

Naslov članka/Article:

Vloga delovnih zahtev pri delovni zavzetosti učiteljev

The Role of Work Demands in Teachers' Work Engagement

Avtor/Author:

Marjeta Žagar Rupar, dr. Cirila Peklaj in dr. Eva Boštjančič

DOI

<https://doi.org/10.59132/vviz/2018/1/5-22>

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Vodenje v vzgoji in izobraževanju 39, 1/2018, letnik 16

ISSN 1581-8225 (tiskana izdaja)

ISSN 2630-421x (spletna izdaja)

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2018

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vodenje-v-vzgoji-in-izobrazevanju/>

Vloga delovnih zahtev pri delovni zavzetosti učiteljev

Marjeta Žagar Rupar
Osnovna šola Gradec

Cirila Peklaj
Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

Eva Boštjančič
Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

Namen raziskave je bil ugotoviti, kako so delovne zahteve učiteljev povezane z delovno zavzetostjo. V raziskavi je sodelovalo 154 osnovnošolskih učiteljev (128 žensk in 26 moških) iz osmih slovenskih osnovnih šol. Povprečna starost učitelja je bila 43,00 leta ($SD = 9,85$), njihova delovna doba je v povprečju znašala 18,05 leta ($SD = 11,46$). Udeleženci so izpolnili lestvico učiteljeve delovne zavzetosti (Klassen, Yerdelen in Durksen 2013) in vprašalnik o delovnih zahtevah. Rezultati so pokazali, da so ženske v odnosu do učencev bolj socialno zavzete. S socialno zavzetostjo v odnosu do učencev je pozitivno povezana učiteljeva starost. Obstajajo pa tudi razlike v učiteljevem občutku delovne zavzetosti glede na stopnjo poučevanja in opravljanje razredniškega dela. Učiteljeva delovna zavzetost je negativno povezana s številom otrok, ki jih na teden poučuje. Raziskava daje učiteljem in ravnateljem šol pomembne podatke o dejavnikih, ki bi jih bilo treba upoštevati, če hočemo povečati samoučinkovitost, delovno zavzetost učiteljev ter s tem kakovost poučevanja.

Ključne besede: delovna zavzetost, delovne zahteve, osnovnošolski učitelji, vodenje

Teoretična izhodišča

Delovna zavzetost je v zadnjih nekaj letih postala pogosta tema na področju vzgoje in izobraževanja. Z vidika šole kot delodajalca je delovna zavzetost vse pomembnejši dejavnik, ki ga morajo ravnatelji upoštevati pri iskanju novega kadra in pri preprečevanju fluktuacije. Zavedajo se namreč, da je učiteljeva delovna zavzetost pozitiven napovednik zadovoljstva in uspešnosti učencev, kar posredno prispeva k uspešnosti šole. Zavzeti učitelji šolam prinašajo kar nekaj prednosti: so zelo entuziastični, optimistični, radi in dobro opravljajo svoje delo, vzpostavljajo dobre odnose s so-

delavci, so predani svojemu zaposlovalcu in ne odnehajo zlahka (Bakker in Leiter 2010).

Kljub temu da se o tem veliko govori, pa raziskave ugotavljajo, da je resnično zavzetih posameznikov malo. Tako sta J. Gebauer in Lowman (2009) v svoji raziskavi pokazala, da je v Združenih državah Amerike zavzetih zgolj petina vseh zaposlenih. O podobnih ugotovitvah v svojem delu poroča tudi Flade (2003), ki pravi, da je v Veliki Britaniji zares zavzetih le 20 % vseh zaposlenih. Z delovno nezavzetimi posamezniki se, sodeč po raziskavah, ukvarjajo tudi zaposlovalci v izobraževalnem sektorju. M. Jalongo in K. Heider (2006) sta namreč opozorili na problematiko fluktuacije učiteljev v ZDA. Ocenjujeta, da v prvih petih letih zaposlitve kar 46 % učiteljev zapusti svoje delovno mesto. Razlogov za to je lahko več – stres, prevelike delovne zahteve ali izgorelost, največkrat pa je fluktuacija posledica pomanjkanja delovne zavzetosti (Hultell in Gustavsson 2011).

Raziskave namreč kažejo, da je učiteljeva delovna zavzetost ena izmed pomembnih spremenljivk, ki vplivajo na njegove odnose z učenci, na učenčevo zavzetost za šolsko delo in tudi na učenčevo učno uspešnost (Roth idr. 2007). Zaradi te problematike smo se odločile, da bomo analizirale odnos med delovno zavzetostjo učiteljev in delovnimi zahtevami, s katerimi se učitelji srečujejo v šoli.

Model delovnih virov in zahtev

Najbolj znan model na področju delovne zavzetosti je model delovnih virov in zahtev (Bakker in Demerouti 2007), ki sloni na dveh predpostavkah: (1) da ima vsako delovno mesto sebi lastne dejavnike tveganja, ki so povezani s stresom na delovnem mestu (delovni viri in delovne zahteve), in (2) da obstajata dva psihološka procesa, ki vplivata na posameznikovo motivacijo in prizadevnost na delovnem mestu.

Delovni viri se nanašajo na psihološke, fizične, socialne in organizacijske vidike dela, ki lahko pripomorejo k zmanjšanju delovnih zahtev in so povezani z različnimi koristmi (fiziološkimi ali psihološkimi). Tovrstni viri posamezniku pomagajo pri doseganju ciljev in mu omogočajo osebno rast, razvoj in učenje. Delovni viri so npr. plača, varnost zaposlitve, avtonomija na delovnem mestu ter samoučinkovitost. Delovne zahteve pa so fizični, psihološki, socialni ali organizacijski vidiki dela, ki zahtevajo posameznikov trud in njegove sposobnosti. Delovne zahteve so npr. pritiski na

delovnem mestu, neprijetno delovno okolje in delo z zahtevnimi strankami (Bakker in Demerouti 2007).

Obstajata tudi dva psihološka procesa, ki vplivata na posameznikovo motivacijo in prizadevnost na delovnem mestu (Bakker in Demerouti 2007):

- Izčrpavanje posameznika je lahko posledica slabo strukturiranega dela, kroničnih in prevelikih delovnih zahtev in lahko vodi v pomanjkanje energije oziroma v stanje popolne izgorelosti ali pa vpliva na slabše zdravstveno stanje posameznika.
- Drugi proces je motivacijske narave – delovni viri naj bi posamezniku predstavljali motivacijski potencial za večjo delovno zavzetost in delovno uspešnost.

Delovna zavzetost učiteljev

Učitelji se v današnji družbi soočajo z velikimi pričakovanji, ki so lahko zelo protislovna. Od učitelja pričakujemo, da spodbuja vseživljenjsko učenje, hkrati pa mora blažiti posledice, do katerih v družbi prihaja zaradi globalizacije ali povečevanja razlik v socialnih statusih. Poleg teh dveh vlog pa je učitelj vedno žrtev sistema, saj se ves čas sooča s krčenjem sredstev za izobraževanje in drugimi omejitvami pri delu (Hargreaves 2003).

Učiteljeva delovna zavzetost vpliva nanj, na njegove sodelavce in učence. Bolj delovno zavzeti učitelji se namreč bolje spopadajo z delovnimi zahtevami (Bakker in Bal 2010) ter ohranjajo boljše ravnovesje med službo in družinskim življenjem (Hultell in Gustavsson 2011). V tem, kar počnejo, lažje najdejo smisel (Klusmann idr. 2008a) in pogosteje iščejo ter najdejo nove priložnosti zase (Simbula, Guglielmi in Schaufeli 2011). Delovna zavzetost učiteljev je pozitivno povezana s pozitivnimi odnosi na delovnem mestu (Bakker in Bal 2010) in manjšo fluktuacijo (Jalongo in Heider 2006; Skaalvik in Skaalvik 2013).

Najpomembnejši pa so vplivi delovne zavzetosti učiteljev na njihove učence. Delovno zavzeti učitelji pozitivno vplivajo na učence in starše (Bakker 2005) ter z njimi vzpostavljajo dobre odnose (Roth idr. 2007). Bolj so pozorni na potrebe učencev (Klusmann idr. 2008a), zato jih lažje motivirajo za šolsko delo (Bakker 2005; Roth idr. 2007), kar se kaže v boljši učni uspešnosti učencev (npr. Bakker 2005; Mohamadi in Asadzadeh 2012; Mojavezi in Tamiz 2012).

Za merjenje delovne zavzetosti pri učiteljih so Klassen, Yerdelen in Durksen (2013) oblikovali lestvico učiteljeve delovne zavzetosti (Engaged Teachers Scale – ETS), katere del so lestvice kognitivne, čustvene in socialne zavzetosti, ki je pri poučevanju ključnega pomena. Socialno delovno zavzetost učiteljev vprašalnik meri v odnosu do učencev in kolegov. Vse štiri dimenzije so med seboj pozitivno povezane. Kognitivna zavzetost učitelja se kaže v njegovem prizadevanju, da bi poučeval najbolje, kar zna, da je predan svojemu delu, je nanj pozoren in ga intenzivno izvaja. Učitelje z visoko čustveno zavzetostjo poučevanje navdušuje, kadar poučujejo, so srečni, to radi počnejo in svoje delo ocenjujejo kot zanimivo. Učiteljeva socialna delovna zavzetost v odnosu do učencev se kaže tako, da učitelj izžareva toplino in je do svojih učencev empatičen, zanima se za njihove težave in se zaveda njihovih občutkov. Učitelj, ki je močno socialno zavzet do kolegov, se z njimi dobro povezuje in mu to veliko pomeni, zanima se za njihove težave in jim predano pomaga.

Dejavniki delovne zavzetosti

Dejavnike delovne zavzetosti lahko v grobem razdelimo v dve skupini: individualni (spol, starost in osebnost) in situacijski (delovni viri in delovne zahteve).

Večina dosedanjih raziskav kaže, da v delovni zavzetosti med moškimi in ženskami ni razlik (Lah 2016; Modern Survey 2015; Schaufeli, Bakker in Salanova 2006; Sever 2016), nekaj pa je takšnih, ki so to razliko potrdile. Schaufeli in Bakker (2004a) sta potrdila razliko med spoloma v delovni zavzetosti v prid moškim. Do enakih spoznanj so prišli tudi v drugih raziskavah (Kong 2009; Lai-miš 2015).

Raziskave ugotavljajo, da obstaja povezava med delovno zavzetostjo in starostjo. Večina jih namreč kaže, da je povezava med delovno zavzetostjo in starostjo pozitivna (npr. Liu, Cho in Putra 2017; Solnet in Kralj 2011; Taipale idr. 2011; Wen Chan idr. 2017), kar je moč pripisati temu, da so starejši posamezniki že dlje časa zaposleni in zato lažje razvijejo večjo pripadnost organizaciji in poklicu ter tako bolj okrepijo delovno zavzetost kot mlajši, ki delovno kariero šele začenjajo.

Obstajajo pa tudi raziskave, v katerih povezava med delovno zavzetostjo in starostjo ni tako enoznačna. Garg (2014) je tako ugotovil, da delovna zavzetost narašča do 35. leta starosti, ko doseže vrhunec, in se na tej ravni obdrži do približno 45. leta, potem pa

zopet upade. Tritch (2001) v svojem poročilu ugotavlja, da starost pri delovni zavzetosti ne igra pomembne vloge. Njegova raziskava je namreč pokazala, da lahko zavzete posameznike najdemo na celotnem starostnem intervalu. Enake rezultate je pokazala tudi raziskava avtoric B. Van der Heijden idr. (2015).

Zelo malo je bilo narejenih raziskav na področju delovne zavzetosti in delovne dobe posameznika, njihove ugotovitve pa so različne. Rutter in Jacobson (1986) sta v svoji raziskavi pokazala, da povezav med učiteljevo delovno dobo in delovno zavzetostjo ni moč potrditi. Kong (2009) poroča, da so najbolj delovno zavzeti učitelji, ki imajo od 16 do 20 let delovnih izkušenj s poučevanjem. C. L. Kirkpatrick (2007) pa je v svoji raziskavi pokazala, da so bolj delovno zavzeti učitelji, ki imajo več let delovne dobe.

Delovne zahteve so fizični, psihološki, socialni ali organizacijski vidiki dela, ki zahtevajo posameznikov trud in sposobnosti (Bakker in Demerouti 2007). Raziskave kažejo, da prevelike delovne zahteve ne napovedujejo delovne zavzetosti, ampak izgorelost na delovnem mestu (npr. Bakker idr. 2007; Hakanen, Schaufeli in Ahola 2008; Schaufeli, Bakker in van Rhenen 2009).

Rezultati raziskav o povezavah med delovno zavzetostjo in posameznikovimi izkušnjami so nekonsistentni. Rutter in Jacobson (1986) sta v svoji raziskavi potrdila pozitivno povezavo med učiteljevimi izkušnjami in njegovo delovno zavzetostjo, U. Klusmann idr. (2008b) pa so ugotovili, da delovna zavzetost učitelja z leti njegove delovne dobe upada. Drugi dve raziskavi, na kateri smo našli, pa ne kažeta linearne povezanosti med tema spremenljivkama. Kong (2009) je tako v svojem delu prišel do sklepa, da so učitelji najbolj delovno zavzeti v prvih petih letih svoje kariere, najmanj pa so zavzeti tisti s 16 do 20 leti delovne dobe. C. L. Kirkpatrick (2007) poroča o tem, da so učitelji najbolj delovno zavzeti, ko imajo od 4 do 10 let delovne dobe, k čemur pripomore vse večja samozavest pri poučevanju.

Posledice delovne zavzetosti

Na splošno so delovno zavzeti zaposleni v življenju bolj srečni (Seppälä idr. 2009) in imajo dejavno družabno življenje ter hobije (Bakker idr. 2007). So bolj telesno (Bakker in Demerouti 2008) in psihično zdravi ter imajo manj psihosomatskih težav (Schaufeli, Taris in van Rhenen 2008), kar je najverjetneje razlog za to, da so redkeje bolniško odsotni z dela (Flade 2003; Schaufeli, Bakker in van Rhenen 2009).

Na delovnem mestu so delovno zavzeti posamezniki bolj prilagodljivi (van den Heuvel idr. 2009), inovativni (Agarwahl idr. 2012; Bhatnagar 2012), samoiniciativni in proaktivni (Schaufeli in Bakker 2004a) ter dobro delujejo v skupini (Bakker in Xanthopolou 2009). Delu posvetijo veliko časa (Bakker idr. 2007; Schaufeli, Tarris in van Rhenen 2008) in se vanj poglobijo (Christian, Garza in Slaughter 2011; Kahn 1990). Razumejo ga kot izziv in so zanj notranje motivirani (Bakker in Xanthopolou 2009). So zelo motivirani za učenje (Schaufeli in Bakker 2004a), vedno odprti za nove priložnosti (Bakker idr. 2008) in prevzemajo več delovnih nalog (Schaufeli in Bakker 2004a), ki jim predstavljajo nove izzive na delovnem mestu.

Delovno zavzeti posamezniki so na delovnem mestu bolj uspešni (Landy in Conte 2013; Schaufeli in Bakker 2004b), bolj zadovoljni (Landy in Conte 2013; Schaufeli in Bakker 2004a), bolj pripadni (Karatepe 2013; Schaufeli in Bakker 2004a) in zvesti svoji organizaciji (Flade 2003).

Raziskovalni problem

Glede na predstavljena teoretična izhodišča smo postavile hipotezo, da med delovnimi zahtevami in delovno zavzetostjo učiteljev ne bo povezav oziroma pomembnih razlik. Dosedanje raziskave kažejo (npr. Hakanen, Schaufeli in Ahola 2008; Schaufeli in Bakker 2004b; Schaufeli, Bakker in van Rhenen 2009), da prevelike delovne zahteve napovedujejo izgorelost na delovnem mestu, ne tvorijo pa pomembnih povezav z delovno zavzetostjo.

Metoda

Udeleženci

V raziskavi je sodelovalo 154 učiteljev (128 žensk in 26 moških) iz osmih slovenskih osnovnih šol (šest šol iz osrednjeslovenske regije, ena iz goriške in ena iz jugovzhodne regije). Povprečna starost učiteljev je bila 43,00 leta ($SD = 9,85$), njihova delovna doba pa je v povprečju znašala 18,05 leta ($SD = 11,46$). Večina učiteljev (85 %) je v šoli zaposlenih za nedoločen, preostali (15 %) pa za določen čas. Učitelji se med seboj precej razlikujejo tudi v stopnji izobrazbe, ki so jo dosegli: 31 jih ima zaključeno VI/1. stopnjo izobrazbe (20 %), 15 VI/2. stopnjo izobrazbe (10 %), 95 VII. stopnjo izobrazbe (62 %), 13 pa VIII/1. stopnjo izobrazbe (8 %). V vzorcu ni bilo nikogar, ki bi imel zaključeno VIII/2. stopnjo izobrazbe. V

raziskavi je sodelovalo 23 učiteljev, ki še nimajo strokovnega naziva (15 %), 51 učiteljev, ki imajo naziv mentor (33 %), 64 učiteljev z nazivom svetovalec (42 %) in 30 učiteljev z nazivom svetnik (20 %).

Pripomočki

Udeleženci so na papirju izpolnili lestvico učiteljeve delovne zavzetosti (Engaged Teachers Scale, glej Klassen, Yerdelen in Durksen 2013) in vprašalnik o delovnih zahtevah (Žagar Rupar 2017).

Lestvica učiteljeve delovne zavzetosti

Vprašalnik je sestavljen iz 16 postavk, ki tvorijo 4 dimenzije (vsako dimenzijo merimo s 4 postavkami): čustvena zavzetost (npr. Poučevanje me navdušuje.), kognitivna zavzetost (npr. Ko poučujem, poskušam to narediti najboljše, kar znam.), socialna zavzetost – kolegi (npr. V šoli se dobro povežem s kolegi.) in socialna zavzetost – učenci (npr. V razredu imam do učencev topel odnos.). Za vsako postavko so morali udeleženci na 7-stopenjski lestvici označiti, koliko velja zanje (0 – nikoli, 3 – včasih, 6 – vedno).

Klassen, Yerdelen in Durksen (2013) poročajo, da so α -koeficienti zanesljivosti posameznih dimenzij višji od 0,80. V naši raziskavi sta imeli najnižjo zanesljivost lestvica socialne zavzetosti – kolegi ($\alpha = 0,60$) in socialne zavzetosti do učencev ($\alpha = 0,70$). Najvišjo zanesljivost je imela lestvica čustvene zavzetosti ($\alpha = 0,84$), lestvica kognitivne zavzetosti pa je imela koeficient zanesljivosti $\alpha = 0,78$.

Vprašalnik o delovnih zahtevah

Vprašalnik je sestavljen iz 14 vprašanj, ki se nanašajo na učiteljeve demografske značilnosti in na podatke o delovnih zahtevah, in sicer na spol, starost, delovno dobo, trajanje zaposlitve, stopnjo in vrsto izobrazbe, strokovni naziv, predmete, ki jih poučujejo, število pedagoških ur, ki jih opravijo na teden, stopnjo, na kateri poučujejo, odstotke zaposlitve, opravljanje dela razrednika, število šol, na katerih poučujejo, in število otrok, ki jih poučujejo vsak teden.

Postopek

Lestvico učiteljeve delovne zavzetosti smo iz angleščine prevedle v slovenščino in prevod poslale neodvisnemu prevajalcu, ki ga je

PREGLEDNICA 1 Razlike v delovni zavzetosti glede na stopnjo poučevanja

Postavka	Mediana			χ^2	df	p
	RS	PS	RPS			
Socialna zavzetost – kolegi	82,18	75,64	71,61	1,185	2	0,555
Čustvena zavzetost	81,86	77,10	67,78	1,692	2	0,429
Socialna zavzetost – učenci	91,41	69,81	66,85	9,250	2	0,010*
Kognitivna zavzetost	79,48	75,88	77,65	0,222	2	0,895

OPOMBE RS – razredna stopnja ($N = 58$), PS – predmetna stopnja ($N = 75$), RPS – razredna in predmetna stopnja ($N = 25$). N – numerus, χ^2 – Kruskal-Wallisova U-statistika, df = stopnje prostosti, p = statistična pomembnost. * $p < 0,05$.

prevedel nazaj v angleščino. Tega smo nato poslale avtorjem vprašalnika, ki so prevod potrdili in nam dali dovoljenje za uporabo.

Vsi predstavljeni rezultati so bili zbrani v sklopu magistrske raziskave z naslovom »Delovna zavzetost učiteljev v povezavi z osebnostjo in samoučinkovitostjo« (Žagar Rupar 2017). Najprej smo za sodelovanje zaprosili ravnatelje, ti pa so prošnjo posredovali učiteljem. Po pridobitvi soglasja je prva avtorica članka učiteljem na sestankih v šolah predstavila raziskavo in jim razdelila vprašalnike. Po enem tednu je na naslednjem sestanku z učitelji, ki so sodelovali v raziskavi, vprašalnike zbrala in odgovarjala na njihova morebitna vprašanja. Zbiranje podatkov je potekalo oktobra in novembra 2017. Podatke smo nato vnesle v računalniško bazo in jih obdelale s pomočjo programov Excel in IBM SPSS Statistics 21.

Rezultati

Da bi preverile povezanost oziroma razlike v delovni zavzetosti glede na učiteljeve delovne zahteve, smo najprej izračunale opisne statistike posameznih spremenljivk, ki merijo delovno zavzetost glede na stopnjo, na kateri učitelj poučuje, in izvedle teste normalnosti (Shapiro-Wilkov test). Distribucije vseh spremenljivk na razredni in predmetni stopnji razen socialne zavzetosti – kolegi statistično pomembno odstopajo od normalne porazdelitve ($p < 0,05$). V skupini učiteljev, ki poučujejo na obeh stopnjah, se spremenljivki socialna zavzetost – učenci in socialna zavzetost – kolegi porazdelujeta normalno ($p < 0,05$), porazdelitvi spremenljivk čustvena zavzetost in kognitivna zavzetost pa statistično pomembno odstopata od normalne porazdelitve ($p < 0,05$). Za preverjanje razlik med učitelji na posameznih stopnjah poučevanja smo zato v nadaljevanju uporabile Kruskal-Wallisov test.

Rezultati v preglednici 1 kažejo, da je do statistično pomembne razlike na različnih ravneh poučevanja prišlo samo na dimenziji

PREGLEDNICA 2 Korelacije med deležem zaposlitve in učiteljevo delovno zavzetostjo

Postavka	DZ	(1)	(2)	(3)
(1) Socialna zavzetost – kolegi	-0,035			
(2) Čustvena zavzetost	0,057	0,486**		
(3) Socialna zavzetost – učenci	0,111	0,524**	0,517**	
(4) Kognitivna zavzetost	0,081	0,534**	0,627**	0,470**

OPOMBE DZ – delež zaposlitve. ** $p < 0,01$.

socialna zavzetost – učenci. Za podrobnejši pregled razlik smo izvedle test Jonckheere-Terpstra. Rezultati so pokazali, da so razlike med posameznimi skupinami učiteljev statistično pomembne ($J = 2773,500$, $z = -2,928$, $p = 0,003$, $r = -0,24$). Pregled rezultatov pokaže, da se učitelji na razredni stopnji v odnosu do učencev ocenjujejo kot bolj socialno zavzete ($Me = 91,41$) kakor učitelji na predmetni stopnji ($Me = 69,81$) in tisti, ki poučujejo na obeh stopnjah ($Me = 66,85$).

Za preverjanje povezanosti med odstotkom zaposlitve in učiteljevo delovno zavzetostjo smo uporabile Spearmanov koeficient korelacije, saj porazdelitve posameznih spremenljivk statistično pomembno odstopajo od normalne porazdelitve in tvorijo nelinearne odnose.

V preglednici 2 so prikazane mere povezanosti med odstotki zaposlitve in učiteljevo delovno zavzetostjo. Rezultati kažejo, da statistično pomembnih povezav med delovno zavzetostjo in odstotkom zaposlitve ni. Zaključimo torej lahko, da odstotki zaposlitve niso povezani z učiteljevo delovno zavzetostjo.

V naslednjem koraku smo izračunale opisne statistike za posamezne spremenljivke delovne zavzetosti glede na to, ali učitelj opravlja delo razrednika ali ne, ter izvedle teste normalnosti za posamezne spremenljivke (Shapiro-Wilkov test). Pri učiteljih, ki opravljajo delo razrednika, se porazdelitve spremenljivk ne prilegajo normalni porazdelitvi ($p < 0,05$). V skupini učiteljev, ki ne opravljajo dela razrednika, se normalni porazdelitvi prilega le porazdelitev spremenljivke socialna zavzetost – kolegi ($p > 0,05$). Porazdelitve vseh drugih spremenljivk statistično pomembno odstopajo od normalne ($p < 0,05$). Za preverjanje razlik med tema skupinama učiteljev smo zato uporabile Mann-Whitneyjev test.

V preglednici 3 vidimo, da do statistično pomembnih razlik med učitelji, ki opravljajo delo razrednika, in tistimi, ki ga ne, prihaja le na dimenziji socialna zavzetost – učenci. Razredniki so višje ocenili svojo socialno delovno zavzetost do učencev ($Me = 86,05$) kot učitelji, ki dela razrednika ne opravljajo ($Me = 66,40$).

PREGLJEDNICA 3 Razlike v delovni zavzetosti med učitelji, ki opravljajo delo razrednika, in tistimi, ki ga ne

Postavka	Mediana		<i>U</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	<i>r</i>
	R	NR				
Socialna zavzetost – kolegi	76,51	78,79	2828,000	152	0,751	-0,03
Čustvena zavzetost	79,49	74,91	2741,000	152	0,522	-0,05
Socialna zavzetost – učenci	86,05	66,40	2170,500	152	0,006*	-0,22
Kognitivna zavzetost	79,51	74,89	2739,500	152	0,513	-0,05

OPOMBE R – razredniki ($N = 87$), NR – učitelji, ki niso razredniki ($N = 67$). N – numerus, U – Mann-Whitneyeva U -statistika, df – stopnje prostosti, p – statistična pomembnost, r – mera velikosti učinka. * $p < 0,05$.

PREGLJEDNICA 4 Razlike v delovni zavzetosti med učitelji, ki poučujejo na eni šoli, in tistimi, ki poučujejo na dveh šolah

Postavka	Mediana		<i>U</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	<i>r</i>
	1š	2š				
Socialna zavzetost – kolegi	77,16	79,28	1568,000	152	0,826	-0,02
Čustvena zavzetost	79,36	67,91	1373,000	152	0,235	-0,10
Socialna zavzetost – učenci	77,75	76,22	1580,500	152	0,875	-0,01
Kognitivna zavzetost	78,64	71,60	1465,000	152	0,459	-0,06

OPOMBE 1š – učitelji, ki poučujejo na eni šoli ($N = 129$), 2š – učitelji, ki poučujejo na dveh šolah ($N = 25$). N – numerus, U – Mann-Whitneyeva U -statistika, df – stopnje prostosti, p – statistična pomembnost, r – mera velikosti učinka.

V nadaljevanju smo izračunale opisne statistike delovne zavzetosti za posamezne spremenljivke v skupini učiteljev, ki poučujejo na eni osnovni šoli, in v skupini učiteljev, ki poučujejo na dveh osnovnih šolah, ter izvedle teste normalnosti (Shapiro-Wilkov test) za posamezne spremenljivke. Nobena izmed porazdelitev posameznih spremenljivk v skupini učiteljev, ki poučujejo na eni šoli, se ne prilega normalni porazdelitvi ($p < 0,05$). V skupini učiteljev, ki poučujejo na dveh šolah, pa se normalno porazdeljujejo vse spremenljivke ($p > 0,05$) razen kognitivne zavzetosti, pri kateri porazdelitev statistično pomembno odstopa od normalne ($p < 0,05$). Zaradi statistično pomembnih odstopanj od normalne porazdelitve v prvi skupini učiteljev smo za preverjanje razlik med njima uporabile Mann-Whitneyjev U -test. Rezultati v preglednici 4 kažejo, da statistično pomembnih razlik med učitelji, ki poučujejo na eni ali dveh šolah, ni na nobeni izmed dimenzij delovne zavzetosti ($p > 0,05$).

Za preverjanje povezanosti med številom otrok, ki jih učitelj poučuje vsak teden, in učiteljevo delovno zavzetostjo smo uporabile Spearmanov koeficient korelacije, saj porazdelitve posamez-

PREGLEDNICA 5 Korelacije med učiteljevo delovno zavzetostjo in številom otrok, ki jih poučuje na teden

Postavka	Šo	(1)	(2)	(3)
(1) Socialna zavzetost – kolegi	-0,108			
(2) Čustvena zavzetost	-0,082	0,486**		
(3) Socialna zavzetost – učenci	-0,275*	0,524**	0,517**	
(4) Kognitivna zavzetost	-0,043	0,534**	0,627**	0,470**

OPOMBE Šo – število otrok, ki jih učitelj poučuje tedensko. * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$.

nih spremenljivk statistično pomembno odstopajo od normalne porazdelitve in tvorijo nelinearne odnose.

V preglednici 5 so prikazane mere povezanosti med učiteljevo delovno zavzetostjo in številom otrok, ki jih poučuje na teden. Pri korelacijah med dimenzijami delovne zavzetosti in številom otrok je kontroliran učinek stopnje, na kateri učitelj poučuje (parcialna korelacija). Vse povezave so negativne, a le ena izmed njih je statistično pomembna – gre za majhno povezanost med socialno zavzetostjo do učencev in številom otrok, ki jih učitelj poučuje vsak teden.

Hipotezo o tem, da se delovne zahteve ne povezujejo oziroma ne ustvarjajo razlik v delovni zavzetosti učitelja, moramo zavrnilo, saj rezultati kažejo, da obstajajo določene razlike v socialni zavzetosti do učencev glede na stopnjo, na kateri učitelj poučuje, in glede na to, ali opravljanja razredniško delo. Prav tako so rezultati pokazali, da obstaja pomembna povezava med učiteljevo socialno zavzetostjo do učencev in številom otrok, ki jih poučuje vsak teden.

Razprava

Učiteljski poklic je danes vse manj cenjen, a zaradi pričakovanih otrok, staršev in družbe v celoti vse bolj zahteven. Uspešnost učitelja je odvisna od številnih spremenljivk, med drugim tudi od njegove delovne zavzetosti in zahtev, s katerimi se srečuje na svojem delovnem mestu.

Predvidevale smo, da med učiteljevimi delovnimi zahtevami in delovno zavzetostjo ne bo povezav oziroma razlik, saj raziskave kažejo, da delovne zahteve ne tvorijo povezav z delovno zavzetostjo (Hakanen, Schaufeli in Ahola 2008; Schaufeli in Bakker 2004b; Schaufeli, Bakker in van Rhenen 2009). Rezultati kažejo, da imajo učitelji, ki poučujejo na razredni stopnji, bolj izraženo socialno zavzetost do učencev, kot učitelji, ki poučujejo na predmetni, in

tisti, ki poučujejo na obeh stopnjah. Pojasnimo jih lahko s tem, da imajo učitelji, ki poučujejo na razredni stopnji, vse leto stik z isto in manjšo skupino učencev. Tako jih lahko bolje spoznajo in z njimi vzpostavijo tesnejše odnose. Ker so z učenci vsak dan v stiku, se z njimi bolj zblížajo in pogosteje pokažejo zanimanje za njihove težave, kar so osnovne značilnosti čustvene zavzetosti v odnosu do učencev. Učitelji, ki poučujejo na predmetni ali obeh stopnjah, pa se srečujejo z različnimi učenci in z njimi ne morejo izoblikovati tako tesnih medosebnih odnosov. Menimo, da je razlog v tem, ker je vzpostavljanje odnosov s starejšimi učenci zaradi njihovih razvojnih značilnosti zahtevnejše, saj v tem obdobju že lahko dvomijo o avtoriteti, in mora učitelj vanj zato vložiti še več energije.

Glede na opravljanje razredniškega dela se je razlika pojavila samo pri dimenziji socialne zavzetosti v odnosu do učencev, na kateri so višji rezultat dosegali učitelji, ki so razredniki. Tudi ta rezultat je moč razložiti enako kot razlike v socialni zavzetosti v odnosu do učencev glede na stopnjo poučevanja. Učitelji, ki opravljajo delo razrednika, so navadno tesneje povezani s svojim razredom. Učence v njem bolje poznajo in z njimi vzpostavijo tesnejše in pristnejše odnose, kar vpliva na večjo socialno zavzetost v odnosu do njih.

Po pregledu povezav med posameznimi dimenzijami delovne zavzetosti in številom otrok, ki jih učitelj tedensko poučuje, vidimo, da je edina statistično pomembna povezava med številom otrok in socialno zavzetostjo v odnosu do učencev. Povezava je negativna, kar se sklada s prejšnjimi razlagami, da število otrok, ki jih učitelj poučuje, najverjetneje vpliva na globino odnosov, ki jih z njimi vzpostavlja. Učitelj, ki tedensko srečuje več otrok, se najverjetneje ne more toliko zanimati za njihove težave oziroma ne more vzpostaviti tesnih odnosov s toliko učenci kot tisti, ki jih poučuje manj, kar se kaže v manjši socialni zavzetosti v odnosu do učencev.

Učiteljeva delovna zavzetost ravno tako ni povezana z odstotki učiteljeve zaposlitve. Prav tako v raziskavi nismo potrdile razlik v delovni zavzetosti med učitelji, ki poučujejo na eni šoli, in tistimi, ki poučujejo na dveh.

V raziskavi se je pokazala še povezava med socialno zavzetostjo učitelja do učencev in številom otrok, ki jih na teden poučuje. Učitelji, ki poučujejo na razredni stopnji, imajo večji občutek socialne zavzetosti do učencev kot tisti, ki poučujejo na predmetni ali obeh stopnjah. Večji občutek delovne zavzetosti do učencev imajo

tudi učitelji, ki opravljajo delo razrednika. Povezava med socialno zavzetostjo do učencev in številom otrok, ki jih učitelj poučuje na teden, je negativna.

Prenos spoznanj v prakso in zaključek

Delovni viri so različni vidiki dela, ki zmanjšujejo posameznikovo delovno obremenitev, pripomorejo k doseganju ciljev in osebni rasti ter razvoju posameznika. Pravzaprav so najpomembnejši napovednik delovne zavzetosti, še posebno v okoljih, kjer so delovne zahteve velike.

In kaj lahko naredi ravnatelj pri oblikovanju okolja, v katerem bo medosebno zaupanje spodbujalo delovno zavzetost? Z organizacijskega vidika je zelo pomembno, da sistematično in dolgoročno skrbi za (vse večjo) delovno zavzetost. Osnovni pogoj je ustrezno zavedanje o pomenu lastnega dela – npr. kakšna je njegova vloga v organizaciji, kateri so cilji, ki jih mora dosegati, kakšna je soodvisnost med različnimi delovnimi mesti in vpetost njegovega delovnega mesta v doseganje vizije delovne organizacije.

Med najpogostejšimi ukrepi za načrtno in sistematično povečevanje delovne zavzetosti v slovenskih in tujih organizacijah najdemo različne pristope, ki so pomembni tudi za povečevanje delovne zavzetosti učiteljev. Naj naštejemo le nekatere:

- ustrezen socializacijski proces (proces seznanjanja novozaposlenega z organizacijskimi pravili in postopki, vrednotami, običaji, organizacijsko kulturo);
- možnosti in priložnosti, da lahko zaposleni uporabljajo svoja znanja;
- usklajenost med delovnimi nalogami in vlogo zaposlenega;
- gradimo in živimo vrednote, ki so organizaciji pomembne;
- vodstvo ter kolegice in kolegi skrbijo za zaposlene in jih podpirajo;
- nenehna in transparentna komunikacija med vsemi zaposlenimi;
- nenehna skrb za strokovno in osebnostno rast.

V naši raziskavi, ki je prva v Sloveniji preučevala delovno zavzetost učiteljev, se je pokazalo, da prihaja do razlik v delovni zavzetosti glede na stopnjo, na kateri učitelj poučuje, in glede na opravljanje razredniškega dela. Učitelji, ki poučujejo na razredni stopnji, so se na lestvici socialne zavzetosti v odnosu do učencev ocenili višje kot tisti, ki poučujejo na predmetni ali na obeh stopnjah.

Do razlik v socialni zavzetosti je prišlo tudi glede na opravljanje razredniškega dela, pri čemer so se razredniki ocenili višje kot drugi učitelji. Socialna zavzetost v odnosu do učencev je povezana s številom otrok, ki jih učitelj tedensko poučuje. Manj otrok kot je učitelj poučeval, o višji socialni zavzetosti do učencev je poročal. Raziskave, ki preučujejo povezavo odnosov med učitelji in učenci, pa kažejo, da dobri odnosi, ki se izražajo v učiteljevem pozitivnem odnosu do učencev, njegovi toplini in sprejemanju učencev, vplivajo na njihovo uspešnost v šoli. Velikost učinka med temi značilnostmi in uspehom učencev je 0,72 (Hattie 2009). Večja zavzetost učiteljev v odnosu do učencev ima torej velik učinek na kakovost njegovega dela v razredu in na učne rezultate učencev. Zato bi bile smiselne sistemske spremembe, ki bi verjetno prispevale k večji delovni zavzetosti učiteljev ter s tem k večji kakovosti pouka. Ena od možnih sprememb je zmanjšanje največjega števila otrok v oddelku, kar bi pripomoglo k večji socialni zavzetosti učitelja v odnosu do učencev. Do druge spremembe na tem področju pa bi morale priti pri višjem vrednotenju razredniškega dela (npr. nižja obremenitev, višja plača).

Vloga ravnatelja ostaja pri oblikovanju delovne zavzetosti učiteljev ključna, saj lahko s svojim zgledom, pristopom ter načrtnim oblikovanjem ustreznega delovnega okolja, ki smo ga v raziskavi imenovali delovne zahteve (npr. razporeditev dela, dodelitev učencev in razredov), posredno vpliva na to, da bo vedenje, ki ga prepoznamo kot zavzeto, pogostejše. Zavzet učitelj se zaveda, da je treba v določeno delovno nalogo vložiti precej prizadevanj, da bi cilje kar najbolje dosegli, ima pozitiven pristop do doseganja zahtevanih ciljev zdaj in v prihodnosti, je usmerjen k ciljem in pripravljen na spreminjanje načrtane poti, ki vodi proti njim, ter se zna pri svojem delu soočati s težavami in izzivi.

Literatura

- Agarwahl, U. A., S. Datta, S. Blake-Beard in S. Bhargava. 2012. »Linking LMX, Innovative Work Behaviour and Turnover Intentions: The Mediating Role of Work Engagement.« *Career Development International* 17 (3): 208–230.
- Bakker, A. B. 2005. »Flow among Music Teachers and Their Students: The Crossover between Peak Experiences.« *Journal of Vocational Behavior* 66:26–44.
- Bakker, A. B., in P. M. Bal. 2010. »Weekly Work Engagement and Performance: A Study among Starting Teachers.« *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 83:189–206.

- Bakker, A. B., in E. Demerouti. 2007. »The Job Demands-Resources Model: State of the Art.« *Journal of Managerial Psychology* 22 (3): 309–328.
- Bakker, A. B., in E. Demerouti. 2008. »Towards a Model of Work Engagement.« *Career Development International* 13:209–223.
- Bakker, A. B., in M. P. Leiter, ur. 2010. *Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research*. London: Psychology Press.
- Bakker, A. B., in D. Xanthopoulou. 2009. »The Crossover of Daily Work Engagement: Test of an Actor-Partner Interdependence Model.« *Journal of Applied Psychology* 94:1562–1571.
- Bakker, A. B., J. J. Hakanen, E. Demerouti in D. Xanthopolou. 2007. »Job Resources Boost Work Engagement, Particularly When Job Demands Are High.« *Journal of Educational Psychology* 99 (2): 274–284.
- Bakker, A. B., W. B. Schaufeli, M. P. Leiter in T. Taris. 2008. »Work Engagement: An Emerging Concept in Occupational Health Psychology.« *Work and Stress* 22:187–200.
- Bhatnagar, J. 2012. »Management of Innovation: Role of Psychological Empowerment, Work Engagement and Turnover Intention in the Indian Context.« *The International Journal of Human Resource Management* 23 (5): 928–951.
- Christian, M. S., A. S. Garza in J. E. Slaughter. 2011. »Work Engagement: A Quantitative Review and Test of Its Relations with Task and Contextual Performance.« *Personnel Psychology* 64:89–136.
- Flade, P. 2003. »Great Britain's Workforce Lacks Inspiration.« *Business Journal*, 11. december. <http://news.gallup.com/businessjournal/9847/great-britains-workforce-lacks-inspiration.aspx>
- Garg, N. 2014. »Employee Engagement and Individual Differences: A Study in Indian Context.« *Management Studies and Economic Systems* 1 (1): 41–50.
- Gebauer, J., in D. Lowman. 2009. *Closing the Engagement Gap*. London: Penguin.
- Hakanen, J. J., W. B. Schaufeli in K. Ahola. 2008. »The Job-Demands-Resources Model: A Three-Year Cross-Lagged Study of Burnout, Depression, Commitment, and Work Engagement.« *Work and Stress* 22 (3): 224–241.
- Hargreaves, A. 2003. *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity*. New York: Open University Press.
- Hattie, J. 2009. *Visible Learning: A Synthesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Rutledge.
- Hultell, D., in J. P. Gustavsson. 2011. »Factors Affecting Burnout and Work Engagement in Teachers When Entering Employment.« *Work* 40:85–98.
- Jalongo, M. R., in K. Heider. 2006. »Editorial Teacher Attrition: An Issue of National Concern.« *Early Childhood Education Journal* 33 (6): 379–380.
- Kahn, W. 1990. »Psychological Conditions of Personal Engagement and

- Disengagement at Work.« *Academy of Management Journal* 33 (4): 692–724.
- Karatepe, O. M. 2015. »Perceptions of Organizational Politics and Hotel Employee Outcomes: The Mediating Role of Work Engagement.« *International Journal of Contemporary Hospitality Management* 25 (1): 82–104.
- Kirkpatrick, C. L. 2007. »To Invest, Coast or Idle: Second-State Teachers Enact Their Job Engagement.« https://projectngt.gse.harvard.edu/files/gse-projectngt/files/clk_aera_2007_paper_to_post.pdf.
- Klassen, R. M., S. Yerdelen in T. L. Durksen. 2015. »Measuring Teacher Engagement: Development of the Engaged Teachers Scale (ETS).« *Frontline Learning Research* 1 (2): 33–52.
- Klusmann, U., M. Kunter, U. Trautwein, O. Lüdtke in J. Baumert. 2008a. »Teachers' Occupational Well-Being and Quality of Instruction: The Important Role of Self-Regulatory Patterns.« *Journal of Educational Psychology* 100:702–715.
- Klusmann, U., M. Kunter, U. Trautwein, O. Lüdtke in J. Baumert. 2008b. »Engagement and Emotional Exhaustion in Teachers: Does the School Context Make a Difference?« *Applied Psychology* 57:127–151.
- Kong, Y. 2009. »A Study on the Relationships between Job Engagement of Middle School Teachers and Its Relative Variables.« *Asian Social Sciences* 5:105–108.
- Lah, N. 2016. »Stili vodenja, organizacijska energija in zavzetost zaposlenih v povezanih družbah premogovništva.« Magistrsko delo, Fakulteta za management Univerze na Primorskem, Koper.
- Laimiš, A. 2015. »Ravnovesje med delom in zasebnim življenjem, delovna zavzetost in avtonomija delovnega časa.« Magistrsko delo, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Ljubljana.
- Landy, F. J., in J. M. Conte. 2013. *Work in the 21st Century: An Introduction to Industrial and Organizational Psychology*. 4. izd. New York: Wiley.
- Liu, J., S. Cho in E. D. Putra. 2017. »The Moderating Effect of Self-Efficacy and Gender on Work Engagement for Restaurant Employees in the United States.« *International Journal of Contemporary Hospitality Management* 29 (1): 624–642.
- Modern Survey. 2015. »Employee Engagement and Gender.« <http://www.modernsurvey.com/wp-content/uploads/2016/02/Employee-Engagement-and-Gender-Report-Fall-2015.pdf>
- Mohamadi, F. S., in H. Asadzadeh. 2012. »Testing the Mediating Role of Teachers' Self-Efficacy Beliefs in the Relationship between Sources of Efficacy Information and Students Achievement.« *Asia Pacific Education Review* 13 (5): 427–433.
- Mojavezi, A., in M. P. Tamiz. 2012. »The Impact of Teacher Self-Efficacy on the Students' Motivation and Achievement.« *Theory and Practice in Language Studies* 2 (3): 483–491.
- Roth, G., A. Assor, Y. Kanat-Maymon in H. Kaplan. 2007. »Autonomous

- Motivation for Teaching: How Self-Determined Teaching May Lead to Self-Determined Learning.« *Journal of Educational Psychology* 99 (4): 761–774.
- Rutter, R. A., in J. D. Jacobson. 1986. *Facilitating Teacher Engagement*. Madison, WI: Office of Educational Research and Improvement.
- Schaufeli, W. B., in A. B. Bakker. 2004a. »UWES-Utrecht Work Engagement Scale: Preliminary Manual (Version 1.1).« http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_English.pdf
- Schaufeli, W. B., in A. B. Bakker. 2004b. »Job Demands, Job Resources, and Their Relationship with Burnout and Engagement: A Multi-Sample Study.« *Journal of Organizational Behavior* 25:293–315.
- Schaufeli, W. B., A. B. Bakker in M. Salanova. 2006. »The Measurement of Work Engagement with a Short Questionnaire: A Cross-National Study.« *Educational and Psychological Measurement* 66 (4): 701–716.
- Schaufeli, W. B., A. B. Bakker in W. van Rhenen. 2009. »How Changes in Job Demands and Resources Predict Burnout, Work Engagement, and Sickness Absenteeism.« *Journal of Organizational Behavior* 30:893–917.
- Schaufeli, W. B., T. W. Taris in W. van Rhenen. 2008. »Workaholism, Burnout, and Work Engagement: Three of a Kind or Three Different Kinds of Employee Well-Being?« *Applied Psychology: An International Review* 57:173–203.
- Seppälä, P., S. Mauno, T. Feldt, J. Hakanen, U. Kinnunen, A. Tolvanen in W. Schaufel. 2009. »The Construct Validity of the Utrecht Work Engagement Scale: Multisample and Longitudinal Evidence.« *Journal of Happiness Studies* 10:459–481.
- Sever, M. 2016. »Medgeneracijske razlike pri delovni zavzetosti.« Magistrsko delo. Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Ljubljana.
- Simbula, S., D. Guglielmi in W. B. Schaufeli. 2011. »A Three-Wave Study of Job Resources, Self-Efficacy, and Work Engagement among Italian Schoolteachers.« *European Journal of Work and Organizational Psychology* 20:285–304.
- Skaalvik, E. M., in S. Skaalvik. 2013. »Teacher' Perceptions of the School Goal Structure.« *International Journal of Educational Research* 62:199–209.
- Solnet, D., in A. Kralj. 2011. »Generational Differences in Work Attitudes: Evidence from the Hospitality Industry.« *Hospitality Review Volume* 29 (2): 37–54.
- Taipale, S., K. Selander, T. Anttila in J. Nätti. 2011. »Work Engagement in Eight European Countries: The Role of Job Demands, Autonomy, and Social Support.« *International Journal of Sociology and Social Policy* 31:486–504.
- Tritch, T. 2001. »Talk of Ages: Young or Old, Workers Are about Equally Dedicated to Their Jobs.« *Business Journal*, 15. december. <http://news.gallup.com/businessjournal/430/talk-ages.aspx>

- Van den Heuvel, M., E. Demerouti, B. H. J. Schreurs, A. B. Bakker in W. B. Schaufeli. 2009. »Does Meaning-Making Help during Organizational Change? Development and Validation of a New Scale.« *Career Development International* 14 (6): 508–533.
- Van der Heijden, B. I. J. M., T. C. V. Van Vuuren, D. T. A. M. Kooij in A. H. de Lange. 2015. »Tailoring Professional Development for Teachers in Primary Education: The Role of Age and Proactive Personality.« *Journal of Managerial Psychology* 30:22–37.
- Wen Chan, X., T. Kalliath, P. Brough, M. O’Driscoll, O. Siu in C. Timms. 2017. »Self-Efficacy and Work Engagement: Test of a Chain Model.« *International Journal of Manpower* 38 (6): 819–834.
- Žagar Rupar, M. 2017. »Delovna zavzetost učiteljev v povezavi z osebnostjo in samoučinkovitostjo.« Magistrsko delo, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Ljubljana.

- Marjeta Žagar Rupar je svetovalna delavka na Osnovni šoli Gradec marjeta.zagar-rupar@osgradec.si

Dr. Cirila Peklaj je redna profesorica za pedagoško psihologijo na Oddelku za psihologijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. cirila.peklaj@ff.uni-lj.si

Dr. Eva Boštjančič je izredna profesorica za psihologijo dela in organizacij na Oddelku za psihologijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. eva.bostjancic@ff.uni-lj.si