 Učitelji, učiteljice (vrtec, OŠ, SŠ)	Kvan.	Fokus: Vloga varovalnih dejavnikov, kot sta podpora kolegov in emocionalna inteligenca. Ugotovitve: 1) Vključenost v delo je varovalni dejavnik. 2) Čustvena inteligenca moderira doživljanje podpore kolegov.

Glassow (2023)	Švedska	Šole, učitelji iz raziskave TALIS 2018	Kvan.	Fokus: Uvajanje na standardih znanja utemeljenih reform (ang. standard-based reforms) in njihov vpliv na učitelje. Zunanji in notranji vidiki merjenja učinkovitosti. Ugotovitve: 1) Zunanji nadzor vpliva na menjavo šol ali poklica, ne pa notranji nadzor. 2) Večja fluktuacija učiteljev, če so ocenjeni na podlagi dosežkov učencev. 3) Ocene učiteljev lahko vodijo v stres in manjše zadovoljstvo pri delu.
Räsänen idr. (2020)	Finska	N (2010) = 2310 N (2016) = 1450 Učitelji SŠ	Kvan.	Fokus: Razlogi za spremembo kariere med finskimi učitelji in trajnost teh namer. Ugotovitve: 1) 50 % učiteljev je imelo namero zamenjati poklic. 2) Glavna razloga: pomanjkanje strokovne zavzetosti, delovna obremenitev. 3) Nezadovoljstvo pri delu vztraja ne glede na to, ali se namera uresniči ali ne.
Räsänen idr. (2022)	Finska	N = 1064 Učitelji OŠ (2 skupini: s trajno namero, brez namere)	Kvan.	Fokus: Simptomi izgorelosti in ujemanje učitelja z delovnim okoljem. Ugotovitve: 1) Ni razlik v notranji dinamiki med skupinami. 2) Učitelji z namerami za spremembo kariere so bolj nagnjeni k izgorelosti.
Carrillo in Assunção Flores (2018)	Portugalska	SPL: 19 člankov, 2005–2016	Kval.	Fokus: Identiteta učiteljev z več kot 20-letnimi izkušnjami in dejavniki, ki vplivajo nanjo. Ugotovitve: 1) Odpornost je pogosto tema raziskav. 2) Vprašanja identitete so ključna za vzdrževanje motivacije in predanosti. 3) Čustva imajo pomembno vlogo pri oblikovanju identitete.

Thomas idr. (2019)	Norveška in Belgija	N = 292 Učitelji OŠ	Kvan.	Fokus: Kolegialna podpora skozi prizmo socialnih mrež. Faza 1: Deskriptivna analiza. Faza 2: Uporaba lastnosti za napovedovanje zadovoljstva in motivacije. Ugotovitve: 1) Kvalitetna kolegialna podpora je ključna za zadovoljstvo in motivacijo. 2) Pomembne so profesionalne, emocionalne in socialne komponente podpore.
Van Eycken idr. (2022)	Belgija	N = 1247 Učitelji (59 belgijskih šol)	Kvan.	Fokus: Vpliv socioekonomskega ozadja šole, percepcije učiteljev o učljivosti učencev, emocionalne izčrpanosti in učinkovitosti na namero za menjavo šole ali poklica. Ugotovitve: 1) Večja emocionalna izčrpanost in namere za menjavo poklica pri učiteljih v šolah z nižjim socioekonomskim statusom. 2) Skepsa glede učljivosti učencev v teh šolah. 3) Ni variacije namere med učitelji v različnih šolah. 4) Večja učinkovitost učiteljev je povezana z manjšo emocionalno izčrpanostjo.
Bragaa idr. (2020)	Italija in Francija	N = 70 Države – področje izbora in usposabljanja učiteljev	Kvan.	Fokus: Povezava med uspešnostjo učencev in reformami selekcije in nagrajevanja učiteljev. Ugotovitve: 1) Višji selekcijski kriteriji = boljši učni rezultati. 2) Dobri delovni pogoji niso koristni za učne dosežke; v nekaterih primerih celo škodljivi. 3) Plače niso odločilni dejavnik za kakovost poučevanja.
Thomas idr. (2020)	Belgija	N = 292 Učitelji OŠ v 1. letu poučevanja	Kvan.	Fokus: Medsebojno delovanje dejavnikov na ravni šole in učitelja, ki vplivajo na odnos do dela. Ugotovitve: 1) Visoka stopnja opustitve poklica pri učiteljih na začetku kariere. 2) Transformacijsko vodenje ravnatelja pozitivno vpliva na odnos do dela. 3) Kolegialna podpora in samoučinkovitost prav tako pozitivno vplivata.

Helms-Lorenz idr. (2016)	Nizozemska	N = 338 Učitelji na začetku kariere	Kvan.	Fokus: Vpliv uvajalnih strategij na namero o vztrajanju v poklicu oz. zapustitvi poklica in razvoj poučevalnih sposobnosti pri učiteljih na začetku kariere. Ugotovitve: Najbolj učinkovite strategije: opazovanje in coaching.
Casely-Hayford idr. (2022)	Švedska	N = 5903 Učitelji OŠ	Kvan.	Fokus: Identifikacija dejavnikov, ki vplivajo na namero švedskih učiteljev za vztrajanje v poklicu. Ugotovitve: 1) Ključni so individualni dejavniki, zlasti zaznava lastnega zdravja. 2) Kolegialna podpora je pomembna pri odločitvi o vztrajanju v poklicu.
Gaikhorst idr. (2014)	Nizozemska	N = 19, 8 učiteljev na začetku kariere in 11 ravnateljev (11 šol)	Kval.	Fokus: Pridobitev vpogleda v načine za izboljšanje zadržanja učiteljev v šolah. Ugotovitve: 1) Vse šole ponujajo podporo (npr. mentorstvo). 2. Bolj dosledna in vestna podpora v pozitivno ocenjenih šolah. 3) Za zadržanje učiteljev v poklicu je poleg podporne strukture ključna tudi podporna kultura šole
Colognesi idr. (2020)	Belgija	N = 214 učiteljev na začetku kariere	Kvan.	Fokus: Vpliv formalne podporne strukture na zadovoljstvo in vztrajnost učiteljev na začetku kariere. Ugotovitve: Količina izmenjave znanja je bolj pomembna od formalne podporne strukture za zadovoljstvo in vztrajnost učiteljev na začetku kariere.

O'Doherty in Harford (2018)	Irska	/	Teor. analiza	<p>Fokus: Avtorji se osredotočajo na trende v zaposlovanju in zadržanju učiteljev v poklicu na Irskem v kontekstu uspešnih izobraževalnih sistemov (npr. Finska in Singapur).</p> <p>Ugotovitve: 1) Programi za izobraževanje učiteljev na Irskem so cenjeni. 2) V osnovnih šolah učitelji pogosto jemljejo karierni odmor. 3) V srednjih šolah je upad prijav, zato primanjkuje učiteljev pri nekaterih predmetih, kar vodi v krizo pri zaposlovanju učiteljev. 4) Študija ponuja nove vpoglede v globalne strategije za povečanje števila učiteljev.</p>
Gaikhorst idr. (2017)	Nizozemska	N = 15 Učitelji na začetku kariere	Kval.	<p>Fokus: Raziskava proučuje izzive, s katerimi se srečujejo učitelji na začetku kariere v mestnih šolah na Nizozemskem, z različno socioekonomsko sestavo študentov. Ugotovitve: 1) Učitelji na začetku kariere se srečujejo z različnimi izzivi. 2) Problem stika s starši se kaže na dva načina: prekomerna vpletenost izobraženih in premožnih staršev v nekaterih šolah in raznolikost staršev v drugih šolah.</p>
Helms-Lorenz idr. (2013)	Nizozemska	N = 192 Učitelji na začetku kariere (eksperimentalna in kontrolna skupina)	Kval.	<p>Fokus: Učinki aktivne podpore na psihološke procese učiteljev na začetku kariere po obdobju enega leta dela. Ugotovitve: 1) Učitelji v eksperimentalni skupini poročajo o večji podpori. 2) Ti učitelji so doživljali manj stresnih dejavnikov. 3) Povečala se je njihova samoučinkovitost v učilnici. 4) Manj učiteljev na začetku kariere je zapustilo eksperimentalne šole po enem letu. 5) Najbolj vplivni elementi uvajalnega programa so zmanjšanje obremenitve učiteljev in podpora njihovem profesionalnemu razvoju.</p>

Björk (2019)	Švedska	N = 328 Učitelji na začetku kariere	Kval.	Fokus: Izkušnje učiteljev na začetku kariere. Ugotovitve: 1) Razlike v zadovoljstvu in pripravljenosti ostati v poklicu med učitelji v različnih delovnih situacijah. 2) Potreba po prilagoditvi intervencij v delovnem okolju glede na kontekst.
Westerlundin Eliasson (2022)	Švedska	N = 8 Učitelji	Kval.	Fokus: Poklicna socializacija švedskih učiteljev športne vzgoje na začetku kariere. Ugotovitve: Učitelji se srečujejo z izzivi, kot so šok realnosti, marginalizacija in osamljenost. Uporabljajo tri glavne strategije za obvladovanje: druženje s kolegi, promocija zdravja in kritična perspektiva poučevanja.
Thomas idr. (2021)	Belgija	N = 5 Učitelji	Kval.	Fokus: Vpliv profesionalnih kolegalnih odnosov na zadržanje učiteljev v poklicu. Ugotovitve: Položaj v delovnem omrežju se spreminja, vendar imajo delovne vezi pomembno vlogo pri odnosu do dela. Strukturni in kulturni pogoji za profesionalno povezovanje so ključni.

Marín Blanco idr. (2023)	Danska, Nemčija in Švedska	/	Teor. analiza	<p>Fokus: Proučevanje vzrokov pomanjkanja učiteljev na Danskem, v Nemčiji in na Švedskem z mednarodno primerjalnim pristopom.</p> <p>Ugotovitve: 1) Pomanjkanje učiteljev je kompleksen problem, na katerega vpliva več povezanih faktorjev. 2) Države imajo velike razlike v institucionalni strukturi izobraževalnih sistemov in v vrstah izzivov, s katerimi se soočajo šole. 3) Predlagani model za empirične študije vključuje izobraževalno politiko, privlačnost pedagoškega poklica in spreminjajoče se okolje poučevanja. 4) Pomanjkanje učiteljev je treba proučevati s kvalitativnimi in kvantitativnimi metodami. 5) Razlogi za pomanjkanje učiteljev so lahko v različnih fazah političnega procesa.</p>
Dupriez idr. (2016)	Belgija	N = 19.196 Učitelji	Kvan.	<p>Fokus: Profesionalna integracija učiteljev na začetku kariere in dejavniki, ki napovedujejo opustitev poklica v prvih letih kariere.</p> <p>Ugotovitve: 1) Zelo visoka stopnja opustitev poklica v prvem letu, ki postopoma upada. 2) Višja stopnja opustitev poklica v srednji šoli v primerjavi z vrtcem in osnovno šolo. 3) Učitelji s pedagoško izobrazbo so stabilnejši kot tisti brez nje. 4) Socioekonomska raven šole ni povezana z opustitvijo poklica. 5) Močna povezanost med delovnimi pogoji v prvem letu in stopnjo opustitev poklica.</p>

Pyhäntö idr. (2015)	Finska	N = 2310 Učitelji OŠ	Kvan.	Fokus: Raziskovanje medsebojnega razmerja med učitelji in delovnim okoljem, ustrahovanjem, doživeto izčrpanostjo in namero za menjavo službe. Ugotovitve: Kolegialna podpora in konstruktivno reševanje problemov zmanjšujeta tveganje za ustrahovanje in izčrpanost. Oba dejavnika sta povezana z namerami za menjavo službe oz. poklica.
Mäkelä idr. (2014)	Finska	N = 994 Učitelji športne vzgoje	Kvan.	Fokus: Namen študije je bil ugotoviti stopnjo opuščanja poklica in menjave službe pri učiteljih športne vzgoje na Finskem. Ugotovitve: 1) Razlogi za zapustitev poklica so razdeljeni v šest kategorij: učenci, administracija, delovni pogoji, kolegi, spoštovanje in nagrade ter obremenitev. 2) Mlajši učitelji so bolj verjetno zapustili poklic, starejši pa so prešli na poučevanje drugih predmetov. 3) Moški so poklic zapustili prej kot ženske.
Geeraerts idr. (2018)	Belgija in Finska	N = 284 učiteljev in 15 ravnateljev	Kvan.	Fokus: Učenje učiteljev od starejših in mlajših kolegov. Ugotovitve: Starejši kolegi prispevajo k praktičnim informacijam, mlajši kolegi k inovativnim metodam. Medgeneracijsko učenje je pomembno za preprečevanje osipa in izgube znanja.
Carlsson idr. (2019)	Švedska	N = 87 Učitelji	Kval.	Fokus: Vrednotenje učinkovitosti učiteljskega izobraževanja skozi kariere 87 švedskih diplomantov. Ugotovitve: 1) Potreba po večperspektivnem pristopu pri oceni izstopa učiteljev iz poklica. 2) Izstop iz poklica ni vedno trajen; previdnost pri interpretaciji statističnih podatkov. 3) Uporaba arbitrarnih podatkov za ustvarjanje »kriznih scenarijev« je problematična.

Tynjälä idr. (2021)	Finska	N = 46 kosov gradiva	Pregled lit.	<p>Fokus: Pregled raziskav o finskem modelu skupinskega mentorstva (PGM) za izobraževanje učiteljev.</p> <p>Ugotovitve: 1) Model temelji na konstruktivistični teoriji učenja, samostojnosti v učiteljskem poklicu, medvrstniškem učenju in narativnem oblikovanju identitete. 2) Model je široko uporabljen v OŠ- in SŠ-izobraževanju. 3) Model je ocenjen kot koristen za profesionalni razvoj in dobro počutje.</p>
Schelvis idr. (2014)	Nizozemska	/	Teor. analiza	<p>Fokus: Raziskava o pomenu in perspektivah odpornosti učiteljev, timov in šol.</p> <p>Ugotovitve: 1) Odpornost ponuja nove in obetavne perspektive za trajno reševanje problemov v izobraževanju. 2) Večnivojski pristopi za razvoj odpornosti so koristni, vključno s štirimi ključnimi sposobnostmi (anticipacija, spremljanje, odzivanje in učenje). 3) Potreba po (so)-ustvarjanju eksperimentov v izobraževalnem sektorju.</p>
Price in Weatherby (2018)	30 držav -- TALIS	N = 104.000 Učitelji, 34 držav	Kvan.	<p>Fokus: Razumevanje statusa učiteljskega poklica z uporabo konceptualnega okvira, ki obravnava 4 domene znanja delavcev: profesionalne mejnike, profesionalno diskrecijo, možnosti za napredovanje in delovne pogoje.</p> <p>Ugotovitve: Učitelji se počutijo cenjene, ko so zadovoljni z delovnimi pogoji in imajo vpliv na odločanje v šoli.</p>

Van Geffen in Poell (2014)	Nizozemska	N = 1261 Učitelji	Kvan.	Fokus: Raziskava o vplivu poklicne mobilnosti na nizozemske srednješolske učitelje. Ugotovitve: 1) Odnos do mobilnosti je povezan s preteklimi izkušnjami. 2) Močna povezava med odnosom do mobilnosti in namerami za mobilnost. 3) Kontrolne spremenljivke: starost, izkušnje, vrsta zaposlitve. Implikacije za pomanjkanje učiteljev.
Al-Shakrchy in Jansson (2022)	Švedska	N = 548 Udeleženci programa »Fast Track«	Kombiniran – kval. in kvan.	Fokus: Švedski program »Fast Track« za učitelje in vzgojitelje, ki se na Švedsko priselijo iz tujine. Ugotovitve: Program pomaga pri profesionalnem razvoju, vendar obstajajo ovire, kot so jezik in administrativni postopki.

Preglednica 1: Osnovne informacije pregledanih gradiv (N = 40)

Rezultati in razprava

Pri predstavitvi rezultatov izhajamo iz strukture, po kateri Voisin in Dumay (2020) opredelita značilnosti posameznih nivojev, ki vplivajo na delo učiteljev. Avtorja poudarjata, da se aktualna vprašanja v izobraževanju pogosto analizirajo z osredotočanjem na osebne značilnosti učiteljev, značilnosti delovnega mesta in sistemsko-organizacijske značilnosti. Na podlagi tovrstne razdelitve smo tudi analizirane ukrepe razdelili v kategorije glede na ravni, na katerih posamezni ukrepi delujejo. Nivo delovnih mest in organizacijski nivo smo s pomočjo delitve paradigme raziskovanja (Skidmore 2004)⁴ združili v mezo raven. Glede na rezultate in razdelitev po Skidmore (prav tam) smo dodali še družbenopolitični nivo oz. makro raven. Preoblikovani nivoji tako dajejo izhodišča za tri glavne kategorije – ravni delovanja ukrepov, ki smo jih oblikovali na podlagi identificiranih kod:

- mikro raven: ukrepi, ki so usmerjeni na individualno raven učiteljev kot posameznikov ali skupine;
- mezo raven: ukrepi, ki so usmerjeni na spremembe na institucionalni/organizacijski ravni delovnih mest;
- makro raven: ukrepi, ki so usmerjeni na nacionalne/globalne spremembe edukacijskih politik.

Tovrstna struktura omogoča boljše preglednost in razumevanje rezultatov, saj kategorizacija poenostavi interpretacijo kompleksnih podatkov in omogoča

⁴ Skidmore (2004) omenja psihomedicinsko, organizacijsko in sociološko paradigmo raziskovanja. Prva je osredotočena na individualno (mikro) raven. Z drugo se osredotočamo na procese in delovanje posamezne organizacije (institucionalna, mezo raven), s tretjo pa na družbene procese in strukturo (makro raven).

hitro prepoznavanje ključnih točk ter razumevanje medsebojnih povezav. Poleg tega konkretni vpogledi v ukrepe, razdeljeni po nivojih (mikro, mezo, makro), omogočajo jasno predstavitev ukrepov, ki so usmerjeni na različne ravni delovanja, kar pripomore k boljšemu razumevanju njihove posebnosti in učinkovitosti. Ta razdelitev omogoča povezovanje ukrepov in njihovih vplivov, saj pomaga razumeti, kako se ukrepi na eni ravni povezujejo z ukrepi na drugi ravni ali vplivajo nanje. Na primer kako lahko individualni ukrepi na mikro ravni vplivajo na spremembe v celotni organizaciji ali celo na nacionalni ravni. Ta celoviti pristop vodi v obravnavanje problematike pomanjkanja učiteljev z različnih perspektiv – od individualnih izzivov učiteljev do širših družbenopolitičnih in organizacijskih dejavnikov.

Uporaba kategorij spodbuja ciljno usmerjene razprave in razvoj rešitev, saj omogoča identificiranje specifičnih področij za intervencijo in razvijanje ciljno usmerjenih strategij. Podpira oblikovanje politik, saj konkretna kategorizacija omogoča oblikovalcem politik, da jasno prepoznajo, na katerih področjih je treba ukrepati, in tako razvijejo učinkovite strategije. Spodbuja tudi multidisciplinarno sodelovanje med različnimi strokovnjaki in institucijami, ki delujejo na različnih ravneh izobraževalnega sistema.

S kategorizacijo se poudari, da pomanjkanje učiteljev ni zgolj posledica enega dejavnika, ampak je kompleksen problem, ki zahteva celovit pristop. Vse te prednosti jasno kažejo, da je uporaba kategorij v raziskavi smiselna in učinkovita, saj ne le olajša razumevanje zapletenega problema, kot je pomanjkanje učiteljev, temveč tudi spodbuja razvoj učinkovitih in celovitih rešitev.

Mikro raven: ukrepi na individualni ravni učiteljev kot posameznikov ali skupin

Identificirani ukrepi na mikro ravni se medsebojno prepletajo; pogosto se zgodi, da jih lahko umestimo pod različne kode. Predstavljeni so v Preglednici 2.

Kot osrednji tematiki v analiziranih gradivih se pojavljata podpora (učiteljem na začetku kariere) in mentorstvo. Carrillo in Assunção Flores (2018) poudarjata pomen dediščine izkušenih⁵ učiteljev z več kot 20-letnimi izkušnjami pri razvoju odpornosti (Schelvis idr., 2014) in zadržanju učiteljev na začetku kariere v učiteljskem poklicu. Konkretnih praks sicer ne navajata, lahko pa njun poudarek povežemo tako z medgeneracijskim sodelovanjem na širši ravni ter pomenom vloge izkušenih učiteljev in mentoriranja v uvajalnem obdobju učiteljev na začetku kariere. Čeprav se uvajalna obdobja povezujejo z mezo in makro ravno, je del ukrepov usmerjen tudi na posameznike (pripravljenost/motiviranost za prevzemanje vloge

⁵ Carrillo in Assunção Flores (2018) označita učitelje z več kot 20-letnim stažem poučevanja v šolskem okolju z izrazom »učitelji veterani«. Ti učitelji poleg daljšega obdobja dela izkazujejo visoko stopnjo strokovnosti in zavzetosti. Čeprav dolgoletne izkušnje ne zagotavljajo nujno statusa strokovnjaka, so mnogi učitelji, ki sta jih avtorici označili s tem izrazom, zelo motivirani in zavzeti za svoj poklic, tudi v poznejših fazah kariere, kljub morebitnim težavam, kot sta obsežno administrativno delo in veliko delovno breme. Glede na strokovno terminologijo, ki je uveljavljena v slovenskem prostoru, tega izraza v prispeku ne uporabljamo, temveč ga nadomestimo z izrazom izkušeni učitelji z več kot 20-letnimi izkušnjami.

Identificirane kode	Ukrep in vir						Psihosocialna podpora, svetovanje (Pyhalto idr. 2015; Geeraerts idr. 2018; Al-Shakrchy in Jansson 2022; Helms-Lorenz 2013)	Podporni programi (Helms-Lorenz idr. 2013)	Dediščina učiteljev z več kot 20-letnimi izkušnjami (Carrillo in Assunção Flores 2018; Helms-Lorenz idr. 2016)	Zemljevidi socialnih mrež (Thomas idr. 2019)
Podpora in mentoriranje	Za učitelje novega spola (De Neve in Davos 2017)	Podpora ravnateljstva (Colognesi idr. 2020)	Neformalna podpora kolegov (Colognesi 2020; Westerlund in Eliasson 2022; Thomas 2021; Thomas idr. 2019)	Za učitelje na začetku kariere in splošno mentorstvo (Dupriez idr. 2016; Al-Shakrchy in Jansson 2022)	Psihosocialna podpora, svetovanje (Pyhalto idr. 2015; Geeraerts idr. 2018; Al-Shakrchy in Jansson 2022; Helms-Lorenz 2013)	Podporni programi (Helms-Lorenz idr. 2013)	Dediščina učiteljev z več kot 20-letnimi izkušnjami (Carrillo in Assunção Flores 2018; Helms-Lorenz idr. 2016)	Zemljevidi socialnih mrež (Thomas idr. 2019)		
Uposabljanje in organizacijske strategije	Uposabljanje za delo s starši (Westerlund Eliasson 2022; Fransson idr. 2016)	Uposabljanje trenerjev (Gaikhorst 2014; Helms-Lorenz idr. 2016)	Aktivno povezovanje in sodelovanje (Thomas idr. 2021; Kelchtermans idr. 2017)	Stalna izobraževanja, certifikati (Price in Weatherby 2018; Fontana idr. 2015; Dupriez 2016; Al-Shakrchy in Jansson 2022)	Programi uvajanja (Helms-Lorenz idr. 2016)	Povratne informacije (Price in Weatherby 2018)	Komunikacijski treningi (Geeraerts idr. 2018)			
Osebnostni in profesionalni razvoj, samoregulacija	Individualizirani načrti (Price in Weatherby 2018)	Pedagoške strategije (Gaikhorst idr. 2017)	Podpora pri razvoju profesionalne identitete (Fransson idr. 2016)	Razvoj samoregulativnih strategij (Pyhalto idr. 2015)	Osebnostna refleksija in avtonomija (Carlsson idr. 2019; De Neve in Davos 2017; Rumbaar in Sanders 2013)					
Specifični izzivi in rešitve	Podpora za zmanjševanje delovne obremenitve (Helms-Lorenz idr. 2013)	Medgeneracijsko učenje (Geeraerts idr. 2018)	Podpora pri jezikovnem učenju (Al-Shakrchy in Jansson 2022)	Prepoznavanje izgojenosti kolegov in ukrepanje (Räsänen idr. 2020)	Zaznava lastnega zdravstvenega stanja (Casely-Hayford idr. 2022)					

Preglednica 2: Identificirane kode in ukrepi na mikro ravni

mentorja). Tudi Helms-Lorenz idr. (2016) se osredotočajo na pripravljenost zelo usposobljenih učiteljev za mentorstvo, ki zahteva podporo na organizacijskih in formalnih ravneh. To lahko povežemo z možnostjo usposabljanja mentorjev, ki učiteljem na začetku kariere ponujajo ustrezno podporo in vodenje ter se lahko na tak način med mentorjem in učiteljem na začetku kariere razvije tudi ustrezna medsebojna interakcija (Gaikhorst idr. 2014; Gaikhorst idr. 2017). Geeraerts idr. (2018) izpostavljajo, da učitelji različnih generacij različno komunicirajo, zato bi bilo smiselno uvesti treninge za učinkovitejšo komunikacijo znotraj šolskega tima. S tem se krepi tudi kolegialna podpora, o kateri razpravljajo Thomas idr. (2019), kar ponazorijo z metaforo skupnega plavanja (spodbuda učiteljem za skupno delovanje). Avtorji ugotavljajo, da imajo ravnatelji (mezo raven) in kolegialnost bistveno vlogo pri spodbujanju učiteljev na začetku kariere. V tem kontekstu predlagajo zemljevide socialnih mrež kot orodje za vizualizacijo in krepitev kolegialne podpore. Kolegialna naravnost je pomemben del učiteljske države in naj bi bila obojestranska. Ravno moč timske podpore bi po mnenju avtorjev okrepila sodelovanje.⁶ Učitelji so v raziskavi Colognesi idr. (2020) občutili večjo korist od neformalne podpore med kolegi, posebno, če je ta temeljila na zaupnem odnosu, kar je tudi prispevalo k izboljšanju praks. Glede na De Neve in Davos (2017) tisti učitelji na začetku kariere, ki imajo več avtonomije, izražajo višjo stopnjo samoučinkovitosti in čustvene predanosti, hkrati pa imajo učitelji, ki poročajo o teh višjih stopnjah, šibkejšo namero za menjavo službe/kariere. Strokovna in čustvena podpora za učitelje na začetku kariere je tudi glede na Thomas idr. (2021) izjemno pomembna v kontekstu zadržanja učiteljev v poklicu.

Enega od zanimivih predlogov dajejo Räsänen idr. (2022), ki obravnavajo povezavo med izgorelostjo in namerami za zapustitev poklica. Prepoznavanje zgodnjih znakov izgorelosti je bistveno za preventivno ukrepanje, ki vključuje tako vodstvo šole (mezo raven) kot tudi učiteljske skupnosti (mikro raven), kar zahteva odprto razpravo o angažiranosti učiteljev pri delu in definiranje učiteljske kariere kot vsestranske poti z različnimi fazami in izhodi. Podobno ugotavljajo tudi Casely-Hayford idr. (2022), ki pokažejo, da je zaznava lastnega zdravstvenega stanja tesno povezana z namero vztrajanja v poklicu. Eden od načinov zapuščenja poklica je lahko začasna prekinitve opravljanja poklica, ki se vse bolj kaže kot značilnost mlajših generacij, ki nimajo tako linearnih in predvidljivih kariernih poti (Amitai in Van Houtte 2022). Spremembe v kariernih potekih predvidevajo ukrepe na vseh treh nivojih, a je za raven posameznikov pomembno poudariti, da so v primerih, ko poklic zapustijo kakovostni učitelji, to ambiciozni posamezniki, ki želijo več kariernih priložnosti in prekinitve (začasno ali stalno) doživljajo kot priložnost za profesionalni napredek in razvoj. Prakse in raziskave (Lindqvist idr. 2014) kažejo, da v primerih vrnitve izkazujejo višji nivo poučevalnih strategij in znanja. Četudi prekinitve spodbujajo profesionalni razvoj, se postavlja vprašanje, kako te učitelje ponovno privabiti v poklic. Ti načini in strategije so lahko le del mezo in makro nivojev, a ob tem ni nezanemarljivo vprašanje, kako bi se ti posamezniki odločali v primeru, če bi bila sestavni del kariere tudi začasna prekinitve opravljanja poklica (z ukrepi za lažje prehajanje) ter celo spodbuda kolegov in širše učiteljske skupnosti za take oblike profesionalne rasti.

6 Ob tem se seveda odpira vprašanje, zakaj kolegialna podpora ni samoumevna vrednota učiteljske države in kaj botruje temu, da moramo sistemsko/formalno skrbeti za tovrstno podporo.

Mezo raven: ukrepi za spremembe na institucionalni/organizacijski ravni

Ukrepi na mezo ravni se navezujejo na različne vidike in jih lahko podobno kot tiste na mikro ravni razvrstimo na različne podnivoje. Tako lahko na primer učinkovite podporne sisteme za učitelje na začetku kariere uvrstimo pod organizacijo in vodenje, prilagoditve in spremembe ali pa pod podporne sisteme. Identificirane kode in ukrepe predstavljamo v Preglednici 3.

Identificirane kode	Ukrep in vir						
Podporni sistemi, sodelovanje in komunikacija	Učinkoviti podporni sistemi za učitelje na začetku kariere (Colognesi idr. 2020; Mérida-López idr. 2020; Thomas idr. 2020)	Formalizacija procesa uvajanja učiteljev (Westerlund in Eliasson 2022; (Helms-Lorenz idr. 2016)	Uvajalni programi za učitelje (Gaikhorst idr. 2017)	Razvoj vzajemne podpore in spodbujanje timskega dela (Westerlund in Eliasson 2022; Price in Weatherby 2018; Räsänen idr. 2022)	Podpora vodstva (Thomas idr. 2021; Price in Weatherby 2018)	Kultura sodelovanja (Gaikhorst idr. 2014)	
Prilagoditve in spremembe	Manjše število učencev na razred (Gaikhorst idr. 2017)	Podpora pri strukturiranem sodelovanju s starši (Gaikhorst idr. 2017)	Odzivnost na potrebe zaposlenih (Westerlund in Eliasson 2022; Räsänen idr. 2022)	Zmanjšanje delovne obremenitve (Helms-Lorenz idr. 2016)	Prostorska ureditev (Thomas idr. 2021)	Polni delovni čas (Thomas idr. 2021)	Prilagoditev delovnih nalog (Fransson idr. 2016)
Organizacija in vodenje	Mehanizmi za gradnjo zaupanja in jasno komunikacijo (Price in Weatherby 2018; Tynjälä idr. 2021; Runhaar in Sanders 2013)	Usposabljanje in podpora ravnateljev (Geeraerts idr. 2018; Van Geffen idr. 2014; Runhaar in Sanders 2013)	Nadzor usposobljenosti (Dupriez idr. 2016)	Oblikovanje in upravljanje skupin (Tynjälä idr. 2021)	Jasna pravila in smernice (Geikhorst idr. 2014)	Jasnost vloge in opolnomočenje vodenja (Björk 2019)	Usposabljanje ravnateljev za transformacijski način vodenja (Thomas idr. 2020)

Delovni pogoji in sredstva	Povečanje delovnih virov (Björk 2019)	Ustrezna učna sredstva (Price in Weatherby 2018)	Ustvarjanje pogojev dela, ki spodbujajo ujemanje učitelja z delovnim okoljem (Räsänen idr. 2022; Vekeman idr. 2017)				
Evalvacija in razvoj	Povratne informacije in ocene (Björk 2019; Thomas idr. 2020)	Spremljanje razvoja in podpora (Helms-Lorenz idr. 2016)					
Avtonomija in odgovornost	Programi za povečanje avtonomije in kolektivne odgovornosti (De Neve in Davos 2017; Price in Weatherby 2018)						

Preglednica 3: Identificirane kode in ukrepi na mezo ravni

Učiteljeva uspešnost in zadovoljstvo v poklicu sta odvisna od različnih dejavnikov, vključno z vodenjem in organizacijo dela. Ravnatelji morajo spremljati in prilagajati organizacijske zahteve glede na potrebe in želje učiteljev za ohranitev njihove motivacije in predanosti (Räsänen idr. 2022). Ujemanje med posameznikom in organizacijo (P-O FIT) izboljšuje zadovoljstvo in zmanjšuje fluktuacijo zaposlenih (Vekeman idr. 2017). Tako ujemanje naj bi na mezo ravni spodbujali posebni programi, ki upoštevajo raven izhodiščne čustvene inteligentnosti učiteljev in delujejo s ciljem povečanja motivacije in predanosti poklicu. Gre za ukrepe, ki zagotavljajo strukturiran čas za timsko delo in sodelovanje ter omogočajo participacijo učiteljev pri strokovnem razvoju šole, kar lahko poveča občutek aktivne vključenosti v delovno okolje in posledično vztrajanje v poklicu (Gaikhorst idr. 2017; Mérida-López idr. 2020; Westerlund in Eliasson 2022). O podobni povezanosti znotraj posamezne organizacije razpravljajo tudi Schelvis idr. (2014), ki so predlagali koncept/model medsebojnega razvoja odpornosti med šolo, učiteljsko skupino in posameznikom.

Za učitelje na začetku kariere je poleg ujemanja med posameznikom in organizacijo (P-O FIT) ključnega pomena tudi podporno okolje, ki ga ustvarijo tako vodstvo kot sodelavci, ki kot skupnost na ravni šole prevzamejo odgovornost za podporo novim učiteljem (Mérida-López idr. 2020; Thomas idr. 2020). Programi uvajanja bi morali podpirati učitelje na začetku kariere ob upoštevanju značilnosti

delovnih mest, saj se ti učitelji soočajo z različnimi izzivi. Zato je odgovornost institucije, da upošteva več dejavnikov hkrati v kompleksnih delovnih situacijah. Oblikovalci izobraževalnih politik, ravnatelji šol in izkušeni učitelji naj bi se zgedovali po celostnem pristopu (Björk 2019). Takšni pristopi lahko zmanjšajo pogostost opustitve poklica v zgodnjih profesionalnih fazah, hkrati pa je ključno povečati transformacijski⁷ način vodenja (Thomas idr. 2020) in izboljšati zagotavljanje podpore ravnateljev, saj njeno pomanjkanje učitelji zaznavajo kot oviro v poklicnem okolju (Mérida-López idr. 2020). V tem pogledu so nujne strukturne, kulturne in formalne prilagoditve, vključno s časom za timsko delo in profesionalni razvoj. Avtonomija učitelja in kolegialna podpora, ki jo spodbujajo ravnatelji, imata prav tako pozitiven vpliv. Ravnatelji kot transformacijski vodje naj bi za učitelje na začetku kariere ustvarjali priložnosti za: 1) razvijanje njihovih sposobnosti in kompetenc; 2) opazovanje izkušenih kolegov pri delu; 3) potrjevanje vrednosti učiteljev (podajanje realnih povratnih informacij o delu); 4) predelavo stresnih situacij (v obliki intervizij/supervizij, op. a.), s čimer bi ohranjali pozitivno naravnost in motivacijo za delo (Thomas idr. 2020; Price in Weatherby 2018). Tovrstne spremembe v organizacijski strukturi institucije predlagajo tudi Helms-Lorenz idr. (2013) v obliki strukturiranih uvajalnih programov za učitelje na začetku kariere, več časa in sredstev za podporo učiteljem v učilnici in podajanje povratnih informacij za izboljšanje pedagoških veščin. Enega od zanimivih pristopov omenjata Van Geffen in Poell (2014), ki za reševanje težav s pomanjkanjem učiteljev predlagata spodbujanje učiteljev k mobilnosti na nacionalni ravni.

Uvajanje praks na mezo ravni se konkretno povezuje s posamezno izobraževalno ustanovo in njenim vodenjem. Grannäs in Frelin (2021) sta preučevala, kako se ključne sodobne reforme šolstva implementirajo na lokalnem nivoju, in sicer na primeru šole na Švedskem, ki je izpostavljena kritikam oblasti. Avtorja sta ugotovila, da švedske reforme prinašajo neželene posledice, kot so decentralizacija, deljena odgovornost med državo in občino, svobodna izbira šole, registracija učiteljev in inšpekcijski nadzor, ki negativno vplivajo na število učiteljev. Glassow (2023) opozarja na podobno dinamiko, kjer se neoliberalna logika manifestira skozi uvajanje na standardih znanja utemeljenih reform (ang. standard-based reforms), ki vključujejo dve plati nadzora: zunanjo, ki je osredotočena na učiteljevo odgovornost za učne dosežke, in notranjo, ki predstavlja razvojno perspektivo na nivoju šole in je usmerjena v izboljšanje šole kot celote.

Za učinkovito implementacijo reform na katerikoli ravni je nujno upoštevati štiri kontekstualne dimenzije, ki odražajo različne ravni delovanja: situacijsko, profesionalno, materialno in eksterno (zunanji nadzor) (Grannäs in Frelin 2021). Zunanji nadzor je v nasprotju z načeli aktivne participacije učiteljev in je zato deležen nezaupanja. Glassow (2023) poudarja pomen mezo ravni za ocenjevanje

7 Transformacijsko vodenje je vodenje, ki vključuje komponente individualne podpore, skupne cilje, vizijo, intelektualno stimulacijo, skupno izgradnjo šolske kulture, nagrajevanje, visoka pričakovanja in »modeliranje« kolegov. Kot tako je usmerjeno na dve osnovni psihološki potrebi učiteljev – avtonomnost in kompetentnost s pomočjo spodbujanja iskanja virov moči na delovnem mestu, zagovarjanjem avtonomije učiteljev in realnimi povratnimi informacijami (Thomas idr. 2020). Da bi lahko tovrstni ukrep udeležili na mezo ravni, bi ga morali najprej implementirati skozi makro raven v izobraževanju in usposabljanju za ravnatelje.

dela učiteljev v specifičnem šolskem kontekstu. V tem procesu imajo glavno vlogo ravnatelji kot mediatorji med zahtevami in pričakovanji državnih avtoritet ter posebnostmi lokalnega šolskega okolja. Ravnatelji so tisti, ki zahteve ministrstva prilagajajo specifičnim, realnim in vsakodnevnim razmeram v šolah. Ocenjevanje učiteljev naj bi zato temeljilo na interni oceni tistih, ki so zares seznanjeni s šolskim kontekstom – bodisi ravnateljev bodisi kolegov učiteljev. Kaj to implicira za priložnosti dobrih praks na mezo ravni? Ustrezno vodenje organizacije, za katerega je v večini primerov odgovoren ravnatelj, bi moralo spodbujati in omogočati aktivno participacijo učiteljev. Primer učinkovitega vodenja vidimo v transformacijskem vodenju (Thomas idr. 2020), ki smo ga že podrobneje analizirali. Za slovenski kontekst je zanimiva tudi praksa uvajalnega obdobja za učitelje na začetku kariere, v katerem se najbolje izkažeta mentoriranje in coaching, kot ugotavljajo Helms-Lorenz idr. (2016). Za Slovenijo sicer lahko navedemo, da je učiteljem na začetku kariere uvajalno obdobje v nekem smislu zagotovljeno s pripravništvom. Slednje je nekoliko bolj aktualno predvsem zadnja leta, ko se pogosteje razpisuje in financira. Kljub temu prakse kažejo, da optimalne systemske ureditve mentoriranja na makro ravni še ni, zato se odpirajo predvsem priložnosti na mezo ravni v smislu vodenja in organizacije dela, ki lahko učiteljem na začetku kariere zagotovijo boljše začetne pogoje za njihovo poklicno udejstvovanje.

Makro raven: ukrepi za nacionalne/globalne spremembe edukacijskih politik

Na makro ravni se identificirani ukrepi nanašajo na nacionalno politiko in prilagajanje standardov, financiranje in raziskovanje področja, podporne sisteme in nacionalne programe za mentorstvo, profesionalni razvoj in ocenjevanje ter na spodbujanje mobilnosti in stabilnosti zaposlitve. Identificirane kode in ukrepi so predstavljeni v Preglednici 4.

Van den Borre idr. (2021) poudarjajo raznolikost nacionalnih politik po učinkovitosti reševanja problema pomanjkanja učiteljev. Glavni ukrep se osredotoča na pridobivanje novih učiteljev in je tesno povezan z izboljšanjem njihovega izobraževanja (Lindqvist idr. 2014; Lindqvist in Nordänger 2016). Učinkovito izobraževanje učiteljev mora vključevati tri ključne dejavnike: 1) ustrezno podporo fakultete pri izzivih v praksi (supervizija); 2) dober program mentoriranja in 3) uskladiitev izobraževalnega programa s potrebami prakse, kar povečuje usposobljenost za poučevanje (Rots idr. 2014). Ravno programi mentoriranja bi morali biti urejeni na vseh treh nivojih (mikro, mezo in makro), kar Tynjälä idr. (2021) predstavljajo skozi nacionalni model mentorstva znotraj skupine enakovrednih članov, pri čemer opozarjajo, da modela ni mogoče neposredno prenesti v druge kulture zaradi sociokulturnih razlik, lahko pa se ta prilagodi.

Motivacija bodočih učiteljev je odločilen dejavnik za vstop v poklic. Pomembno je, da je oblikovanje izobraževalnih programov tesno povezano s prakso in podpira razvoj mreže mentorjev (Rots idr. 2014; Van Eycken idr. 2022). Selekcija kandidatov na podlagi notranje motivacije in altruizma lahko poveča zadržanje učiteljev v poklicu, vendar se pojavlja tveganje zmanjšanja vpisa (Van den Borre idr. 2021). V

Identificirane kode	Ukrep in vir						
Nacionalna politika in prilagoditev standardov	Prilagodljivost politik za mestne šole (Gaikhorst idr. 2017)	Standardizacija certifikacij (Helms-Lorenz idr. 2016)	Nacionalni standardi dobrega okolja in izboljšanja delovnih pogojev (Björk 2019; Van den Borre idr. 2021)	Nacionalne smernice za demokratične pedagoške prakse (Fransson idr. 2016; Pyhältö idr. 2015)	Prenovitev standardov za pedagoško pripravo in uvajanje novih učiteljev (Dupriez idr. 2016; Helms-Lorenz idr. 2013)	Statistika, interpretacija in nadzor (Carlsson idr. 2019; Runhaar in Sanders 2013)	Vključevanje individualnih, šolskih, družbenih stališč v procese oblikovanja izobraževalnih politik (Carlsson idr. 2019)
Financiranje in raziskave	Dodatne raziskave (Björk 2019)	Finančna podpora za razvoj infrastrukture (Thomas idr. 2021)	Povečanje finančnih investicij v izobraževanje učiteljev (Helms-Lorenz idr. 2016)	Financiranje programov za izboljšanje učiteljskega dobrega počutja in učinkovitosti (Dupriez idr. 2016; Pyhälto idr. 2015; Helms-Lorenz idr. 2013)	Zvišanje plač, subvencionirani izobraževalni programi, dodatni bonusi pri zaposlitvi (Van Eycken idr. 2022; Lindqvist idr. 2014; Lindqvist in Nordänger 2016)		
Podporni sistemi in mentorstvo	Prilagodljivost podpornih sistemov (Colognesi idr. 2020)	Nacionalni programi za podporo in mentorstvo (Thomas idr. 2021; Tynjälä 2021; Geeraerts 2018)	Financiranje programov za mentorstvo (Gaikhorst idr. 2014)	Ustrezna podpora fakultete (Rots idr. 2014)	Usklajenost izobraževalnega programa s potrebami prakse (Rots idr. 2014)	Mreža dobrih mentorjev (Rots idr. 2014; Van Eycken idr. 2022)	

Profesionalni razvoj in ocenjevanje	Reforma strokovnega razvoja (Price in Weatherby 2018; Van Eyciken idr. 2022)	Nacionalni okvir za poklicno rast (Price in Weatherby 2018)	Nadzor in ocenjevanje učiteljskih praks (Gaikhorst idr. 2017)	Manjši poudarek na merjenju uspešnosti (Van Eyciken idr. 2022)			
Mobilnost v izobraževanju	Nacionalne in globalne strategije za mobilnost učiteljev (Van Geffen idr. 2014; Al-Shakrhy in Jansson 2022)	Uvedba programov za integracijo tujih učiteljev in poenostavitev mednarodnega priznavanja usposobljenosti (Al-Shakrhy in Jansson 2022)					
Stabilnost zaposlitve in ohranjanje učiteljev	Ponovna preučitev in morebitna prilagoditev politik, ki so osredotočene na stabilnost zaposlitve (De Neve in Davos 2017)	Politika zaposlovanja in strategij za povečanje interesa za poklic (Björk 2019)	Splošna stabilnost zaposlitve (Van Eyciken idr. 2022)				

Preglednica 4: Identificirane kode in ukrepi na makro ravni

ozadju se nakazuje dialektika ideje o sprejemnih izpitih,⁸ s katerimi bi preverjali nadarjenost in motivacijo za poklic, kar bi lahko zvišalo status poklica, vendar pa lahko ravno ta ideja zmanjša že tako majhen vpis kandidatov. Avtorji (prav tam) zato menijo, da je bolj učinkovito usmerjanje energije v spodbujanje začetne motivacije za izbor poklica in bodoče učitelje med samim izobraževanjem motivirati k opravljanju poklica.

Težava ni zgolj pridobivanje bodočih učiteljev, temveč tudi zadržanje že zaposlenih ali ponovno privabljanje tistih, ki so poklic zapustili (Lindqvist idr. 2014; Lindqvist in Nordänger 2016). Nekatere države uvajajo politične ukrepe za izboljšanje delovnih pogojev, ki vključujejo stabilnejšo zaposlitev, kolegialno podporo, delovne razbremenitve, več prostora za učenje, privajanje na prakso in profesionalni razvoj (Amitai in Van Houtte 2022). Za zadržanje že zaposlenih učiteljev ali tistih, ki razmišljajo o ponovni zaposlitvi, politike predlagajo več ukrepov, med njimi zvišanje plač, subvencionirane izobraževalne programe, dodatne ugodnosti ob zaposlitvi, zvišanje statusa in ugleda poklica skozi promocijo in selekcijske kriterije, prilagoditev delovnih nalog ter zmanjšanje poudarka na merjenju uspešnosti in učinkovitosti (Gaikhorst idr. 2014; Lindqvist idr. 2014; Lindqvist in Nordänger 2016; Pyhältö idr. 2015). V zvezi s tem Carlsson idr. (2019) trdijo, da je v oblikovanje izobraževalnih politik pomembno vključiti različne perspektive (mikro, mezo in makro nivo), saj vsaka od njih prinaša različno razumevanje vprašanja osipa med učitelji. Al-Shakrhy in Jansson (2022) opozarjata tudi na tiste učitelje, ki prihajajo iz drugih držav, saj so poleg podpore pri učenju jezika potrebne tudi čustvena in socialna podpora, podpora pri poklicnem razvoju in strokovnem usposabljanju, prilagoditev administrativnih postopkov ter prilagajanje kurikula in šolske kulture. Da bi vse to uspešno delovalo, pa so potrebne poenostavitve mednarodnega priznavanja ustrezne usposobljenosti ter strateško načrtovanje za vrednotenje potenciala učiteljev iz drugih držav, kar lahko udejanjimo zgolj na nacionalni ravni skozi makro ukrepe (prav tam).

Fütterer idr. (2023) opozarjajo na v raziskavah in ukrepih prezrto skupino učiteljev, ki so naziv oz. izobrazbo učitelja pridobili v kontekstu sekundarne karierne odločitve (ang. second-career teachers).⁹ Pri tem omenjajo, da se ti učitelji pogosto

8 Raziskave (Van den Borre idr. 2021) kažejo, da so sprejemni (konkurenčni) izpiti lahko tudi dobro zagotovilo vztrajanja učiteljev v poklicu, saj omogočajo izbor najboljših kandidatov in hkrati upoštevanje učiteljevih percepcij o učencih (Van Eycken idr. 2022). Visoke zahteve zvišujejo status poklica in so velikokrat odločilni dejavnik za povečanje privlačnosti poklica. Razmislek o sprejemnih/konkurenčnih izpitih »postavlja politike pred paradoks: na eni strani se zdi, da konkurenčni izpiti izboljšujejo kakovost (dela) učiteljev in podaljšujejo trajanje učiteljskih karier, na drugi pa zmanjšujejo število potencialnih učiteljev, ki se lahko v kratkem času prijavi na delovno mesto učitelja. V času pomanjkanja učiteljev je izbira med kakovostjo in količino težka odločitev.« (Van den Borre idr. 2021, str. 11)

9 V slovenski terminologiji (še) ni ustreznice za tovrstni izraz, pri čemer so pogoji za pridobitev naziva učitelj za različna predmetna področja za osnovno šolo opredeljeni v *Pravilniku o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole* (2022), enako pa velja tudi za srednjo šolo. To pomeni, da vsak, ki izpolnjuje pogoje za pridobitev naziva učitelj na posameznem predmetnem področju, lahko ima ta naziv ne glede na to, ali gre za primarno ali sekundarno karierno odločitev. V okviru slovenskega sistema vzgoje in izobraževanja so prav tako pomanjkljive raziskave, ki bi proučevale kasnejšo oz. t. i. sekundarno karierno odločitev za učiteljski poklic. Pri tem ne gre za isti pomen, kot ga predvideva pridobitev sekundarne izobrazbe glede na stopnje izobrazbe, temveč za spremembo karierne poti.

izkažejo za manj usposobljene in manj zadovoljne v svojem delovnem okolju. Zato je ključno razmisliti o strategijah za izboljšanje položaja te specifične skupine, ki je v našem prostoru še neraziskana skupina učiteljev. Avtorji predlagajo več ukrepov, vključno z delovno podporo in neformalnimi priložnostmi za izkoristek njihovega potenciala. Poleg tega bi bilo koristno razviti dodatne izobraževalne programe za soočanje z zahtevnejšimi izzivi pedagoške prakse ter zagotoviti obsežno podporo v prehodnem obdobju njihovega vključevanja v učilnico.

Kljub nekaterim nacionalnim specifikam so omenjene dobre prakse na makro ravni v veliki meri prenosljive v slovenski vzgojno-izobraževalni prostor oz. jih lahko modificiramo glede na specifične našega prostora. Kot poudarjajo Bragaa idr. (2020), lahko reforme značilno izboljšajo kakovost šolstva, še posebej, če so usmerjene k osnovnošolskim učiteljem, kar pomeni, da so učinkoviti postopki izbire in motivacijske politike kot strategije, ki so usmerjene k učiteljem, ključni za izboljšanje kakovosti poučevanja in s tem učnih dosežkov učencev. Dobro zasnovane reforme, ki se osredotočajo na privabljanje, izbor, motivacijo in razvoj učiteljev, so tako bistvene za izboljšanje splošne kakovosti izobraževalnih sistemov. Kakovost, ki se manifestira skozi dobre učne dosežke in tudi na drugih področjih – predvsem psihosocialnem – vpliva na celoten izobraževalni sistem. S to raziskavo (prav tam) se odpira nov pogled na pomembnost ustrezne kadrovske politike pri upravljanju šol, kar lahko prispeva k poglobljenemu razumevanju učinkov politik, namenjenih učiteljem, tako s strani oblikovalcev politik kot tudi akademikov. Vprašanje identifikacije najučinkovitejših metod za zaposlovanje in motivacijo najboljših učiteljev je za oblikovalce politik zapleteno, še posebej ob upoštevanju, da stroški za učiteljski kader pomenijo skoraj vse skupne šolske izdatke v skoraj vseh državah, vključenih v raziskavo (Bragaa idr. 2020).

Pomanjkanje učiteljev v kontekstu reforme vzgoje in izobraževanja

Bragaa idr. (2020) analizirajo reforme na področju zaposlitvenih politik v sektorju vzgoje in izobraževanja v izbranih državah EU ter poudarjajo njihov pomembni vpliv na individualni ravni, odvisno od stopnje profesionalnega razvoja učitelja. Reforme najbolj prizadenejo učitelje na začetku kariere, ki jih pogosto dojemajo kot grožnjo (Räsänen idr. 2020), saj pomenijo dodaten zunanji pritisk. Te ugotovitve so še posebej relevantne v kontekstu študije (Glassow 2023), ki je obravnavala dojetje učiteljev glede zunanjega nadzora in vrednotenja njihovega dela na podlagi učnih dosežkov učencev. V njej so učitelji izpostavili pomanjkanje kompetenc in razumevanja na strani evalvatorjev. Tako se postavlja ključno vprašanje, kako zmanjšati odpor do reform in zunanjih evalvacij ter s tem spodbuditi njihovo uspešno implementacijo. Je mogoče na individualni ravni, zlasti med učitelji, spodbuditi ukrepe za doseg tega cilja? So učitelji za tovrstne ukrepe sploh motivirani? Glassow (2021) ugotavlja, da je interno vrednotenje s strani kolegov in ravnateljev dobro sprejeto, saj so ti poznavalci šolskega konteksta in uživajo medsebojno zaupanje. V tem kontekstu so dobre prakse tiste, ki omogočajo aktivno udeležbo učiteljev kot avtonomnih in cenjenih strokovnjakov v procesu

šolske reforme, vključno z vidiki vrednotenja, usposabljanja in zaposlovanja. Kot navajajo Räsänen idr. (2020), učitelji na Finskem uživajo visok profesionalni status in so aktivni udeleženci v izobraževalnem procesu. Vendar raziskava (prav tam) kaže, da se tudi na Finskem v zadnjem obdobju pojavlja naraščajoče število kritik šolskega sistema, ki bi lahko signalizirale spremenjene delovne pogoje. Te kritike so lahko rezultat neskončnega niza šolskih reform, ki so bile slabo financirane in neuspešno implementirane, pri čemer so v šolske skupnosti vnesle dodatne birokratske obremenitve. Pri tem se postavlja tudi vprašanje, ali lahko takšne negativne izkušnje služijo kot izhodišče za izboljšave v slovenskem šolskem sistemu.

Od konca druge svetovne vojne do leta 2016 so bile na ravni nacionalnih politik izvedene reforme na štirih ključnih področjih, povezanih s privabljanjem, izborom in zadržanjem učiteljev: 1) reforme, ki se nanašajo na plačni sistem; 2) reforme, ki vplivajo na izobraževanje, usposabljanja in izbor učiteljev; 3) reforme, ki se povezujejo z delovnimi pogoji; in 4) reforme, ki se nanašajo na upokožitev (Bragaa idr. 2020). Avtorji (prav tam) poudarjajo, da je za izboljšanje kakovosti izobraževalnih sistemov bistvena ne le selekcija učiteljev na začetku njihove kariere, ampak tudi nadaljnje spremljanje in spodbujanje njihovega razvoja skozi celotno učiteljsko kariero. Opozarjajo, da visoka selektivnost na začetku kariere sama po sebi morda ni dovolj učinkovita ali je celo lahko kontraproduktivna. Zato predlagajo, da bi morala biti selekcija na začetku kariere kombinirana s plačnimi lestvicami in pravili notranjega napredovanja, da bi se tako nadaljeval proces selekcije in spodbujanja kakovosti učiteljevanja skozi celoten karierni cikel učiteljev. To pomeni, da morajo biti politike, ki se nanašajo na izzive pomanjkanja učiteljev, usmerjene ne samo v izbor primernih kandidatov na začetku njihove kariere, ampak tudi v stalno spodbujanje njihovega profesionalnega razvoja, motivacije in učinkovitosti v poučevanju. Tak pristop pomaga zagotoviti, da se kakovost poučevanja ohranja in izboljšuje skozi celotno kariero učiteljev, kar ima posledično pozitiven vpliv na učne dosežke učencev. V tem kontekstu bi odločevalci morali najti ravnovesje med selektivnimi kriteriji za izbor učiteljev in dobrimi delovnimi pogoji, kar se lahko izraža skozi nagrajevanje. Raziskava namreč v ospredje postavlja dve ključni področji reform, ki bi bili stroškovno ugodnejši in bolj učinkoviti kot ostale možnosti: 1) izbor učiteljev, ki se lahko izvede *ex-ante*¹⁰ z izpiti za pridobivanje licence ali *ex-post*¹¹ s preizkusnimi obdobji in licenciranjem; 2) oblikovanje delovnih pogojev, ki so dovolj privlačni in ustrezni za povečanje ugleda poklica (prav tam).

Sklep

Glede na analizo in prikaz rezultatov je jasno, da je pomanjkanje učiteljev kompleksen izziv, ki zahteva večdimenzionalne rešitve. Raziskava je v ospredje postavila pomembnost celostnega pristopa pri obravnavi te problematike, hkrati

¹⁰ Bragaa idr. (2020) uporabljajo termin *ex-ante* za označevanje vrste izbora, ki se praviloma izvaja, preden se učitelj preizkusi na delovnem mestu.

¹¹ Z uporabo termina *ex-post* Bragaa idr. (2020) označujejo izbor učiteljev po opazovanju pri delu, kar vključuje določeno preizkusno obdobje učitelja.

pa naše ugotovitve kažejo, da je za učinkovito reševanje pomanjkanja pedagoškega kadra ključno poglobljeno razumevanje motivacij in potreb učiteljev.

Z identifikacijo in analizo ukrepov na mikro, mezo in makro ravneh odgo-varjamo na prvo raziskovalno vprašanje in postavljamo podlago za učinkovite strategije, ki bi lahko pomagale pri reševanju problema pomanjkanja učiteljev. Ugotavljamo, da se ukrepi v analizirani literaturi za reševanje izziva pomanjkanja učiteljev umeščajo na tri ravni, pri čemer so na mikro ravni pomembni ukrepi, ki ciljajo na individualne potrebe učiteljev, kot so razvoj mentorstev in profesionalna podpora za učitelje na začetku kariere ter pomen profesionalnega razvoja (Ga-ikhorst idr. 2014, 2017). To lahko poveča zadovoljstvo z delom, zmanjša fluktuacijo kadra in prispeva k izboljšanju profesionalne stabilnosti ter zmanjšanju občutka osamljenosti v poklicu (De Neve in Davos 2017). Na mezo ravni je bistveno vla-ganje v podporne sisteme, sodelovanje in komunikacijo (Colognesi idr. 2020; Ga-ikhorst idr. 2014; Thomas idr. 2021; Westerlund in Eliasson 2022), organizacijske spremembe na delovnih mestih in delovne pogoje (Räsänen idr. 2022; Vekeman idr. 2017) ter prilagoditve in spremembe učnih in delovnih procesov (Fransson idr. 2016, Gaikhorst idr. 2017). Na makro ravni je ključnega pomena razvoj in izvaja-nje politik, ki spodbujajo dolgoročno trajnost poklica (De Neve in Davos 2017; Van Eycken idr. 2022), vključno s prilagoditvami v kariernih poteh učiteljev (Price in Weatherby 2018; Van Eycken idr. 2022) in podporo njihovemu kontinuiranemu profesionalnemu razvoju (Colognesi idr. 2020; Thomas idr. 2021). Prav tako je pomembno, da se vzpostavijo mehanizmi za boljše razumevanje in zadovoljevanje specifičnih potreb različnih generacij učiteljev, kar lahko vključuje fleksibilne kariere, možnosti začasnih prekinitev in ponovnih vstopov v poklic (Lindqvist in Nordänger 2016) ter podporo za učitelje, ki se soočajo z izgorelostjo (Räsänen idr. 2022).

V kontekstu teh ugotovitev je pomembno poudariti, da lahko izhodišča te raziskave pomagajo pri načrtovanju praktičnih smernic za oblikovalce politik in izobraževalnih ustanov (v Sloveniji), kar se povezuje z drugim raziskovalnim vprašanjem. Rešitve, ki so predstavljene v prispevku, tako ponujajo izhodišča, ki jih lahko prilagodimo za slovenski vzgojno-izobraževalni sistem in bi jih bilo smiselno upoštevati pri pripravi in izvajanju prihajajočih reform v vzgoji in izobra-ževanju. Pri tem je ključno vključiti strategije za zadržanje učiteljev, ki so enako pomembne kot ostali vidiki reforme. Takšen pristop ne le zagotavlja odgovor na trenutni primanjkljaj, ampak tudi gradi na trajnosti in kakovosti izobraževalnega sistema.

Kljub obsežni analizi pa med omejitvami raziskave ne moremo mimo nacionalnih specifik, ki lahko ovirajo implementacijo in učinkovitost navedenih strategij. Hkrati bi v Sloveniji potrebovali celovito analizo stanja na terenu in, upoštevajoč raziskave iz tujine, tudi predvidevanje kratkoročne in dolgoročne prihodnosti poklica ter načrtovanje spopadanja s problematiko pomanjkanja učiteljev. V pričujoči raziskavi opravljeni pregled nekaterih ukrepov in (zgolj parcial-nih) strategij je lahko v pomoč pri oblikovanju širše, celostne nacionalne strategije soočanja s problematiko pomanjkanja (tudi s pomočjo modela ETC (Van den Borre idr. 2021), morda tudi kot del reforme šolstva. Za učinkovito reševanje problema

je nujno uporabiti celosten pristop. To pomeni, da bi morale vlade oblikovati preudarne politike, ki zajemajo tako finančne kot tudi druge, bolj trajnostne metode za pridobivanje in zadržanje kakovostnih učiteljev (See 2023; Waldegrave 2020). V ta namen bi morali izvesti celovite študije z namenom identifikacije učinkovitih mehanizmov za reševanje te problematike. Osredotočanje predvsem na evropski kontekst morda ne odseva globalnih trendov in izzivov v izobraževanju. Nadaljnje raziskave bi lahko razširile perspektivo na druge geografske regije in preučile, kako se strategije za zadržanje učiteljev v poklicu razlikujejo glede na kulturne in ekonomske okoliščine (Chang 2023). Prav tako bi lahko raziskovale tudi vpliv tehnoloških inovacij in digitalizacije na učiteljski poklic. Menimo, da predstavljeni pristopi in ugotovitve ponujajo pomembne vpoglede in potencialne rešitve za premagovanje izziva primanjkljaja učiteljev.

Literatura in viri

- Al-Shakrhy, E. in Jansson, M. (2022). Professional development of newly arrived teachers in Sweden. *International Migration*, 60, št. 2, str. 81–94.
- Amitai, A. in Van Houtte, M. (2022). Being pushed out of the career: Former teachers' reasons for leaving the profession. *Teaching and Teacher Education*, 110. Dostopno na: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103540> (pridobljeno 8. 7. 2023).
- Ayar, Z. (2023). The driving forces behind teacher attrition and its multifaceted face in language teaching: A scoping review of the articles from 2000 to 2020. V: S. Karpava (ur.). *Handbook of research on language teacher identity*. IGI Global, str. 310–328.
- Berdajs, A. in Marovič, M. (2018). Socialnopedagoško delovanje učiteljev v poklicni šoli. *Revija za elementarno izobraževanje*, 11, št. 4, str. 269–291.
- Björk, L., Stengård, J. in Söderberg, M. (2019). Beginning teachers' work satisfaction, self-efficacy and willingness to stay in the profession: A question of job demands-resources balance? *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 25, št. 8, str. 955–971.
- Bragaa, M., Checchi, D., Scervini, F. in Garrouste, C. (2020). Selecting or rewarding teachers? International evidence from primary schools. *Economics of Education Review*, 76. Dostopno na: [10.1016/j.econedurev.2020.101986](https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2020.101986) (pridobljeno 8. 7. 2023).
- Carlsson, R., Lindqvist, P. in Nordänger, U. K. (2019). Is teacher attrition a poor estimate of the value of teacher education? A Swedish case. *European Journal of Teacher Education*, 42, št. 2, str. 243–257.
- Carrillo, C. in Assunção Flores, M. (2018). Veteran teachers' identity: what does the research literature tell us? *Cambridge Journal of Education*, 48, št. 5, str. 639–656.
- Casely-Hayford, J., Björklund, C., Bergström, G., Lindqvist, P. in Kwak, L. (2022). What makes teachers stay? A cross-sectional exploration of the individual and contextual factors associated with teacher retention in Sweden. *Teaching and Teacher Education*, 113, št. 1.
- Colognesi S., Van Nieuwenhoven, C. in Beausaert, S. (2020). Supporting newly-qualified teachers' professional development and perseverance in secondary education: On the role of informal learning. *European Journal of Teacher Education*, 43, št. 2, str. 258–276.
- De Neve, D. in Davos, G. (2017). Psychological states and working conditions buffer beginning teachers' intention to leave the job. *European Journal of Teacher Education*, 40, št. 1, str. 6–27.

- Den Brok, P., Wubbels, T. in Van Tartwijk, J. (2017). Exploring beginning teachers' attrition in the Netherlands. *Teachers and Teaching*, 23, št. 8, str. 881–895.
- Dupriez, V., Delvaux, B. in Lothaire, S. (2016). Teacher shortage and attrition: Why do they leave? *British Educational Research Journal*, 42, št. 1, str. 21–39.
- Eurydice. (2018). *Teaching careers in Europe. Access, progression and support. Eurydice report*. Brussels: Publications Office of the European Union.
- Federičová, M. (2020). Teacher turnover: What can we learn from Europe? *European Journal for Education*, 56, str. 102–116.
- Ferberžar, N. in Štemberger, T. (2023). Sistematični pregled literature v kontekstu pedagoškega raziskovanja. *Sodobna pedagogika*, 74, št. 1, str. 28–43.
- Fütterer, T., Van Waveren, L., Hübner, N., Fischer, C. in Sälzer, C. (2023). I can't get no (job) satisfaction? Differences in teachers' job satisfaction from a career pathways perspective. *Teaching and Teacher Education*, 121. Dostopno na 10.1016/j.tate.2022.103942 (pridobljeno 8. 7. 2023).
- Gaikhorst, L., Beishuizen, J. J., Korstjens, I. M. in Volman M. L. L. (2014). Induction of beginning teachers in urban environments: An exploration of the support structure and culture for beginning teachers at primary schools needed to improve retention of primary school teachers. *Teaching & Teacher Education*, 42, str. 23–33.
- Gaikhorst L., Beishuizen, J., Roosenboom, B. in Volman, M. (2017). The challenges of beginning teachers in urban primary schools. *European Journal of Teacher Education*, 40, št. 1, str. 46–61.
- García, E. in Weiss, E. (2019). The teacher shortage is real, large and growing, and worse than we thought. First report in *The Perfect Storm in the Teacher Labor Market series*. Economic Policy Institute, str. 1–19.
- Geeraerts, K., Tynjälä, P. in Heikkinen H. L. T. (2018). Inter-generational learning of teachers: What and how do teachers learn from older and younger colleagues? *European Journal of Teacher Education*, 41, št. 4, str. 479–495.
- Glassow, L. N. (2023). Inequitable teacher turnover and performance-based appraisal: a global trend? *Journal of Education Policy*. Dostopno na 10.1080/02680939.2023.2189753 (pridobljeno 8. 7. 2023).
- Gorard, S., Ventista, O. M., Morris, R. in See, B. H. (2021). Who wants to be a teacher? Findings from a survey of undergraduates in England. *Educational Studies*. Dostopno na 10.1080/03055698.2021.1915751 (pridobljeno 8. 7. 2023).
- Grannäs, J. in Frelin, A. (2021). Weathering the perfect policy storm: a case study of municipal responses to educational reform surges in Sweden. *Pedagogy, Culture and Society*, 29, št. 2, str. 281–297.
- Håkansson Lindqvist M., Boström, L. in Gidlund U. (2022). Teacher shortage in Sweden: time to take action? *Education in the North*, 29, št. 2, str. 48–67.
- Helms-Lorenz M., Slof, B. in Van de Grift, W. (2013). First year effects of induction arrangements on beginning teachers' psychological processes. *European Journal of Psychology of Education*, 28, št. 4, str. 1265–1287.
- Helms-Lorenz, M., Van de Grift, W. in Maulan, R. (2016). Longitudinal effects of induction on teaching skills and attrition rates of beginning teachers. *School Effectiveness and School Improvement*, 27, št. 2, str. 178–204.
- Holmqvist, M. (2019). Lack of qualified teachers: A global challenge for future knowledge development. V: R. Botshabeng Monyai (ur.). *Teacher education in the 21st century*. IntechOpen. Dostopno na <https://doi.org/10.5772/intechopen.83417> (pridobljeno 9. 7. 2023).
- Ingersoll, R. M. in Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, 81, št. 2, str. 201–233.

- Kelchtermans, K. (2017) 'Should I stay or should I go?': unpacking teacher attrition/retention as an educational issue. *Teachers and Teaching*, 23, št. 8, str. 961–977.
- Kessels, C. (2010). *The influence of induction programs on beginning teachers' well-being and professional development*. Dostopno na <https://scholarlypublications.universiteitleiden.nl/access/item%3A2926901/view> (pridobljeno 8. 7. 2023).
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. London: Sage publications Ltd.
- Lindqvist, P., Nordänger, U. K. in Carlsson, R. (2014). Teacher attrition the first five years – A multifaceted image. *Teaching and Teacher Education*, 40, str. 94–103. Dostopno na: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2014.02.005> (pridobljeno 9. 7. 2023).
- Lindqvist, P. in Nordänger, U.K. (2016). Already elsewhere – A study of (skilled) teachers' choice to leave teaching. *Teaching and Teacher Education*, 54, str. 88–97.
- Marín Blanco, A., Bostedt, G., Michel-Schertges in Wüllne, D. S. (2023). Studying teacher shortages: Theoretical perspectives and methodological approaches. *Journal of Pedagogical Research*, 7, št. 1, str. 128–141.
- Marshall, D. T., Pressley, T., Neugebauer, N. M. in Shanno, D. M. (2022). Why teachers are leaving and what we can do about it? Two years of pandemic teaching have left teachers exhausted. What do they need in order to stay in the classroom? *Kappan*, 104, št. 1, str. 6–11.
- Mäkelä, K., Hirvensalo, M., Laakso, L. in Whipp, P. R. (2014). Physical education teachers in motion: An account of attrition and area transfer. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19, št. 4, str. 418–435.
- Mérida-López, S., Sánchez-Gómez, M. in Extremera, N. (2020). Leaving the teaching profession: Examining the role of social support, engagement and emotional intelligence in teachers' intentions to quit. *Psychosocial Intervention*, 29, št. 3, str. 141–151.
- Murnane, R. J. in Steele, J. L. (2007). What is the problem? The challenge of providing effective teachers for all children. *The Future of Children*, 17, št. 1, str. 15–43.
- Newman, M. in Gough, D. (2020). Systematic reviews in educational research: methodology, perspectives and application. V: O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond in K. Buntins (ur.). *Systematic reviews in educational research: methodology, perspectives and application*. Wiesbaden: Springer, str. 22–43.
- Oancea, A. E. in Punch, K. F. (2014). *Introduction to research methods in education*. London: Sage Publications Ltd.
- O'Doherty, T. in Harford, J. (2018). Teacher recruitment: reflections from Ireland on the current crisis in teacher supply. *European Journal of Teacher Education*, 41, št. 5, str. 654–669.
- OECD. (2018). *TALIS technical report*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2022). *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- Price, H. E. in Weatherby, K. (2018). The global teaching profession: How treating teachers as knowledge workers improves the esteem of the teaching profession. *School Effectiveness and School Improvement*, 29, št. 1, str. 113–149.
- Pravilnik o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole. (2022). *Uradni list RS*, št. 85/22.
- Pyhältö, K., Pietarinen, J. in Soini, T. (2015). When teaching gets tough—professional community inhibitors of teacher-targeted bullying and turnover intentions. *Improving Schools*, 18, št. 3, str. 263–276.
- Räsänen, K., Pietarinen, J., Väisänen, P., Pyhältö, K. in Soini, T. (2022). Experienced burnout and teacher–working environment fit: a comparison of teacher cohorts with or without persistent turnover intentions. *Research Papers in Education*. Dostopno na: [10.1080/02671522.2022.2125054](https://doi.org/10.1080/02671522.2022.2125054) (pridobljeno 4. 8. 2023).

- Räsänen, K., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Soini, T. in Väisänen, P. (2020). Why leave the teaching profession? A longitudinal approach to the prevalence and persistence of teacher turnover intentions. *Social Psychology of Education*, 23, št. 4, str. 837–859.
- Rots, I., Aelterman, A. in Devos, G. (2014). Teacher education graduates' choice (not) to enter the teaching profession: does teacher education matter? *European Journal of Teacher Education*, 37, št. 3, str. 279–294.
- Runhaar, P. in Sanders, K. (2013). Implementing human resources management (HRM) within Dutch VET institutions: Examining the fostering and hindering factors. *Journal of Vocational Education and Training*, 65, št. 2, str. 236–255.
- Schelvis, R. M. C., Zwetsloot, G. I. J. M., Bos, E. H. in Wiezer N. M. (2014). Exploring teacher and school resilience as a new perspective to solve persistent problems in the educational sector. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20, št. 5, str. 622–637.
- See, B. H., Morris, R., Gorard, S. in El Soufi, N. (2020a). What works in attracting and retaining teachers in challenging school areas? *Oxford Review of Education*, 46, št. 6, str. 678–697.
- See, B. H., Morris, R., Gorard, S., Kokotsaki, D. in Abdi, S. (2020b). Teacher recruitment and retention: A critical review of international evidence of most promising interventions. *Education Sciences*, 10, št. 10. Dostopno na: 10.3390/educsci10100262 (pridobljeno: 8. 7. 2023).
- See, B. H., Munthe, E., Ross, S. A., Hitt, L. in El Soufi, N. (2022). Who becomes a teacher and why? *Review of Education*, 10. Dostopno na: <https://doi.org/10.1002/rev3.3377> (pridobljeno 8. 7. 2023).
- Skidmore, D. (2004). *Inclusion; the dynamic of school development*. London, New York: Open University Press.
- Smith, K. in Ulvik, M. (2017). Leaving teaching: lack of resilience or sign of agency? *Teachers and Teaching*, 23, št. 8, str. 928–945.
- Struyven, K. in Vanthournout, G. (2014). Teachers' exit decisions: An investigation into the reasons why newly qualified teachers fail to enter the teaching profession or why those who do enter do not continue teaching. *Teaching and Teacher Education*, 43, str. 37–45.
- Sullivan, A., Johnson, B. in Simons, M. (ur.). (2019). *Attracting and keeping the best teachers: Issues and opportunities*. Singapore: Springer Nature.
- Thomas, L., Rienties, B., Tuytens, M., Devos, G., Kelchtermans, G. in Vanderlinde, R. (2021). Unpacking the dynamics of collegial networks in relation to beginning teachers' job attitudes. *Research Papers in Education*, 36, št. 5, str. 611–636.
- Thomas, L., Tuytens, M., Devos, G., Kelchtermans, G. in Vanderlinde, R. (2020). Transformational school leadership as a key factor for teachers' job attitudes during their first year in the profession. *Educational Management Administration & Leadership*, 48, št. 1, str. 106–132.
- Thomas, L., Tuytens, M., Moolenaar, N., Devos, G., Kelchtermans, G. in Vanderlinde, R. (2019). Teachers' first year in the profession: the power of high-quality support. *Teachers and Teaching*, 25, št. 2, str. 160–188.
- Torgerson, C., Hall, J. in Light, K. (2021). Systematic reviews. V: A. J. Waring, M. R. Coe in L. V. Hedges (ur.). *Research methods and methodologies in education*. Thousand Oaks, California: SAGE, str. 217–230.
- Tynjälä, P., Pennanen, M., Markkanen, I. in Heikkinen, H. L. T. (2021). Finnish model of peer-group mentoring: review of research. *Annals of the New York Academy of Science*, 1483, št. 1, str. 208–223.

- Van den Borre, L., Spruyt, B. in Van Droogenbroeck, F. (2021). Early career teacher retention intention: Individual, school and country characteristics. *Teaching and Teacher Education*, 105. Dostopno na: 10.1016/j.tate.2021.103427 (pridobljeno 4. 8. 2023).
- Van Eycken, L., Amitai A. in Van Houtte, M. (2022). Be true to your school? Teachers' turnover intentions: the role of socioeconomic composition, teachability perceptions, emotional exhaustion and teacher efficacy. *Research Papers in Education*. Dostopno na: 10.1080/02671522.2022.2089208 (pridobljeno 4. 8. 2023).
- Van Geffen, R. E. in Poell R. F. (2014). Responding to teacher shortages: Relationships among mobility experiences, attitudes, and intentions of Dutch teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 42, št. 3, str. 275–290.
- Vekeman, E., Devos, G., Valcke, M. in Rosseel, Y. (2017). Do teachers leave the profession or move to another school when they don't fit? *Educational Review*, 69, št. 4, str. 411–434.
- Voisin, A. in Dumay, X. (2020). How do educational systems regulate the teaching profession and teachers' work? A typological approach to institutional foundations and models of regulation. *Teaching and Teacher Education*, 96, št. 2.
- Westerlund, R. in Eliasson, I. (2022). 'I am finding my path': A case study of Swedish novice physical education teachers' experiences when managing the realities and challenges of their first years in the profession. *European Physical Education Review*, 28, št. 2, str. 303–321.
- Worth, J. in Van den Brande, J. (2020). Teacher autonomy: How does it relate to job satisfaction and retention? *National Foundation for Educational Research*. Dostopno na: <https://www.nfer.ac.uk/teacher-autonomy-how-does-it-relate-to-job-satisfaction-and-retention> (pridobljeno 4. 8. 2023).
- Zawacki-Richer, O., Kerres, M., Bedenlier, S., Bond, M. in Buntins, K. (2020). *Systematic reviews in educational research: Methodology, perspectives and application*. Wiesbaden: Springer.

Ana BOGDAN ZUPANČIČ and Marko GAVRILOSKI TRETJAK (University of Primorska, Faculty of Education, Slovenia)

SHORTAGE OF TEACHERS AND MEASURES FOR ENSURING STAFF IN THE CONTEXT OF EDUCATION REFORM

Abstract: The shortage of teachers is a key challenge in educational reform and requires addressing various aspects: demographic change, social status of teaching profession, working conditions, salary policies, adjustments to educational programmes, etc. The aim of this article is to understand and address this problem through the interconnected systemic levels at which teachers operate: Micro (individual strategies), Meso (organisational policies) and Macro (national and international initiatives). Through a systematic literature review, we have identified and highlighted some teacher retention policies in the European Union at all three levels. This type of review follows the aim of the research to provide insights into strategies to address teacher shortages and potential solutions for teacher retention. The final analysis includes 40 materials from the Scopus and EBSCOhost databases, which were processed using Atlas.ti software and a qualitative thematic analysis. Our findings show that an integrated approach to tackling teacher shortages is needed, taking into account both local and international perspectives. The article provides new insights into global trends that are crucial for education reform, with a focus on adapting measures for the Slovenian education system. This not only contributes to the understanding of trends and challenges in education, but also offers concrete solutions and strategies for the Slovenian context, which are essential for the further development and improvement of education quality.

Keywords: teacher shortage, teacher retention measures, systematic literature review, education reform

Email for correspondence: marko.gavriloski@pef.upr.si