

Socijalne kompetencije učitelja u suvremenoj školi iz perspektive učitelja i učenika

Grudiček, Matea

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:403635>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-22**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja - Odsjek za razrednu nastavu
Integrirani jednopredmetni preddiplomski i diplomski sveučilišni studij za učitelje

Matea Grudiček

**Socijalne kompetencije učitelja u suvremenoj školi iz
perspektive učitelja i učenika**

Diplomski rad

Zadar, 2021.

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja – Odjel za razrednu nastavu

Integrirani jednopredmetni preddiplomski i diplomski sveučilišni studij za
učitelje

**Socijalne kompetencije učitelja u suvremenoj školi iz
perspektive učitelja i učenika**

Diplomski rad

Studentica:

Matea Grudiček

Mentorica:

Prof. dr. sc. Smiljana Zrilić

Zadar, 2021.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Matea Grudiček**, ovime izjavljujem da je moj diplomski rad pod naslovom **Socijalne kompetencije učitelja u suvremenoj školi iz perspektive učitelja i učenika** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 2021.

SAŽETAK

SOCIJALNE KOMPETENCIJE UČITELJA U SUVREMENOJ ŠKOLI IZ PERSPEKTIVE UČITELJA I UČENIKA

Kompetentnost učitelja kao produkt njihova integrirana znanja, vještina i sposobnosti vrlo je važna za kvalitetan odgoj i obrazovanje učenika. Stoga posao učitelja, kao takvog, zahtjeva stalna usavršavanja i unaprjeđenja svoje kvalitete rada. Sva područja kompetentnosti učitelja jednako su važna i potrebna za pravodobno djelovanje u odgojno-obrazovnom sustavu, posebice u suvremenom pristupu odgoja i obrazovanja koji od učitelja očekuje brojne vještine i sposobnosti.

Cilj ovog diplomskog rada su socijalne kompetencije učitelja u suvremenoj školi, koje se pritom odnose na učiteljevo umijeće uspostavljanja međusobnih odnosa s učenicima, roditeljima, kolegama, dok se učiteljeve sposobnosti očituju u njegovoj suradnji i timskom radu, uspostavi autoriteta, razumijevanju, poštivanju običaja i propisanih pravila te rješavanja konflikata i sukoba. Socijalne kompetencije učitelja vrlo su važne i u izgradnji socijalnih kompetencija učenika, jer svojim primjerom i djelovanjem potiču kvalitetno razvijanje njihovih socijalnih kompetencija; briga o sebi i drugima, razumijevanje sebe i drugih, suradnju i timski rad, kontroliranje emocija, zalaganje za nenasilno rješavanje problema, primjenjivanje pravde i odgovornosti te poticanje prijateljskih i suradničkih odnosa.

Rezultati dobiveni anketnim upitnikom pokazatelj su socijalnih kompetencija učitelja, rezultati prikazuju učiteljevu percepciju o važnosti socijalnih kompetencija te posjedovanju i zastupljenosti istih. Potom, anketnim upitnikom namijenjenim za učenike, prikazani su rezultati posjedovanja socijalnih kompetencija učitelja te njihovom djelovanju iz perspektive učenika.

Ključne riječi: kompetencije učitelja, socijalna kompetencija

SUMMARY

SOCIAL COMPETENCES OF TEACHERS IN A MODERN SCHOOL FROM THE PERSPECTIVE OF TEACHERS AND STUDENTS

Teacher competence as a product of their integrated knowledge, skills and abilities is very important for quality upbringing and education of students. Therefore, the job of a teacher, as such, requires constant improvement and improvement of their quality of work. All areas of teacher competence are equally important and necessary for timely action in the education system, especially in the modern approach for and upbringing and education which expects many skills and abilities from teacher.

The goal of this diploma are social competencies of teachers in contemporary school, which relate to the teacher's ability to establish relationships with students, parents and colleagues, while the teacher's abilities are manifested in his cooperation and teamwork, authority, respect for customs and rules prescribed, and conflict resolution. Social competencies of teachers are also very important in building student's social competencies, because by his example and action, teacher encourages quality development of student's social competencies; taking care of yourself and others, understanding yourself and others, cooperation and teamwork, controlling emotions, advocating for nonviolent problem solving, applying justice and accountability also encouraging friendly and cooperative relations.

The results of the survey questionnaire are an indicator of teacher's social competencies, the results are showing teacher's perception of the importance of their social competencies and their possession and representation. Also, with survey questionnaire made for students, the results are shown of possession of teacher's social competencies and their action from the student's perspective.

Key words: teacher's competencies, social competence

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. POJAM KOMPETENCIJA	2
3. KOMPETENCIJE UČITELJA U SUVREMENOJ ŠKOLI.....	6
4. PODRUČJA KOMPETENTNOSTI UČITELJA	12
4.1. Pedagoške dimenzije kompetencija učitelja.....	14
4.2. Didaktičke dimenzije kompetencija učitelja	17
5. SOCIJALNA KOMPETENCIJA	20
5.1. Socijalna kompetencija učitelja.....	21
6. ULOGA UČITELJA U RAZVOJU SOCIJALNIH KOMPETENCIJA UČENIKA	25
6.1. Sastavnice socijalne kompetencije učenika.....	25
6.2. Kako pomoći učeniku u razvoju socijalnih kompetencija	27
6.2.1. Programi razvoja socijalnih kompetencija učenika	28
7. CILJ, PROBLEMI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA	31
7.1. Cilj istraživanja	31
7.2. Problemi istraživanja.....	31
7.3. Hipoteze istraživanja	31
8. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	32
8.1. Sudionici.....	32
8.2. Instrumenti	32
8.3. Postupak istraživanja.....	33
9. SOCIJALNE KOMPETENCIJE UČITELJA IZ PERSPEKTIVE UČITELJA	34
10. SOCIJALNE KOMPETENCIJE UČITELJA IZ PERSPEKTIVE UČENIKA.....	53
11. ZAKLJUČAK.....	66
12. POPIS LITERATURE	70
13. POPIS SLIKA I TABLICA	76
13.1. Popis ilustracija	76
14. ŽIVOTOPIS.....	78
15. PRILOZI	79

1. UVOD

Biti dobar učitelj uistinu je zahtjevan i odgovoran posao, stoga su za sudjelovanje u odgoju i obrazovanju djece, učitelju potrebne mnogobrojne kompetencije kao sinteza njihova znanja, vještina, stajališta te osobnih karakteristika. Područja kompetentnosti učitelja su različita, no sva su jednako važna za njegov rad i kvalitetan doprinos odnosu s učenicima, roditeljima te upravom škole.

U ovom diplomskom radu naglasak je na socijalnim kompetencijama učitelja u suvremenoj školi. U prvom dijelu rada terminološki su objašnjeni pojmovi kompetencija i područja kompetentnosti učitelja u suvremenoj školi, koja učitelj treba posjedovati za odgoj i obrazovanje svojih učenika.

Nadalje, u ovom radu terminološki je obrađena definicija socijalnih kompetencija učitelja, koje se odnose na vještine učitelja pri uspostavljanju interakcije s učenicima, njihovim roditeljima i suradnicima škole. Pokazatelji navedenih vještina očituju se u sposobnostima učitelja pri uspostavi autoriteta, sudjelovanju u timskom radu, rješavanju konflikata i sukoba te poštivanju pravila i propisa koja škola predlaže. Potom, neizostavna uloga učitelja u razvoju socijalnih kompetencija učenika, sastavnicama socijalnih kompetencija, također opisani su i programi kako pomoći učeniku s problemima socijalizacije.

Zatim, slijedi poglavlje koje govori o metodologiji istraživanja, opisujući ciljeve, probleme i hipoteze istraživanja, uzorak i metodu te na kraju analizu i interpretaciju dobivenih rezultata istraživanja.

U svrhu diplomskog rada istražujem socijalne kompetencije učitelja u suvremenoj školi iz perspektive učitelja i učenika.

2. POJAM KOMPETENCIJA

Pojam kompetencije potječe od latinski riječi *competentio*, što u prijevodu znači nadležnost, sposobnost za neki posao ili aktivnost (Slunjski, 2013). U mnogim literaturama postoje različite definicije kompetencija i samog pojma kompetentnosti.

Prema autoru Hrvatiću (2007) kompetencije su sinteza znanja, stajališta i sposobnosti te osobnih karakteristika potrebne pojedincu za učinkovito djelovanje u određenoj situaciji te proučavanju i tumačenju iste. U navedenoj sintezi znanje se odnosi na ono što smo stekli tijekom procesa učenja, odnosno obrazovanja; vještine se odnose na ono što smo stekli tijekom rada ili tijekom svakodnevnog iskustva; sposobnosti se odnose na mogućnosti primjene stečenog znanja i vještina.

Kompetencije su intelektualne sposobnosti koje čovjek posjeduje ili ih sustavno razvija, rezultirajući uspješnim rješavanjem određenih problema i situacija te s njima povezanu motiviranu, emotivnu i društvenu sposobnost koja mu osigurava učinkovito i savjesno korištenje rješenja problemskih situacija (Weinert 2001. prema Božin i sur.,2011).

Kompetencija se navodi i kao vještina pojedinca za ispunjenje zahtjeva, pojedinačnih ili društvenih te za uspješno provođenje djelatnosti ili obveza (Rychen,2003).

Kompetentnost je vještina kvalitetnog reagiranja u određenim situacijama, koja se zasniva na stečenom iskustvu, no ne ovisi samo o njemu (Perrenoud, 2002).

Kompetencije su provjerljivi obrasci ponašanja i vlastite sposobnosti pojedinca koje koristi za zadovoljenje radnih vještina i vlastitih prioriteta (Greene, 1996).

S obzirom na postojanje različitih definicija kompetencija javljaju se i brojni problemi prilikom znanstvenog određenja i uporabe samog pojma kompetencija. Pritom misleći na korištenje različitih teorijskih okvira, nedostatak zajedničkog konceptualnog okvira u društvenom i humanističkom području koje rezultiraju navedenom problemu i korištenju sinonima poput vještine, sposobnost, pismenost za riječ kompetenciju. Weinert (2001) navodi *minimalne kriterije definiranja pojma kompetencija*:

1. Kompetencija kao pojam podrazumijeva potrebne zahtjeve pojedinca ili grupe potrebne za učinkovito rješavanje složenijih zahtjeva
2. Kompetencija podrazumijeva učinkovito djelovanje pritom obuhvaćaju kognitivne i nekognitivne komponente, odnosno motivacijske, moralne i voljne socijalne kompetencije

3. Kompetencija kao pojam podrazumijeva visok razinu složenosti – upravo prema ovom stupnju Weinert razlikuje pojam kompetencije od vještine jer vještina podrazumijeva primjenu repetitivna znanja

4. Učenje kao proces je bitna pretpostavka za stjecanje kompetencija.

Mijatović (2002) u Leksikonu osnovnih pedagoških pojmova, pojam kompetencije definira kao vlastitu odgovornost da se reagira i obavlja na kvaliteti stečenog iskustva, vještina i sposobnosti, dokazujući to na službeni ili neslužbeni način.

Masterpasqua (1991) prema autorima Kostović-Vranješ i Ljubetić (2008) definira kompetenciju kao misaone, volitivne, društvene karakteristike pojedinca koje jasno upotpunjuju definirana očekivanja o pristupu prema navedenim sposobnostima te nadogradnji istih.

Prema autoru Westeru (2001) značenje pojma kompetencije u obrazovanju ima dva značenja; ovisno o stajalištu. Prvo značenje polazi od teorijskog stajališta te kompetenciju definira kao „unutarnju, kognitivnu struktura koja regulira određeno djelovanje”, dok drugo značenje polazi od operacionalnog stajališta koji kompetenciju definira kao „visokovrijednu kvalifikaciju odgovornu za uspješnu upotrebu znanja i sposobnosti u specifičnim situacijama”.

Prema Zakonu o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru, kompetencije su ujedno određena znanja i sposobnosti uz pripadajuću neovisnost i savjesnost. Osim pojma kompetencija utvrđeni su ciljevi navedenog učenja kao rezultate koje je osoba usvojila procesom učenja ili pokazala nakon procesa učenja (Članak 2, NN 64/18).

Prema Europskom referentnom okviru ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje iz 2006.godine, definirane su temeljne sposobnosti nužne svim pojedincima za vlastito zadovoljenje i razvitak, zaposlenost, socijalnu pripadnost i aktivno građanstvo. Razvoj kompetencija provodi se u kontekstu cjeloživotnog učenja, počevši od najranije do odrasle dobi kroz različite oblike učenja. Sve ključne kompetencije jednako su važne: svaka od njih pridonosi uspješnom djelovanju u društvenom životu. Stoga, prema Referentnom okviru definira se osam temeljnih sposobnosti:

- kompetencija pismenosti

- jezična kompetencija
- matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodnim znanostima i tehnologiji
- tehnološka kompetencija
- osobna i socijalna kompetencija te kompetencija „učiti kako učiti”
- međuljudska kompetencija
- preuzimanje inicijative i poduzetnosti
- kompetencija kulturnog izražavanja i svijesti.

Kompetencija pismenosti odnosi se na sposobnost prepoznavanja, razumijevanja, izražavanja, oblikovanja riječi, osjećaja, mišljenja u usmenom i pismenom obliku komunikacije, pritom se koristeći različitim vizualnim, auditivnim i digitalnim materijalima.

Jezična kompetencija definira vještine primjerene i korisne prilikom korištenja različitih jezika za uspostavljanje interakcijskih odnosa, posjeduje jednake sposobnosti kao i pismenost, zasnivajući se na razumijevanju, izražavanju, oblikovanju svojih riječi, misli, osjećaja u usmenom i pismenom obliku komunikacije u različitim međudruštvenim i međukulturnim kontekstima.

Matematička kompetencija podrazumijeva vještine upotrebljive prilikom izgrađivanja vlastitog matematičkog stajališta tijekom razrješavanja brojnih problema u životnim okolnostima, kompetencije u prirodnim znanostima i tehnologiji definiraju se kao sposobnosti i vještine pojedinca za primjenu znanja i metodologije kojom se objašnjava poimanje svijeta i zaključuje na temelju činjenica.

Tehnološka kompetencija, podrazumijeva sposobnost sigurne, kritične i odgovorne upotrebe digitalnih tehnologija, uključujući informatičku pismenost, komunikaciju i suradnju.

Osobna i socijalna kompetencija te kompetencija „učiti kako učiti” podrazumijevaju sposobnosti vlastitog promišljanja, vještinu kvalitetnog djelovanja u skladu s vremenom i informacijama, suradnju s drugima, upravljanje procesom vlastitog učenja i karijerom.

Međuljudska kompetencija podrazumijeva sposobnost da se djeluje kao odgovorni građanin u potpunom skladu s građanskim i društvenim normama.

Preuzimanje inicijativnosti i poduzetnosti podrazumijeva sposobnost unošenja promjena i prihvaćanja inovativnosti, ujedno razvijanje prema određenom cilju. Zasniva se na inovativnosti, logičkom razmišljanju i rješavanju problemskih situacija.

Posljednja kompetencija, kulturnog izražavanje i svijesti odnosi se na razumijevanje i poštivanje načina kojim se zamisli pojedinca kreativno izražavaju te se potom preoblikuju u kulturološkim različitim formama.

Uz Europski referentni okvir, drugi značajan pokušaj formiranja ključnih kompetencija jest pristup DeSECO, autora OECD-a pokrenut 1997.godine s ciljem razvoja strukturiranog konceptualnog okvira koji bi omogućio identifikaciju ključnih kompetencija.

Prema njihovom OECD-ov projektu, ključne kompetencije podijeljene su u tri opće kategorije:

1. interaktivno korištenje različitim kognitivnim
2. sociokulturalnim i fizičkim alatima
3. autonomno djelovanje i socijalna interakcija u heterogenim skupinama.

3. KOMPETENCIJE UČITELJA U SUVREMENOJ ŠKOLI

U svim ljudskim poslovima potrebno je posjedovanje određenih kompetencija, naime, što je čovjekov rad kompleksniji i savjesniji, to je za njegovo uspješno izvršavanje potrebno više kompetencija.

Očekivanja okoline od učitelja u 21. stoljeću su mnogobrojna i različita. Njegova funkcija i uloga mijenja se u skladu s napretkom vremena, društva i tehnologije. Stoga se struktura učitelja nije samo promijenila u značaju promjene koncepta učenja, već i u procesu shvaćanja učenika, stavu prema učenicima s ciljem ostvarivanja kvalitetnog odgojno-obrazovnog sustava (Đorđević i Đorđević, 1998; Laanemets, Kalamees-Ruubel i Sepp, 2012; Ilić et al. 2012; Armstrong, 2008).

Suvremeni pristup odgoju i obrazovanju temelji se na humanističkom kurikulumu, odnosno kurikulumu usmjerenom prvenstveno na učenika, uzimajući u obzir njegove interese. Učenici odlučuju o svom učenju, sudjeluju u promicanju kurikuluma te dijele odgovornost. No, također, u suvremenom pristupu, naglasak je i na same učitelje koji usmjeravaju učenike, potiču ih da postanu samoostvorena ličnost, dok sadržaj učenja postaje sredstvo umjesto cilja nastave i škole (Schiro, 2013). Učitelj ima važan zadatak; naučiti dijete kako učiti (Petrović-Sočo, 2009).

Naspram tradicionalnog pristupa, koji zastupa funkcionalistički i zatvoreni kurikulum, čije se učenje svodilo na ponavljanje i imitaciju učiteljeva znanja, uključujući vanjske poticaje – nagrade i pohvale te kazne, u suvremenom pristupu naglasak je na aktivnosti (Pivac, 2009). Stoga su, učiteljeve sposobnosti u osmišljavanju aktivnosti i materijala koje doprinose učenikovom razvoju i stvaranju razrednog ozračja za samoaktivnost učenika (Schiro, 2013). Bitno djelovanje, navedenog suvremenog pristupa temelji se na holističkom razvoju i kroskurikulumskom pristupu koji rezultiraju razvojem kompetencija i vještina, posebice socijalnih i komunikacijskih. Pritom, razvijajući kvalitete pojedinca: humanost, razumijevanje, suradnja, empatija, otvorenost, razumijevanje problema i sukoba, i druge (Petrović-Sočo, 2009).

Pred suvremenog učitelja i učenika javljaju se brojni zahtjevi koji se odnose na dobro razvijene sposobnosti komuniciranja, sposobnost samostalnog učenja, socijalnu sposobnost, sposobnost suradnje i timskog rada, sposobnost prilagodbe okolini i situacijama, sposobnost razmišljanja te sposobnost rješavanja problema i potraživanja informacija (Bates, 2004). Suvremeni učitelj uz dosad tradicionalne sposobnosti učitelja, trebao bi očitovati svoje

sposobnosti kroz različite uloge poput: uloge odgojitelja, uloga informatora, uloga medijatora, animatora, kreatora, akceleratora, partnera, prijatelja i roditelja (Previšić, 2003).

Učiteljski posao izazovan je i savjestan, stoga je shvatljivo da su za kvalitetno obavljanje učiteljskog posla potrebne mnogobrojne kompetencije koje se u početnom obrazovanju razvijaju i dalje napreduju profesionalnim usavršavanjima koje se zasnivaju na principima cjeloživotnog usavršavanja koje ujedno objedinjuju posredno i neposredno učenje (Jurčić, 2012). Sintezom navedenih definicija o pojmu kompetentnosti, možemo zaključiti da je kompetencija koju posjeduju učitelji ujedno stručnost koju priznaju pojedinci s kojima surađuju, temeljena na njihovom znanju, sposobnostima te vrijednostima. „Profesionalni razvoj učitelja dugoročan je proces kroz koji se razvijaju učenje, praktičan rad i istraživačke aktivnosti, ali i dodatno znanje, vještine i sposobnosti, a time i kompetencije, korištenjem inicijalnog obrazovanja na tercijalnoj razini kao temelja za daljnje obrazovanje značajno se nadograđuje i poboljšava kvaliteta i daljnjeg profesionalnog razvoja” (Pejić-Papak, Anđić, 2015., str. 96).

„Od početka, ali i tijekom svoje karijere učitelji-ice su angažirani-e u oblikovanju sebe kao učitelja-učiteljice. Biti učitelj-ica je doživljaj sebe kao učitelja-ice, ali i doživljaj/povratna informacija ostalih.. Taj proces započinje dobivenim statusom (učitelj-ica), a nastavlja se odgovorima koje dobivaju od kolega, djece, roditelja” (Coldron i Smith, 1999., str.712).

Prema Kostović-Vranješ, Ljubetić (2008), učiteljskoj ulozi mogu pristupiti samo učitelji s visokom pedagoškom komponentnošću, koji samoprocjenjuju sebe, svoje znanje i svoje ponašanje. Učitelji koji u odgojnom-obrazovnom sustavu ne ostvaruju očekivane ciljeve pritom narušavajući interakciju s učenicima imaju smanjene pedagoške vještine i intuiciju zadovoljenja vlastitim radom, što ne rezultira pozitivno na sveobuhvatni proces odgoja i obrazovanja učenika.

Uloga učitelja je obrazovati učenike u odgojno-obrazovnom procesu u kojem su poučavanje i gradivo vrijednost koja se stječe i pri čemu je neizostavno učenikovo sudjelovanje koji će pomoću sustava odnosno odnosa učitelja i učenika, razvijati i graditi osjećaj pripadnosti u suvremenoj okolini (Stanić, Borić, 2016). Ne možemo reći da postoji idealna vrsta učitelja, no postoje težnje prema kojima učitelji trebaju biti usmjereni.

Kujundžić (1980 prema Cindrić, 1995) navodi da učitelj u suvremenom društvu prije svega mora djelovati svojim primjerom i biti *čovjekom* koji odgaja.

„Učiteljeva zadaća (...) nije samo prenošenje obrazovnih zahtjeva već i odgojnih metoda na učenike: nezavisnost, samopouzdanje, preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje, intrinzična motivacija, vlastiti kriterij uspješnosti, kreativno mišljenje” (Glasser, 1990. prema Šimunović, 2012., str.168).

Uspješan učitelj treba biti svjestan vlastite uloge u odgojno-obrazovnom procesu, poznavajući svoja pravila, pravila drugih te kao takav očuvati i zadržati dostojanstvo svog zanimanja. „Zadovoljstvo je pogledati te mlade živote koji se pred nama i uz našu pomoć svakodnevno razvijaju i rastu povećavajući osobne razine znanja“ (Stanić, Borić, 2016., str. 9).

Prema autoru Biliću (2000) učiteljska kompetencija je povezana s predmetom koji učitelj poučava, a rezultira učinkom na učenikov uspjeh i rad, upoznavanje i svladavanje gradiva ovisi i o učiteljevom znanju te korištenju postojećeg znanja, njegovom organiziranju i odabiru prikladnih metoda i strategija učenja i poučavanja. Pod učiteljsku kompetenciju Bilić (2000) podrazumijeva i planiranje nastavnog sata, organiziranje nastavnog sadržaja, prikladnih zadataka, odabir metoda i sredstava učenja i poučavanja, vođenje učionicom i upravljanje razrednim ozračjem koji vlada u njoj.

Kompetentnost učitelja rezultira povezivanjem njihovih stečenih iskustava, vještina i osobina ličnosti. Kroz procese obrazovnog sustava suvremeni učitelj usvaja određena teorijska iskustva koja mu omogućuju spoznavanje i objašnjenje “učiteljskog poziva”, obuhvaćajući sustavne veze didaktike, kurikuluma, školske teorije, organizacije škole, menadžmenta škole i razreda, procesa razvitka socijalnog života škole, školskog okružja, tradicije škole, ali i odgojne aktivnosti i dobrobiti škole, te školskih suradnika (Jurčić, 2012). Kao primarni zadatak učitelja je da znanja stečena tijekom svog školovanja, kao i ona koja je razvijao tijekom kasnijeg obrazovanja – učinkovito primjenjuje prilikom svog djelovanja u odgoju i obrazovanju učenika. Također važne sastavnice kompetencije učitelja su njegove vrednote u smislu integralnih elemenata načina življenja i opažanja s ostalima u okolini, odnosno u socijalnom sastavu zbornice i razrednog odjeljenja, neovisno, je li odgojno-obrazovni rad razumljiv u potpunosti i posebnosti ili o poimanju samoga sebe u poziciji učitelja, učenika u procesu učenja i razvoja te suradnja s roditeljima u savjesnom roditeljstvu i pedagoškoj suradnji sa školom (Jurčić, 2012). „Pojam kompetencije učitelja možemo smatrati deskriptivnim jer omogućuje opis osobitosti učitelja u planiranju, organiziranju, vođenju i vrednovanju poučavanja i učenja, kao i definiranje ciljeva poučavanja, učenja i suradnja s roditeljima te uočavanje promjena u

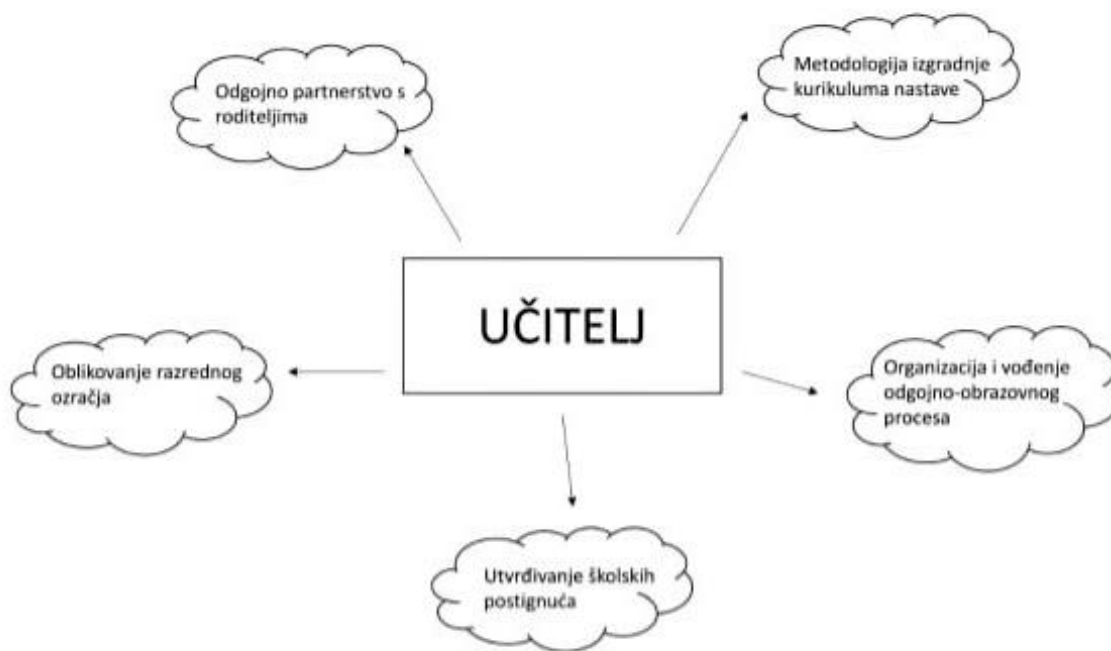
ostvarivanju aktivnosti učitelja koje inovativnošću odstupaju od uobičajenih” (Jurčić, 2012., str.18.).

Razni programi obrazovanja i profesionalnog razvoja učitelja moraju se suočiti s različitim kontekstualnim čimbenicima na svim trima razinama, odnosno školskoj razini, sveučilišnoj razini te kontekstualnoj razini, te učiniti buduće učitelje, učitelje u praksi komponentnima za suočavanje i rješavanje zapreka i ograničenja koji pred njih dolaze, ali i za procese uspješne implementacije i odgojno-obrazovne prakse rada u školama (Čepić, Kalin, 2017).

„Kompetentan učitelj posjeduje i stalno unaprjeđuje sposobnosti i kvalitete razumijevanja, prihvaćanja i slušanje (djece, roditelja, kolega), uključivanja, djelovanja, preuzimanje inicijative, uvažavanja, pregovaranja, poticanja te osigurava uvjete za prepoznavanje i uspješno zadovoljavanje psihičkih, emocionalnih, duhovnih i drugih potreba svakog člana razredne/školske zajednice” (Kostović-Vranješ, Ljubetić, 2008., str. 149-150).

Vrlo je važno da je učitelj svjestan vlastitih kompetencija, te je nužno da učitelj djeluje integrirano jer se njegovo kompetentno djelovanje prožima u sljedećim područjima (Jurčić, 2012):

- kompetencije učitelja u području metodologije izgradnje kurikuluma nastave
- kompetencije učitelja u procesu organizacije i vođenju odgojno-obrazovnog procesa
- kompetencije učitelja u utvrđivanju učenikovih postignuća
- kompetencije učitelja u oblikovanju razrednog ozračja
- kompetencije učitelja u odgojnom partnerstvu s roditeljima.



Slika 1. Kompetentnost učitelja (Jurčić, 2012., str.12)

Suvremeno društvo pred učitelja postavlja niz novih temelja pritom misleći na “društvo znanja” i “društvo koje uči”. Stoga se javlja profesionalizam koji predstavlja učiteljsku kompetenciju koja od njih zahtjeva novu koncepciju zadataka fokusiranih na cjeloživotno usavršavanje učitelja.

Prema Vlahović, Vujisić-Živković (2005) nove uloge učitelja po uzoru na europske strukture kvalitetnog odgoja i obrazovanja su sljedeće:

- Nastavnik kao profesionalac – Profesionalizacija od učitelja zahtjeva sveobuhvatno znanje o nastavi i procesu učenja, odgovornost prema zajednici te aktivno sudjelovanje.
- Organizator aktivnosti za osnivanje i samoosnivanje osobina ličnosti kod učenika – Osiguravanje uvjeta za aktivnosti i samoaktivnosti učenika.
- Posrednik u organizaciji aktivnosti predložene od učenika – Osigurati i organizirati kreativnu okolinu za učenje i poučavanje te stvoriti slobodnu i poticajnu okolinu prigodnu za učenje.
- Istraživač na području sustava odgoja i obrazovanja – Primijeniti istraživački pristup koji podrazumijeva aktivan, kritičan odnos prema konceptu nastave i procesa učenja, otvoren pristup prema novim idejama i konceptima.

- Od pojedinca prema suradniku tima – Timski rad izuzetno je važan tijekom samog odgoja i obrazovanja.
- Stručnjak za razne jednopredmetne ili višepredmetne sadržaje – S vremenom i razvojem znanosti, potrebe podizanja same kvalitete obrazovanja, stručnjak za navedena područja postaje sve više aktualna tema istraživanja.
- Stručnjak s visokom razinom iz područja autonomije – Razvoj nastavnika s ciljem razvoja istraživačkog i kritičkog pristupa prema svojoj profesionalnoj djelatnosti.
- Etička profesija – Prvenstveno, nastava je etička socijalna djelatnost, stoga je poštivanje etičkog kodeksa nastavnika vrlo važno, osjećaj da je učenikov razvoj povjeren upravo njemu i njegovoj djelatnosti postavlja u ulogu gdje se njegov moral svakako ne može izuzeti.

4. PODRUČJA KOMPETENTNOSTI UČITELJA

Svaki učitelj prilikom rada s učenicima, ostavlja učenicima dojam o sebi, no također ostavlja i dojam njihovim roditeljima na temelju svojih kompetencija koje oni uočavaju, doživljavaju, prihvaćaju, ali i odbacuju (Jurčić, 2012). Suvremena škola učiteljima nameće inovativne ciljeve – zahtijevajući učiteljevu kompetentnost i uspješno obavljanje u različitim razinama – na razini u kojoj se odgajanje shvaća kao postupak svjesnog odgajanja i razvijanja učenikovih osobina ličnosti s njegovim posebnostima, potrebama i dužnostima, te na razini u kojoj se učenikovo obrazovanje shvaća kao proces razvijanja spoznajnih aktivnosti, tijekom kojih učenik usvaja znanja, izgrađuje svoje sposobnosti, te opće i posebne kompetencije (Previšić, 2007). Važnost kvaliteta i procesa odgoja i obrazovanja te razvijanja potrebnih kompetencija učitelja proizlazi iz njihove povezanosti s poboljšanjem odgoja i obrazovanja učenika, te s poboljšanjem razvoja kompetencija učenika (Jurić, 2007.; Muller, Palekić, 2008).

Brojni autori ne pristupaju jednako definiranju profesionalnih kompetencija učitelja. Stoga autorica Roth (1971) pojam kompetencija uvodi u pedagogiji objašnjavajući samokompetentnost te socijalnu i predmetnu kompetentnost dok se suvremeni autori zalažu za različite prikaze učiteljskih kompetencija.

Kyriacou (1998) uvodi izraz temeljna nastavna umijeća, podijeljena u sedam kategorija prikazanih u Tablici 1., navedene kategorije obilježavaju tri važna elementa nastavnih umijeća:

1. Znanje – odnosi se na učiteljevo poznavanje samog predmeta, potom kurikuluma, te poznavanje učenika, nastavnih strategija, utjecaja ostalih čimbenika na proces učenja i poučavanja te poznavanje vlastitih nastavnih sposobnosti,
2. Odlučivanje – odnosi se na propitkivanje i donošenje odluke prije, tijekom i nakon poučavanja kako bi se učinkovito ostvarili ciljevi nastave,
3. Radnje – odnosi se na nastavnikovo ponašanje koje rezultira poticanjem učenika na učenje.

Temeljno nastavno umijeće	Opis nastavnog umijeća
Planiranje nastavnog sata i priprava	Odabir nastavnih ciljeva i strategija uz pomoć kojih će se nastavni ciljevi realizirati.
Provođenje nastavnog sata	Uspješno integriranje učenika u proces učenja prilikom kontinuiranog sudjelovanja na nastavnom satu.
Organiziranje i slijed nastavnog sata	Osmišljavanje aktivnosti tijekom nastavnog sata s ciljem održavanja učenikove pozornosti, zanimacije i sudjelovanja.
Razredni ugođaj	Razvijanje i održavanje motivacije i učenikovog pozitivnog stava prema nastavi.
Disciplina	Održavanje reda u razrednom okruženju te rješavanje problema učenikovog neposluha.
Ocjenjivanje učeničkog napretka	Sposobnost formativnog i sumativnog ocjenjivanja učenikovog napretka.
Osvrt i prosudba vlastitog rada	Sposobnost prosuđivanje o vlastitoj nastavi s ciljem njezinog poboljšanja.

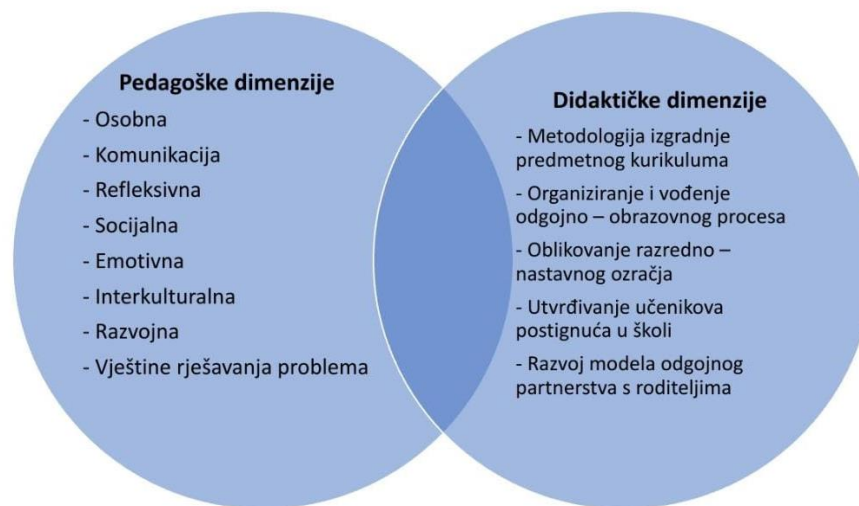
Tablica 1. Temeljna nastavna umijeća prema Kyriacou (1998).

Prema autorima Spajić-Vrkiš i sur. (2001) karakteristike učiteljskih sposobnosti dijele se na predmetne, pedagoško-didaktičke-problemske te psihičke sposobnosti. Autorica Suzić (2014) zalaže se za sustav od 28 temeljnih kompetencija potrebnih za djelovanje u suvremenom životu, kategorizirajući ih u misaone, emotivne, društvene i radne kompetencije.

Na elemente odgoja i obrazovanja iz odgojno-obrazovnog sustava, u tradiciji nailazimo da se odgoj podrazumijeva pod pojmom obrazovanja ukoliko djeluje samo kao poseban oblik obrazovanja. Također se i pedagoške sposobnosti učitelja uglavnom izjednačuju s pojmom „obrazovanja i profesionalnog razvoja učitelja i nastavnika te njihovim stručnim i nastavničkim kompetencijama” (Buljubašić-Kuzmanović, 2014., str. 96). Na način na koji se odgojno-obrazovni postupak sastoji od odgoja i obrazovanja kao međusobno interaktivna, ali i ne

jednaka postupka, također se i temeljne kompetencije učitelja dijele na pedagoške i metodičke karakteristike naglašavajući pritom posebnosti odgojno-obrazovnih aktivnosti učitelja.

PROFESIONALNE KOMPETENCIJE UČITELJA



Slika 2. Profesionalne kompetencije učitelja prema Jurčić (2014).

4.1. Pedagoške dimenzije kompetencija učitelja

„Pedagoška kompetentnost je profesionalna mjerodavnost visoke stručne razine, u smislu kvalitetne pedagoške izobraženosti i osposobljenosti učiteljstva. Osposobljenost i ovlaštenje učitelja za odgojni i obrazovni rad stečeno je pedagoškom izobrazbom i stalnim pedagoškim usavršavanjem. Pedagoška kompetentnost je suprotnost pedagoškom voluntarizmu, improvizacijama i neprofesionalizmu, a upotrebljava se i kao sinonim za pedagoški profesionalizam” (Mijatović, 2000.,str.158).

Pedagoški kompetentan učitelj posjeduje visoki stupanj stručnosti iz različitih aspekata svog rada te uz svoju stručnost; u smisla znanja, sposobnosti, vještina, u središte stavlja i svoje pedagoško djelovanje (Mijatović, 2000; Ljubetić i Kostović, Vranješ; 2008).

Pedagošku kompetenciju učitelja možemo podijeliti u osam dimenzija: osobna, komunikacijska, refleksivna (analitička), socijalna, emocionalna, interkulturalna, razvojna te sposobnosti prilikom rješavanja problemskih situacija.

Osobna kompetencija učitelja predstavlja značajnu ulogu, jer podučavati učenika podrazumijeva poticati i kontrolirati učenikov razvitak. Učitelji posjeduju temeljne čimbenike osobne kompetencije kako bi mogli uspješno odgojno djelovati, a njihovo djelovanje promatra se u njihovoj empatičnosti, uvažavanju svakog učenika, razumijevanju, fleksibilnosti, susretljivošću, brižljivošću, entuzijazmu, dobro raspoloženju, smirenošću, pravednošću, dosljednošću te odabirom odgovarajućeg ponašanja u različitim situacijama.

Komunikacijska kompetencija očituje se u nastavnikovom znanju, povezanom s retorikom, dijalektikom i pedagoškom komunikologijom, dok se u odgojno-obrazovnom procesu prvenstveno iskazuje postupkom kvalitetnog govora, intenzivnog slušanja te umijeća razvijanja iste u okružju razreda (Jurčić, 2014). Uključuje započinjanje, uspostavljanje i održavanje dijaloga s učenicima, dijeljenje stajališta, informacija, mišljenja te međusobno korištenje i izmjenjivanje verbalnih i neverbalnih simbola komunikacije. Formiranje otvorene interakcije unutar razrednog odjeljenja zasniva se na učinkovitom govorenju i aktivnom razumijevanju koje omogućuje učenicima lakše savladavanje nastavnih sadržaja, aktivno sudjelovanje i propitkivanje sadržaja (Meyer, 2005).

Refleksivna ili analitička kompetencija izražava se u procesu evaluacije nastavnog sata, odnosno shvaćaju li učenici, koliko su motivirani, je li provedba nastavnog sata dobro izvedena, te dovodi li realizacija ciljeva nastavnog sata do kvalitetnog učenikova učenja i razumijevanja. Ciljevi i sadržaji pripremaju se unaprijed, no ukoliko se planirani nastavni sat pokaže pogrešnim, oni će svakako nastavni sat prilagoditi mjestu i vremenu kako ga učiniti što efikasnijim i korisnijim za učenikovo savladavanje gradiva i učenje.

Socijalna kompetencija omogućuje uspješnu suradnju i interakciju s učenicima i njihovim roditeljima, ostalim suradnicima škole. Očituje se u vještinama surađivanja i timskom radu, ljudskosti i ljubaznosti, sposobnost rješavanja konflikta i problema, toleranciji, pristupačnosti, popularnosti. Ukoliko se nastavnikova socijalna kompetencija izražava kroz savjete, dijalog, vođenje, usmjeravanje i poticanje učenika, onda socijalna kompetencija ima pozitivno djelovanje na razvoj individualnih sposobnosti kod učenika, omogućuje samostalno djelovanje znanjem i ponašanjem kao kulturnog i socijalnog bića (Previšić, 1999).

Emocionalna kompetencija omogućuje učitelju da svoje životne ili profesionalne probleme ne prikazuju unutar razrednog odjeljenja, već da je razredno odjeljenje obogaćeno vedrim i ugodnim izrazom lica. Prema autoru Arnoldu (2008) emocionalna kompetencija je vještina pojedinca da prepozna svoje, ali i emocije drugih, odnosno da valjano na njih reagira. Kako bi učitelji mogli pravilno reagirati na vlastite emocije, vrlo je važno prepoznati svoje izvore stresa u privatnom i profesionalnom životu. Kyriacou (1998., str.199) navodi sedam izvora stresa koji se javljaju u profesionalnoj karijeri:

1. Učenici s lošom interakcijom prema školskom sustavu
2. Manjak discipline i poslušnosti unutar razreda
3. Novi zahtjevi koji se javljaju unutar kurikuluma ili organizacije
4. Neodgovarajući radni standardi
5. Utjecaj vremensko kratkih rokova
6. Sukobi s suradnicima škole
7. Osjećaj nezadovoljstva socijalnim značajem statusa „učitelja“

Interkulturalna kompetencija učitelja uvelike pridonosi pozitivnom razvoju razredne kulture koja se odnosi na međusobno razumijevanje, poštivanje, sporazumijevanje te ravnopravno surađivanje bez obzira na različitosti, dakle, poznavanje i poštivanje drugačijeg načina života, njihovih vrijednosti, navika, vjerovanja, običaja, stereotipa. Prema Previšiću (2009) biti interkulturalno odgojen znači imati razumijevanja za druge, shvaćati, pomagati, biti pristupačan i osjetljiv za novo i različito. Kako bi se proces nastave i učenja prilagodio posebnim karakteristikama i vještinama pojedinca, učitelji su odgovorni za uspješno usmjeravanje nastave, navedeno se zasniva kvalitetnom realizacijom kurikuluma predmeta, organiziranjem i provođenjem nastavnih sadržaja, upotrebom primijenjenih nastavnih strategija, poticanjem timskih oblika suradnje te pravovaljanom evaluacijom učenikovih rezultata rada tijekom odgojno-obrazovnog procesa (Bedeković, Jurčić i Zrilić, 2011).

Razvojna kompetencija očituje se u učiteljevom shvaćanju da njegove kompetencije ne ostaju na stečenoj razini znanja, vještina, vrednota i želji, već sagledavaju vlastitu pedagošku i didaktičku djelotvornost i stručnost u odgojno-obrazovnom sustavu. Očituje se u nadopuni i stjecanju novih razina znanja, sposobnosti, vrijednosti i motivacije te praćenju i poznavanju različitih stilova i strategija razvijenih kroz vrijeme.

Sposobnosti prilikom rješavanja problema odnose se na vještine učitelja u kvalitetnom i savjesnom rješavanju problema u raznim nastavnim okolnostima s kojima se susreću tijekom

odgojno-obrazovnog rada (Jurčić, 2014). Vještine su svakako uspješnije ukoliko su dopunjene učiteljevim smislom za šalu, pozitivnim stavom, realnim očekivanjima, priznavanjem vlastitih pogrešaka, prepoznavanje i reagiranje na individualne potrebe učenika te poznavanje i razumijevanje različitih stilova i strategija učenja kod učenika.

Za pedagoške kompetencije vrlo su bitni postupci učestalog (samo)procjenjivanja i dodatnog osposobljavanja, prema rezultatima istraživanja (Ljubetić, Kostović-Vranješ, 2008) upravo navedeni postupci čine učitelje sigurnijim u svoje znanje i odgojne postupke, što ih ujedno čini zadovoljnijim u svom radu. Također, autorice naglašavaju važnost dodatnog i stalnog usavršavanja u nastavnom području, koje rezultira osjećajem sigurnosti i zadovoljstva. Učestalost povratne informacije utjecati će na pedagoške kompetentnosti učitelja/ice, na njihovo samopoimanje te oblikovanje života pojedinca posvećujući joj znanstvenu i praktičnu pozornost (Lacković-Grgin, 1990; Gustović-Ercegović, 1992).

4.2. Didaktičke dimenzije kompetencija učitelja

Didaktička kompetencija učitelja podijeljena je u pet područja: kompetencije učitelja u području metodologije izgradnje kurikulumata nastave, kompetencije učitelja u području organizacije i vođenja odgojno-obrazovnog procesa, kompetencije učitelja u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi, kompetencije učitelja u području oblikovanja razredno - nastavnog ozračja i kompetencije učitelja u području odgojnog partnerstva s roditeljima. Navedene kompetencije nužni su čimbenici zadovoljenja potreba u procesu poučavanja, procesu učenja te suradnji između obitelji i suradnika škole, također, navedena područja kompetentnosti učitelja ne djeluju odvojeno već su međusobno povezana i nadopunjuju se (Jurčić, 2012.).

„Razumijevanjem, procjenjivanjem i kontroliranjem vlastitog procesa stjecanja pojedine kompetentnosti u pojedinom području rada, učitelj se usmjerava prema procesu stjecanju znanja, razvoju sposobnosti i vrijednosti koje služe kao potka pojedinoj kompetenciji” (Jurčić, 2012., str. 20). U suvremenom društvu brze promjene znanja i razvoju inovativnih spoznaja nedovoljno je da učitelj samo frontalnim oblikom proučava, dok učenici samo slušaju, zapisuju već je važno da učenici savladaju temeljne nastavne sadržaje i trajno razviju znanja i sposobnosti, uz pomoć raznih kreativnih i inovativnih aktivnosti i primjenu suvremenih metoda poučavanja (Jurčić, 2012).

Kompetencije učitelja u području metodologije izgradnje kurikulumu nastave očituju se u sljedećim pojmovima: teorijsko tumačenje kurikulumu odnosno značenje samog kurikulumu i spoznaje teorija kurikulumu, shvaćanje uloge Nacionalnog okvirnog kurikulumu kao važnosti službenog okvira kurikulumu i školskog kurikulumu kao važne institucije koja kurikulumu uvažava, prerađuju i provodi, shvaćanje školskog kurikulumu, metodologija izgradnje kurikulumu nastave, povezanost kurikulumu nastavnog sadržaja s podsustavima školskog kurikulumu te posljednja razina razumijevanje povezanosti i različitosti didaktičkog pojma i kurikulumu.

Kompetencije učitelja u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog sustava očituju se u četiri sustava: stvaranje konstruktivnih postupaka učenja za svakog pojedinca, analiza i razumijevanje karakteristika nastave ili čimbenika utjecaja koji dijelom uvjetuju kvalitetu u organizaciji i provođenju nastave, razumijevanje interakcije i prožimanje formalnoga, neformalnoga i informalnoga poučavanja u učioničkoj i izvanučioničkoj nastavi te razvoj učenikovog zadovoljstva nastavom. Didaktički model poučavanja usmjeren je na strukturu i stil koji utječu na dubinsko učenikovo učenje s ciljem poboljšanja odabira i međusobne povezanosti nastavnih metoda, socijalnih oblika rada, razmišljanja o smislenim didaktičkim-metodičkim alternativama poučavanja i učenja (Jurčić, 2012).

Kompetencije učitelja u području utvrđivanja učenikovih rezultata u školi odnose se na učiteljeve sposobnosti da na teorijskoj razini razumije i u praksi primjenjuje najznačajniji čimbenici vrednovanja i ocjenjivanja učenika, a to su: školska ocjena – učenikov rezultat u procesu učenju; razina učenikova znanja – doseg stupnja objašnjavanje i potrebe, procedure i propozicije; kriterij ocjenjivanja – pravednost i objektivnost; kontinuitet i javnost; pisane napomene kao preduvjet numeričkoj ocjeni ili kao tekstualna ocjena; analiza rezultata učenikovih postignuća; uklanjanje učenikova straha; posebnosti u postupku određivanja vrijednosti postignuća učenika tijekom suradničkog poučavanja kao i s učenicima s poteškoćama (Jurčić, 2012)

Kompetencije učitelja u području oblikovanja razrednog ozračja očituju se u pojmu i značenju razredno - nastavnog ozračja u odgojno-obrazovnom procesu, determinantama razrednog ozračja (podrška učitelja, (pre)opterećenje učenika nastavnim sadržajem, razredno-nastavno ozračje i strah od neuspjeha u školi), te školsko ozračje i njegov utjecaj na razredno ozračje. Obilježja pojedinih dimenzija određuju razredno ozračje, koje predstavlja cjelokupni

rad u odgojnom-obrazovnom procesu, kategorizirajući odnose kao prirodu i međusobne odnose učitelja – učenika te kategoriju razvoja odnosno osobnog učenikova napretka.

Kompetencije učitelja u području odgojnoga partnerstva s roditeljima odnose se na važnosti odgojne suradnje roditelja i škole, pojmovnog određenja odgojnog partnerstva te izgradnja kurikuluma odgojnog partnerstva roditelja i učitelja odnosno škole. Temeljna zamisao cjelovitog kurikuluma provodi se prema dvama modelima: personalni model – zalaže se za djetetov napredak, razvijanje specifičnosti djeteta, pedagoško obrazovanje roditelja i institucionalni model – zalaže se za razvoj škole, uključivanje roditelja u donošenje odluka, pristup školi (Jurčić, 2012). „Ako dijete odrasta u ozračju skladnoga odgojnoga i obrazovnog djelovanja roditelja i škole, uživa obostranu potporu. Taj utjecaj predvodi i determinira mnoge činitelje koji potiču učenje, odnos prema školskim obavezama, pristojno ponašanje učenika” (Jurčić, 2012., str. 222).

5. SOCIJALNA KOMPETENCIJA

Mnogi autori socijalnu kompetenciju definiraju polazeći od vlastitog stajališta, većina ih navodi kako je socijalnu kompetenciju lakše objasniti nego definirati. Budući da se socijalna kompetencija prvenstveno odnosi na ljudsku interakciju i različite situacije u kojima različito djelujemo, socijalne kompetencije se prema tome mogu uvježbati i naučiti.

Istraživanje termina socijalne kompetencije, započelo je još 1920. godine unatoč brojnim razlikama na koja su istraživači naišli, većina ih se slaže oko središnjeg koncepta koji obuhvaća djelotvorno funkcioniranje unutar socijalnog konteksta (Brdar, 1993). Većina istraživača slažu se da se termin socijalne kompetencije, ne odnosi na samo jednu osobinu ili vještinu, već da se odnosi na skup mnogobrojnih osobina, vještina i znanja koje pojedincu olakšavaju uspješno djelovanje u društvenom životu i snalažljivost u različitim životnim situacijama (Brdar, 1994; Mlinarević i Tomas, 2010).

Marloweova (1986) jedna je od najpoznatijih definicija termina socijalna kompetencija, koji ih tumači kao sposobnost empatije, razumijevanje misli i reagiranja u međuljudskim odnosima te ponašanje prikladno u adekvatnim situacijama (Brdar, 1994). Potom Ford (1982; prema Brdar, (1994) socijalne kompetencije definira kao proces ostvarivanja važnih ciljeva unutar društvenog konteksta u specifičnim životnim situacijama pritom koristeći sredstva koja pozitivno rezultiraju na okolinu.

Socijalno komponentna osoba je ona koja koristi primjerene društvene sposobnosti te uz pomoć njih ostvaruje vlastite prioritete (Markuš, 2009).

Prema Online rječniku (2016.), biti socijalna osoba znači biti društveno prilagodljiva osoba, poznavati i prihvaćati norme društvene okoline, dok biti socijalno kompetentna osoba znači biti snalažljiva osoba, odnosno biti ona osoba koja zna i koja je iskusan poznavalac određene kategorije.

Autori Katz i McClellan (2005) navode da socijalno komponentna osoba uz pomoć vlastitih mogućnosti i poticaja iz okoline može ostvariti zadovoljavajuće razvojne rezultate te skladno djelovati u grupama i okolini u kojoj se nalazi.

5.1. Socijalna kompetencija učitelja

Socijalna kompetencija učitelja očituje se u učiteljevom načinu interakcije s učenicima, roditeljima te suradnicima škole, također očituje se u učiteljevim sposobnostima pri uspostavi autoriteta, suradnji i timskom radu s kolegama, rješavanju konflikata i sukoba te poštivanju pravila i običaja koja škola propisuje (Jurčić, 2014).

„Socijalne vještine su sposobnosti prilagođavanja i pozitivnog ponašanja koje nam omogućuju da se uspješno nosimo sa zahtjevima i izazovima koje pred nas postavlja život svakoga dana” (Slunjski, 2013., str. 49).

Socijalne kompetencije učitelja sadrže cijeli skup učiteljeva znanja, sposobnosti i vještina koja utječu na razvijanje socijalnih kompetencija kod učenika, poimajući mogućnost da odrastaju u osobe spremne preuzimanja brige za sebe i za druge, razumiju sebe i druge, surađuju, kontroliraju emocije, zalažu se za nenasilno rješavanje problema, potiču i uključuju se u timski rad, primjenjuju pravdu i odgovornost, potiču prijateljske i suradničke odnose. Vrlo su važne vještine koje doprinose uspostavljanju uspješnih odnosa djeteta s okolinom, a time i postizanje rezultata pozitivnih razvojnih, odnosno odgojnih učinaka (Slunjski, 2013).

Bošnjak (1997) navodi sastavnice učiteljeve socijalne kompetencije: sposobnost otvorenog komuniciranja, fleksibilnost, osiguravanje pozitivnog ozračja te procjena stila vođenja. Dok Jurić (2010.) navodi sljedeće sastavnice socijalne kompetencije učitelja: kvalitetna interakcija u različitim društvenim odnosima, sposobnost prevladavanja društveno-problemskih situacija i donošenju ispravnih zaključaka, rješavanje sukoba, kvalitetno poduzimanje socijalnih sposobnosti, prepoznavanje i poznavanje društvenih pravila, sposobnost samokontrole i samoučinkovitosti, poštivanje i razumijevanje diferencijalnih različitosti prema spolu i etničkom pripadanju, sposobnost upotrebe društvene pomoći, vještina imitiranja, sposobnost zasnivanja i održavanja socijalnih odnosa, sposobnost razlikovanja pozitivnih i negativnih utjecaja i dr.

Autori Chabot i Chabot (2009) dijele sastavnice emocionalne kompetencije učitelja u četiri kategorije: interakcija, motiviranost, fleksibilnost i samokontrola. Marinković (2007) navodi kako kompetentan učitelj u suvremenoj školi osim posjedovanja profesionalne, edukacijske, komunikacijske kompetentnosti mora biti i emocionalno kompetentan, te da svaki učitelj treba poraditi na procesu razvitka svoje emotivne i socijalne inteligencije ili pristupačnosti. Među navedenim sastavnicama komunikacijske sposobnosti jedne su od ključnih sastavnica socijalne

kompetencije svakog učitelja, neophodne za odgojno-obrazovni rad. Među temeljne komunikacijske sposobnosti ubrajamo: slušanje, propitkivanje, empatija, osjetljivost, prepoznavanje situacije, samopraćenje, angažiranost te kontroliranje situacija i prilagodba. Učiteljeva uloga je tijekom komunikacije, usmjeravati učenike na postupke i aktivnosti uz pomoć kojih će misaonim putem doći do spoznaja. Loša komunikacija između učitelja i učenika često rezultira problemima i nesporazumima, stoga učiteljeva poruka mora biti jasna, sadržajna, razgovjetna.

Van Hecke i suradnici (2007. prema Bašić i Kranželić, 2008) navode da socijalna kompetencija kao multidimenzionalan produkt sadrži tri razine reagiranja:

1. Tendencija izražavanja slaganja, interesa za okolinu, pozitivne osjećaje prema sebi i drugima iz okoline,
2. Sposobnost prilagođavanja vlastitog ponašanja u skladu s ponašanjima ostalih kroz proces dinamike društvenih integracija,
3. Sposobnost kontroliranja pažnje i emocija, pritom misleći na samokontrolu te ispravljanje pogrešaka u aktivnostima usmjerenih prema određenom cilju.

Socijalna kompetencija usporediva je s kompetencijom izgradnje predmetnog kurikulumu, u kojoj se očituje učiteljeva sposobnost izgradnje i formiranja nastavnih ciljeva i načina ostvarenja predviđenih ciljeva. Ukoliko učitelji oblikuju predmetni kurikulum koji stavlja naglasak na suradničko učenje i kompatibilan sustav, organizacijska struktura unutar razrednog odjeljenja gubi na svom značaju, što pogoduje stvaranju otvorene komunikacije, individualne odgovornosti, međusobne ovisnosti, zajedničko održavanje radnog mira, ustrajnost u svome radu te razgovor o osjećajima tijekom učenja i o naučenome (Jensen, 2003). Kohezivna nastava i učenje zasniva se na pristupu u kojem je važno učenje gdje učenici preuzimaju strategiju vlastitog obrazovanja pritom razvijajući svoju maštovitost intenzivnim surađivanjem (Terhart, 2001). Upravo navedeni pristup, pokazao se efektivnim u radu i poboljšanju učenikove organizacije i odgovornosti, a ujedno se potiču i razvijaju motivacija učenika, aktivan rad, suradnički rad te međusobni odnosi. U suradničkom učenju učenici razvijaju osjećaj empatije, razumijevanje, poštovanje bez obzira na različitosti; dob, spol, stupanj učenikovih sposobnosti, darovitosti ili poteškoće. Prvenstveno, osjećaj prihvaćenosti među vršnjacima uvelike utječe na učenikovo zadovoljstvo, razvoj kompetentnosti. Učitelji izgrađuju predmetni kurikulum u skladu sa svojim socijalnim kompetencijama s ciljem podržavanja pedagoškog rada razvoja socijalnih kompetencija kod učenika, te se upravo i sama nastava temelji na dijalozima,

raspravama, interakciji odnosa učitelja i učenika. Također potiču razvoj socijalnih odnosa unutar razrednog odjeljenja među učenicima prilikom interakcije, timskog rada i edukacijske nastave (Jurčić, 2014). Znanje stečeno tijekom suradničkog učenja pokazalo se kao dugotrajnije, operativnije i primjenjivije. Naime, takav oblik nastave, moguć je ukoliko učitelji posjeduju socijalne kompetencije potrebne kako bi se navedeni nastavni oblici rada usmjerili prema socijalnom razvoju učenika.

Socijalnu kompetenciju Brdar (1993) izjednačava s društvenom i emotivnom inteligencijom, gdje se uočava međuzavisnost društvene i školske inteligencije, naglašavajući pritom povezanost visoke društvene inteligencije s prosječnom školskom inteligencijom, te negativnu indikaciju odnosa između vrlo visoke društvene inteligencije i školske inteligencije. No, Goleman (1995) navodi dimenziju shvaćanja emocionalne inteligencije, koja nije samo produkt misaonih vještina već uključuje i razne socijalne sposobnosti: sposobnost čitanja tuđih osjećaja, sposobnost upravljanja tuđim emocijama, samokontrola, sposobnost stišavanja vlastite ljutnje i uzrujanosti. „Ove društvene sposobnosti omogućuju čovjeku da oblikuje interakciju, da mobilizira druge, da doživljava uspjeh u intimnim vezama, da uvjerava i utječe, da u drugima izaziva osjećaj ugodne opuštenosti” (Goleman, 1995., str.117). Stupanj emocionalne povezanosti koju ljudi osjećaju tijekom međusobnog susreta izražava se u načinu u kojem su im tjelesni pokreti međusobno povezani odnosno – indikator blizine najčešće se razvija izvan aspekta kontroliranoga, stoga povezanost između učitelja i učenika pokazuje koliko su bliski; provedena istraživanja u školskim učionicama pokazuju, što je snažnija koordinacija pokreta između učitelja i učenika, to će njihova interakcija biti bliskija sretnija, energičnija, zanimljivija, opuštenija (Goleman, 1995).

Prema Đuranović (2007, str. 178), socijalno kompetentan učitelj treba posjedovati sljedeće vještine:

- prenijeti na učenike temeljna društvena znanja i sposobnosti potrebna za sudjelovanje u društvenom životu,
- poticati društvenu empatiju kod učenika,
- pomoći učeniku da izgradi društveno – prihvatljive obrasce reagiranja na okolinu,
- omogućiti učeniku zasnivanje i održavanje prikladne interakcije s okolinom,
- usmjeriti učenike na zadovoljstvo vlastitih potreba na socijalno razumljiv način,
- potaknuti učenike na prihvaćanje svojih obaveza i odgovornosti,
- pomoći učeniku pri razvoju empatične komunikacije,

- poticati razvoj samopouzdanja kod učenika,
- osposobiti učenike na primjereno reagiranje na nasilje, strahove, stresne situacije,
- potaknuti razvoj samoregulacije emocija,
- potaknuti razvoj percipiranja društvene okoline na inovativan način.

Socijalno kompetentan učitelj uvodi učenike u prepoznavanje i tumačenje odnosa unutar grupe, koristeći interakciju i koedukaciju. Učitelj navodi učenike kako da zajednički dolaze do ciljeva te surađuju na ostvarivanju istih, učitelj primjenjuje strategije u kojima učenici koristeći uloge vođe uče sposobnosti timskog djelovanja. To je ujedno i učiteljeva vještina pružanja mogućnosti učenicima pri iskazivanju vlastitog stava, stajališta bez prisustva straha (Jevtić, 2011). Učiteljeva sposobnost kontrole ponašanja, reguliranja vlastitih emocija, empatije, altruizma, prosocijalnosti, vrlo su važne jer će učenici gledajući učitelja kao uzora, na prihvatljiv način zadovoljiti svoje potrebe, a potom i potrebe drugih (Jevtić, 2011).

6. ULOGA UČITELJA U RAZVOJU SOCIJALNIH KOMPETENCIJA UČENIKA

„Odrasle osobe koje nemaju razvijene socijalne vještine, teško će djeci pomoći da ih ona razviju” (Slunjski, 2013., str. 52).

Stoga, učitelji i ostali djelatnici odgojno-obrazovne izobrazbe kao predstavnici najčešćih spominjanih izvora djetetove potpore, posjeduju socijalne kompetencije koje su uvelike značajne za razvoj socijalnih kompetencija kod učenika. Djetetov doživljaj potpore koji uspostavlja s učiteljem zavisi o učiteljevim vještinama “čitanja dječjih znakova”, odgovaranja na prepoznate simbole, razumijevanja emocionalne podrške te određivanje strukture i granica djetetovog reagiranja (Klarin, 2006.). Također, doživljaj prihvaćanja ili odbijanja međuzavisan je s zahtjevima učenikove integracije unutar škole pritom misleći na agresivnost, prosocijalnost, usamljenost i školsko postignuće (Klarin, Lukić i Ušljebrka, 2003).

Učeničova integracija s učiteljem ima značajnu važnost prilikom sklapanja prijateljstva unutar razreda (Bost, Vaughn, Cielinski i Bradbard, 1998.; Janssens i Deković, 1997.; Klarin, 2002.; Klarin i sur., 2003). Uloga učitelja u učenikovom razvoju je višestruka: učitelj kontrolira, nagrađuje, kažnjava, procjenjuje i ocjenjuje, tješi, poučava odgovornosti. (Klarin, 2006.). Stoga, školsko i razredno okružje djetetu omogućuju predispozicije za razvijanje socijalnih odnosa. „Ti odnosi potiču djecu na emocionalnu ekspresiju, stvaraju se brojne prilike koje potiču razvoj socijalnih vještina, samoregulacije i “uvježbavanje” temeljnih razvojnih funkcija poput privrženosti, istraživanje, igre, vladanja“ (Pianta, 1999., str. 4, prema Klarin, 2006). Djeca se razlikuju po mnogo čemu, također i po različitim potrebama za socijalnim kontaktima, također, ne snalaze se sva djeca isto u “problemskim” situacijama, stoga učitelji kao takvi djeci trebaju omogućiti razvoj društvenih sposobnosti te im olakšati uspostavu interakcije i kvalitetne integracije s ostalima postupno ih razvijajući i unaprjeđivajući (Slunjski, 2013).

6.1. Sastavnice socijalne kompetencije učenika

Prema Lillvist i sur. (2009) socijalna kompetencija se promatra kao multidimenzionalno područje razvoja, stoga i mjere razvoja trebaju biti multidimenzionalne, uspostavljanje odnosa i komunikacije s vršnjacima, nastavnicima, članovima obitelji te s bilo kojom društvenom zajednicom, rezultira trajnim predispozicijama za uspješnu socijalnu budućnost.

Autori Eldar i Ayvazo (2009) definiraju socijalnu kompetenciju kao nužnu za daljnja učinkovita postignuća u školi i životu, uspjeh u životu svake osobe je individualna kategorija, no socijalna interakcija je svima zajednička, te upravo manjak navedene interakcije, popraćeno emocionalnim iskustvima i doživljajima ne može nadomjestiti dominantan razvoj kognitivnog područja.

Regulacija emocija je važna sposobnost socijalnih kompetencija, prema autorima Cole, Michel i Teti (1994) to je vještina reagiranja na određene situacije s socijalno prihvaćenim intenzitetom emocija i dovoljno fleksibilnim da se ostavi prostora za spontane emocije, kao i za vještinu kontroliranja neplaniranih pojava ovisno o vlastitoj želji. Djeca bi navedenu sposobnost regulaciju emocija trebali usvojiti u svom ranom djetinjstvu od svojih roditelja, koji bi im predstavljali model ponašanja usmjeren za kasnije lakše uspostavljanje vršnjačkih interakcija te interakcije s odraslima. Emocije se javljaju odmah nakon rođenja, iako u početnoj fazi razvoju još uvijek nisu definirane, daljnjim sazrijevanjem, emocije se razvijaju i definiraju. Emocije i njihov postupak dozrijevanja uključuje čimbenike poput: vlastitog doživljaja, kulturološki i okolinski odraz u kojem sazrijevaju..

Socijalna znanja i socijalno razumijevanje odnose se na sposobnosti i mogućnosti poznavanja normi, temeljnih društvenih zakona grupe kojoj pojedinac pripada, uključuje i ovladavanje vršnjačkim jezikom (Katz, McClellan, 2005). Dok se socijalno razumijevanje prvenstveno odnosi na sposobnosti predosjećanja aspekata okoline na svakodnevne probleme unutar vršnjačkih odnosa, razumijevanje emocija okoline, razvijanje vještina potrebnih za interakciju, iznošenju vlastitog mišljenja, dijalozi, suradnja, prihvaćanje kompromisa te empatija s drugima. Kako bi se socijalna znanja i iskustva najbolje stekli, važno je omogućiti djeci interakciju s drugom djecom od samog početka kako bi s vremenom postali socijalno komponentni.

Socijalna umijeća očituju se u odnosima na koji djeca pristupaju međusobno odnosno u obrascima društvenog pristupa počevši s njegovim razvojem u predškolskoj dobi, također tu pripadaju i vršnjačka prihvaćanja odnosno posvećivanje pozornosti drugima, traženje informacije od drugih, doprinos raspravi među vršnjacima (Katz, McCellan, 2005). Autorica Slunjski (2013) navodi kako socijalne vještine uvjetuju uspostavljanje kvalitetnijih vršnjačkih interakcija i međudnosa jer se djeca slušaju, izmjenjuju obavijesti tijekom komunikacije, pružajući pomoć jedni drugima također spremni su prepoznati i ispraviti vlastite greške.

Socijalne dispozicije označuju trajne navike ili uobičajene načine odgovaranja na svakodnevne životne situacije, neki od primjera su: radoznalost, kreativnost, šaljivost, plahovitost, refleksivnost, pristupačnost, svadljivost, škrtost. Mnoge se dispozicije smatraju biološki urođenima, no mnoge se i uče iz iskustva, najčešće modela koji djeci pružaju važne osobe u njihovom životu (Katz, McCellan, 2005). „Djetetove afektivne reakcije i interpretacije neposrednog socijalnog konteksta u određenoj mjeri ovise o djetetovoj kognitivnoj zrelosti i osobinama temperamenta, a obje su uvjetovane iskustvima socijalizacije” (Brajša-Žganec, Slunjski, 2006., str. 481).

6.2. Kako pomoći učeniku u razvoju socijalnih kompetencija

Uloga učitelja u razvoju učenikovih socijalnih kompetencija, znanja, umijeća uvelike je značajna, stoga prema autoricama Katz i McClellan (2005) razlikujemo devet načela povezanih s ulogom učitelja, ali i odgajateljica u razvoju socijalnih kompetencija kod učenika ili male djece.

Temeljno načelo je uvažavanje i poštovanje osjećaje djece s ciljem da im pomognemo da postanu i da se osjećaju kompetentnim sudionicima u svojoj vršnjačkoj skupini. No svakako, poštovati dječje osjećaje ne znači dopuštati djeci da postupaju u skladu s tim osjećajima. Osim uvažavanja i poštivanja dječjih osjećaja, učiteljica ili odgajateljica, će najbolje postupiti u interesu djece bude li zadržala visoka očekivanja pozitivnog, suradničkog i pristojnog ponašanja međusobno (Baumrind, 1973).

Načelo socijalna kompetencija kulturološki je određena vrlo je važna jer se tijekom svog razvoja, obrazovanja susreću s vršnjacima različitih kultura, stoga učitelji trebaju promicati poštivanje i razumijevanje svake kulture i svake različitosti kako bi i učenici postupili na isti način.

Problemi socijalizacije očituju se u negodovanju društvenim aktivnostima, odgojnim normama i dnevnom ritmu koji im se nameće, stoga se naprimjer “neposluš” može smatrati prilikom da se djeca pouče alternativnim i djelotvornijim načinima reagiranja na postojeću situaciju.

Socijalno ponašanje razvija se u zatvorenom krugu odnosno dugotrajni i trajni učinci teškoća u socijalizaciji tijekom ranom djetinjstva mogu se smatrati zatvorenim krugom, u kojem pojedini oblici društvenog ponašanja izazivaju reakciju ostalih koji utječu na takvo ponašanje i dodatno ga učvršćuju (Katz, McClellan 2005).

Izravna komunikacija pojačava djelotvornost odraslih, nakon obitelji škola ima najveći utjecaj u razvoju djeteta, te je integracija iz obiteljskog okruženja u razredno vrlo značajna. Prilikom integracije važna je direktna interakcija odraslih ljudi s djecom proučavajući zakone, obveze i postignuća povezanih s sudjelovanjem unutar života kolektiva (Katz, McClellan 2005).

Važni odnosi zahtijevaju sadržajnost, odnosno pojedinci ne mogu stupiti tek tako u odnose; mora postojati povezanost među njima što će ih povezivati – u idealnom slučaju nešto važno ili zanimljivo svim sudionicima u tom odnosu.

Optimalna intervencija odgajatelja ili učitelja potiče socijalnu kompetenciju, nesporazumi su neizostavni unutar svake suradničke grupe djece, javljaju se kao posljedice spontane i neizbježne teškoće socijalizacije. Navedeno načelo može se prikazati kao sljedeće: reagiranje bi trebalo biti optimalno često pritom izbjegavajući mogućnosti da ijedno dijete postane žrtvom negativnog kruga, postizanje optimalne intervencije zahtjeva od odgajatelja ili učitelja dobro poznavanje svakog djeteta unutar skupine te pomno praćenje njihova napredovanja (Katz, McCellan 2005).

Očekivanja odraslih oblikuju dječje karaktere, odnosno atribute koje odrasle osobe pridaju dječjim karakterima često prihvaćaju i djeca, te na taj način te oznake postaju samopredodžbe u koje se djeca pokušavaju uklopiti (Miller, 1995).

Interakcija odgajateljica i učiteljica s djecom model je socijalne kompetencije, doznati i shvaćati ideje i informacije od djece model je interaktivnog stila odnosa prema drugima. “Budući da je promatranje modela tako upečatljiv način učenja, važno je da odgajateljice i učiteljice osobito pripaze na svoje interakcije s djecom” (Katz, McCellan, 2005., str. 64).

6.2.1. Programi razvoja socijalnih kompetencija učenika

Osim navedenih devet načela povezanih s ulogom učitelja u razvoju socijalnih kompetencija učenika, u nastajanju su i programi poticanja i razvoja socijalnih kompetencija učenika u primarnom obrazovanju.

Dok u Republici Hrvatskoj program nije zasebno izgrađen, u stranoj literaturi možemo istaknuti program “Dinosaur” koji je usmjeren na razvijanje socijalne i emocionalne kompetencije djece od njihove 3. do 8. godine života. Program nastoji rezultirati povećanjem socijalne i emocionalne kompetencije djece, smanjenjem problema u ponašanju te

poboljšanjem akademskih uspjehom učenika (Opić, 2010). Program “ Dinosaur “ sastoji se od 64 nastavna plana, sadrži različite verzije ovisno o prikladnoj dobi – za predškolski uzrast, prvi, drugi i treći razred.

Model “Biti prijatelj” prijedlog je mogućeg programa kojim bi učitelji jačali socijalnu kompetenciju kod učenika primarnog obrazovanja, realizatori bi bili učitelji razredne nastave zajedno s suradnicima škole i lokalnom zajednicom. Daljnja razrada modela temelji se na socijalnoj kompetenciji učitelja, bez koje nije moguće provoditi navedeni model za razvoj socijalnih kompetencija učenika. Uspjeh učitelja u pomaganju učenicima u razvoju njihove socijalne kompetencije uvelike ovisi o učiteljevoj sposobnosti da razvije školsku kulturu socijalne kompetencije (Greshman, 1998). Model “Biti prijatelj” je zamišljen da se odvija kroz šest različitih područja:

1. Učenje u timu – oblik učenja usmjeren na zajedništvo, suradnju, unutarnju povezanost članova što pridonosi uspješnosti grupnog rada. Kroz timove učenici ujedno i razvijaju interpersonalnu komunikaciju, uvažavaju različitosti, postižu bolje akademske rezultate, razvijaju prosocijalno ponašanje i pozitivne osobine ličnosti.
2. Iskustveno učenje – podrazumijeva maksimalnu angažiranost oko predmeta učenja i poučavanja, osnovna je prednost uključivanje i pobuđivanje vlastitih emocija koji djeluju na samo učenje; učenje vještina, izvođenje i primjena naučenog, razumijevanje i povezivanje veza, učenje pomoću osjetila, emocija i iskustva.
3. Javno izlaganje – važan način razvoja socijalne kompetencije jer omogućuje uspostavljanje socijalne interakcije s auditorijem, odvija se višesmjerna komunikacija s okruženjem. Javno izlaganje također je važan preventivni model protiv nastavnika i razvoja određenih poremećaja u ponašanja poput povučenosti, anksioznosti, plašljivosti, depresivnosti.
4. Prosocijalno ponašanje – obilježja navedenog ponašanja su usmjerenost na dobrobiti drugih osoba, djeca se usmjeravaju na pomaganje na različitim razinama (pomaganje između učenika istog razreda, pomaganje u radu i organizaciji škole te pomaganje na razini obitelji i lokalne zajednice).
5. Samokontrola – obuhvaća sposobnost kontroliranja vlastitih emocija, cilj je u određenim provocirajućim situacijama uspostaviti samokontrolu učenika i nenasilno ponašanje. “Učitelj koji kontrolira svoje ponašanje može poticati samokontrolu učenika” (Opić, 2010., str. 224).

6. Komunikacija učitelj – učenik – zasniva se na međusobnom uvažavanju i razumijevanju. Kvalitetna komunikacija između učenika i učitelja isprepletana je stalnim propitivanjem i traženjem boljih rješenja suradnje i komunikacije. Prema Adalsteinsdotteru (2004) socijalna interakcija između učitelja i učenika u razredu važan je čimbenik razvoja obrazovnih postignuća i socijalnih kompetencija učenika.

7. CILJ, PROBLEMI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

7.1. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja je ispitati i istražiti socijalne kompetencije učitelja u suvremenoj školi iz perspektive učitelja i učenika.

7.2. Problemi istraživanja

- Istražiti učiteljevu percepciju o važnosti socijalnih kompetencija.
- Istražiti zastupljenost socijalnih kompetencija koje posjeduju učitelji razredne nastave (sposobnost otvorenog komuniciranja, fleksibilnost, osiguravanje pozitivnog ozračja te procjena stila vođenja).
- Istražiti značaj socijalne kompetentnosti učitelja iz perspektive učenika.

7.3. Hipoteze istraživanja

- Učitelji socijalne kompetencije smatraju važnim kompetencijama za rad u odgojno-obrazovnoj ustanovi.
- Socijalne kompetencije su uvelike zastupljene kod učitelja razredne nastave.
- Socijalna kompetentnost učitelja važna je učenicima za njihov razvoj.

8. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

8.1. Sudionici

U istraživanju koje je obuhvaćalo sudjelovanje učitelja/učiteljica razredne nastave i učenika 3. i 4. razreda osnovnih škola, pristupilo je 167 učitelja/učiteljica razredne nastave iz područja cijele Republike Hrvatske te 91 učenika 3. i 4. razreda osnovne škole Zadarski otoci.

8.2. Instrumenti

Isključivo za potrebe ovog diplomskog rada korišteni su anketni upitnici, jedan namijenjen za učitelje/učiteljice razredne nastave te drugi anketni upitnik namijenjen učenicima 3. i 4. razreda osnovne škole.

Anketni upitnik namijenjen učiteljima/učiteljicama razredne nastave sastojao se od nekoliko demografskih pitanja, potom niza tvrdnji s odgovorima na skali Likertovog tipa s pet stupnjeva (1 – "u potpunosti se ne slažem", 2 - "uglavnom se ne slažem", 3 - "niti se ne slažem niti se slažem", 4 - "uglavnom se slažem", 5 – "u potpunosti se slažem") te također tvrdnje s odgovorima na skali Likertova tipa koja se sastoji od 24 tvrdnji koje su učitelji procjenjivali u kojoj mjeri se slažu s njima koristeći pet stupnjeva (1 – "u potpunosti se ne slažem", 2 - "uglavnom se ne slažem", 3 - "niti se ne slažem niti se slažem", 4 - "uglavnom se slažem", 4 – "u potpunosti se slažem").

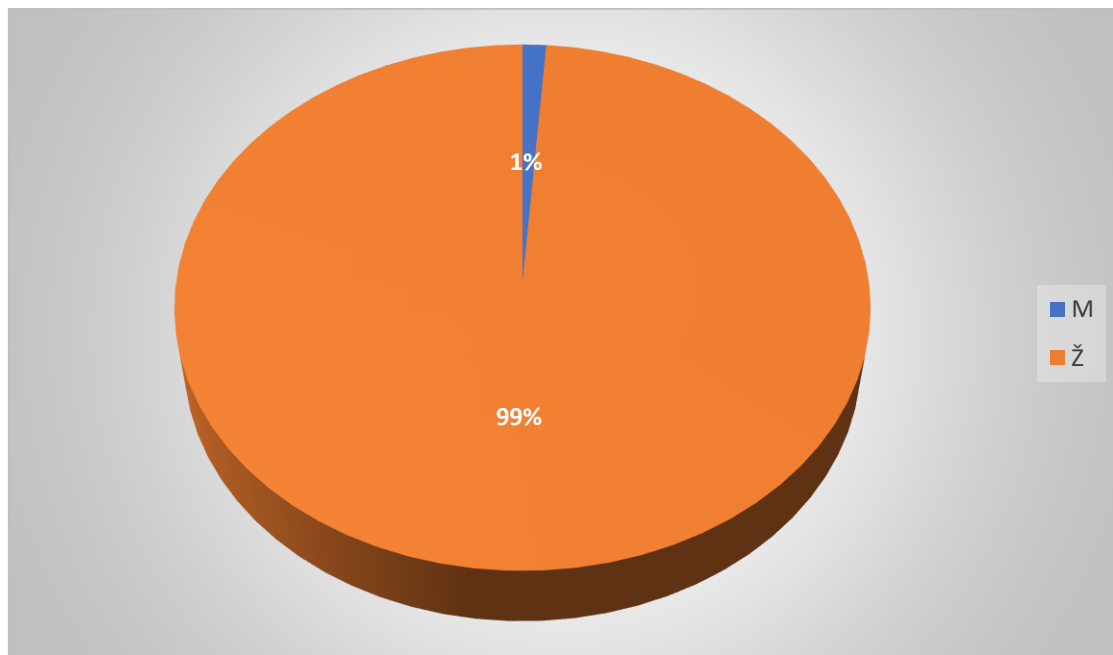
Anketni upitnik namijenjen učenicima 3. i 4. razreda osnovne škole sastojao se od nekoliko osnovnih pitanja ("Dob? ", "Spol? ", "Razred? "). Zatim od niza tvrdnji s odgovorima na skali Likertova tipa koja se sastoji od 9 tvrdnji s pet stupnjeva (1 – "u potpunosti se ne slažem", 2 - "uglavnom se ne slažem", 3 - "niti se ne slažem niti se slažem", 4 - "uglavnom se slažem", 5 – "u potpunosti se slažem") te također niz tvrdnji s odgovorima na skali Likertova tipa koja se sastoji od 10 tvrdnji s pet stupnjeva u kojima su učenici procjenjivali u kojoj se mjeri navedena tvrdnja odnosi na njih (1 - "ni malo", 2 - "malo", 3 - "umjereno", 4 - "puno", 5 - "jako puno").

8.3. Postupak istraživanja

Istraživanje je provedeno u svibnju 2021.godine. Provedeno je pojedinačno s učiteljima/učiteljicama razredne nastave i učenicima 3. i 4. razreda osnovne škole. Anketni upitnik namijenjen učiteljima/učiteljicama postavljen je online u raznim grupama namijenjenim njima, za ispunjavanje anketnog upitnika bilo je potrebno izdvojiti 5-10 minuta. Dok je za anketne upitnike namijenjene učenicima 3. i 4. razreda, prije same provedbe istraživanja, zatražena i dobivena suglasnost ravnatelja i roditelja s kratkim uputama što obuhvaća upitnik, u koju svrhu je namijenjen te je naglašeno kako je anketni upitnik u potpunosti anoniman. Također, za rješavanje anketnog upitnika, bilo je potrebno izdvojiti 5-10 minuta.

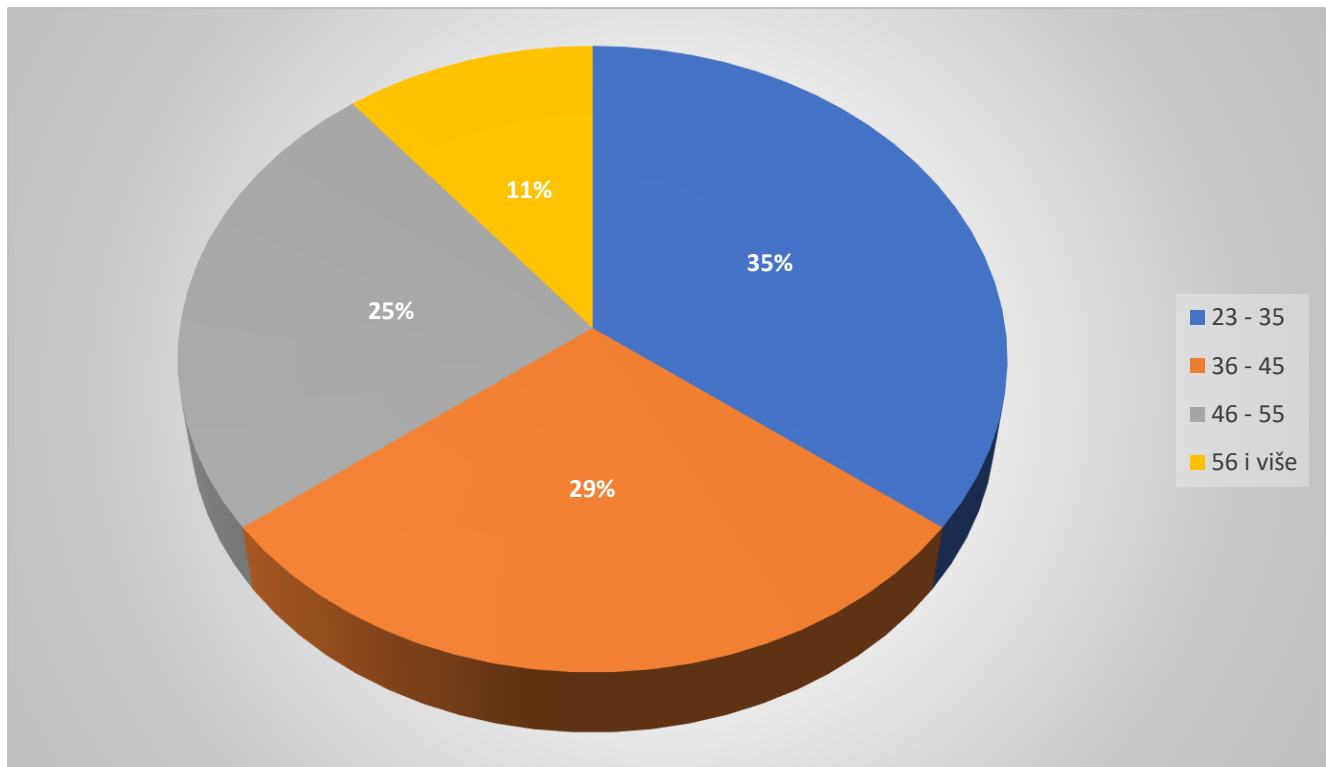
9. SOCIJALNE KOMPETENCIJE UČITELJA IZ PERSPEKTIVE UČITELJA

Istraživanju je pristupilo 167 učitelja/učiteljica razredne nastave, od kojih je 165 učiteljica razredne nastave, dok samo 2 učitelja razredne nastave, što nam daje postotak od 99% učiteljica i 1% učitelja razredne nastave. Rezultati istraživanja su i očekivani s obzirom da je prema Državnom zavodu za statistiku u osnovnim školama na području Republike Hrvatske svega 18% učitelja, dok je 82% učiteljica (Državni zavod za statistiku, 2017).



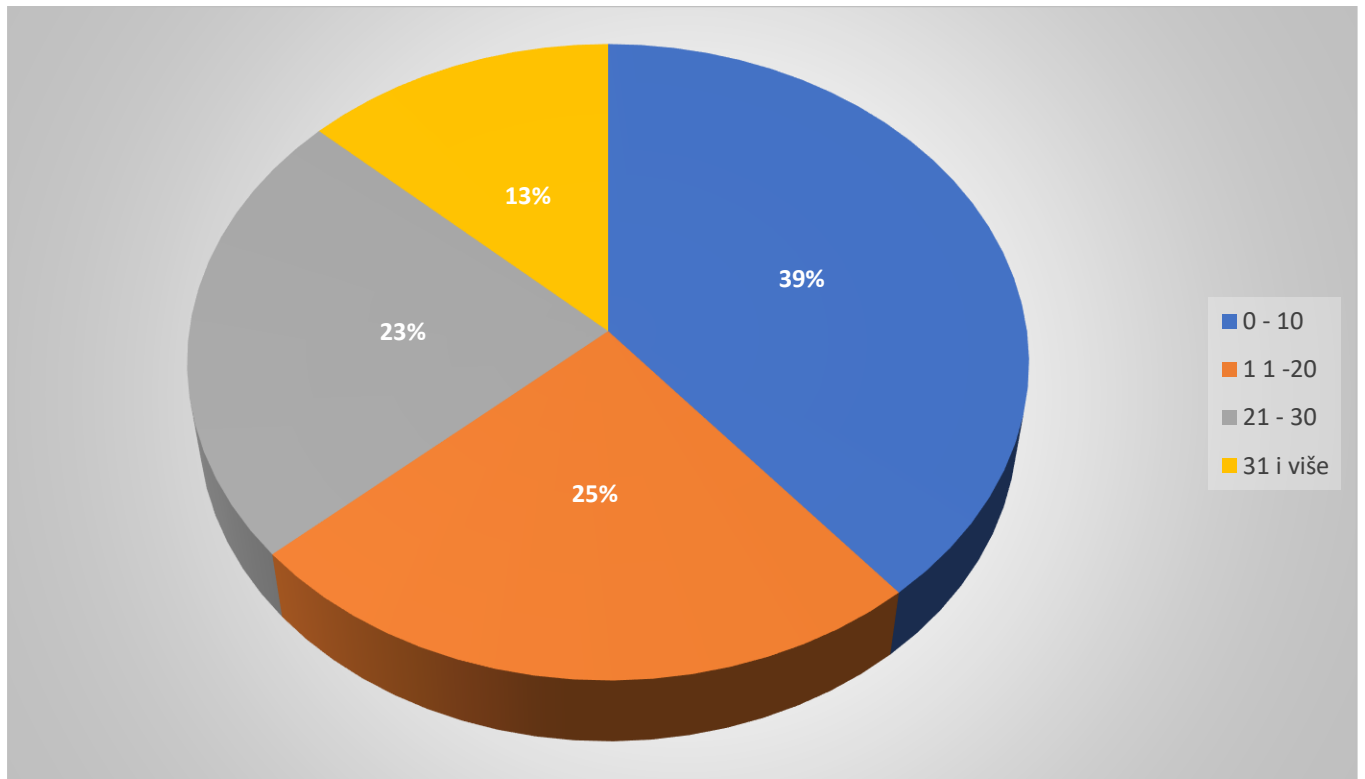
Grafikon 1. Odnos sudionika prema spolu

Navedeni učitelji/učiteljice razredne nastave prema dobi svrstani su u četiri kategorije: od kojih najviše pripada kategoriji od 23-35 godina odnosno 59 ispitanika (35%), zatim 49 ispitanika pripada kategoriji dobi od 36-45 godina (29%), potom 41 ispitanik pripada kategoriji dobi od 46-55 godina (25%), te posljednja kategorija sa svega 18 ispitanika koji pripadaju kategoriji dobi od 56 godina pa na više (11%).



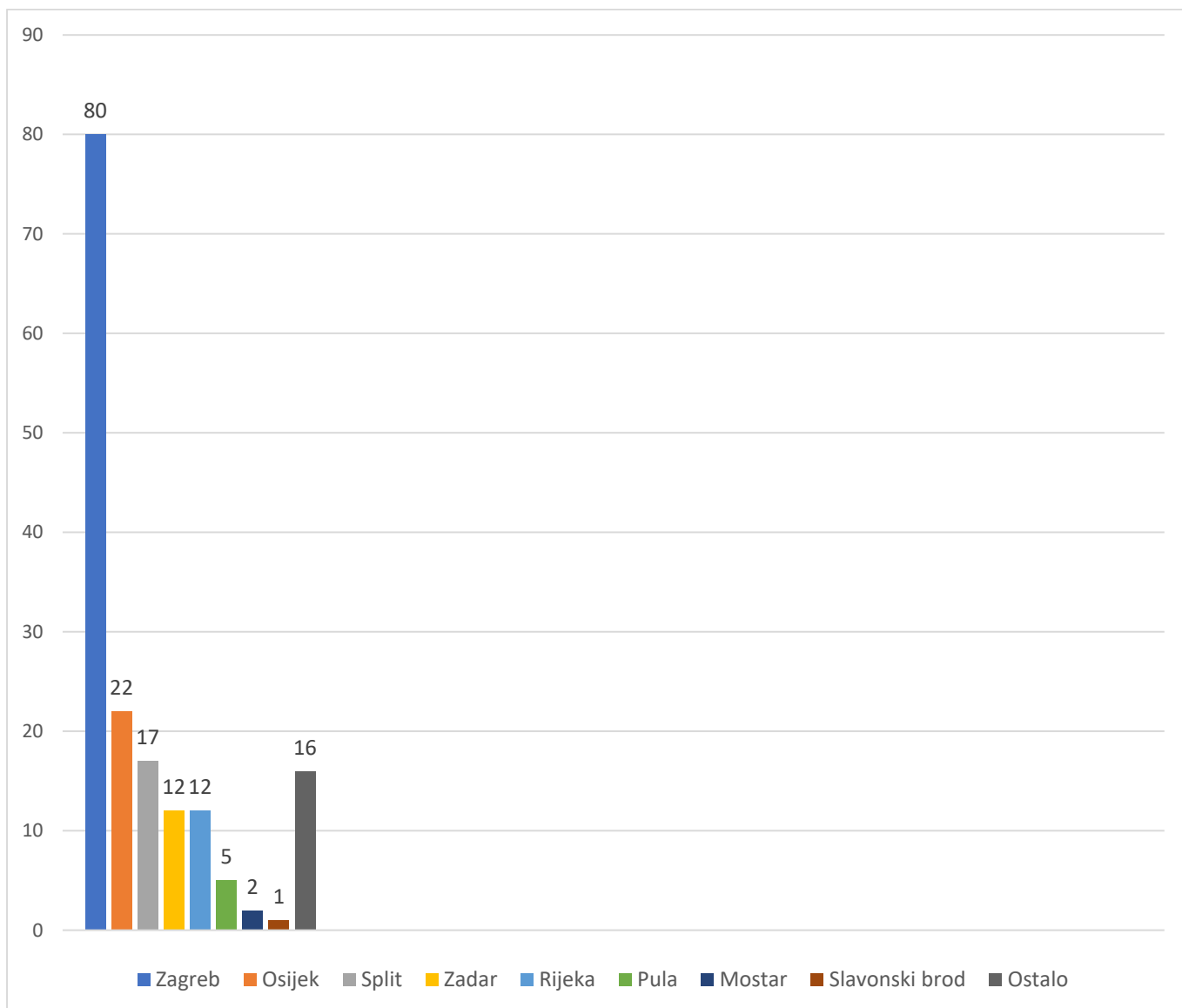
Grafikon 2. Odnos sudionika prema dobi

Potom na pitanje o godinama radnog staža, učitelji/učiteljice kategorizirani su u četiri kategorije: najveći broj sudionika, njih 65 (39%) pripada kategoriji od 0-10 godina radnog staža, potom kategorija 11-20 godina radnog staža kojoj pripada 41 ispitanik (25%), slijedi kategorija od 21-30 godina radnog staža s 39 ispitanika (23%) i posljednja kategorija 31 godina radnog staža i više kojoj pripadaju 22 ispitanika (13%).



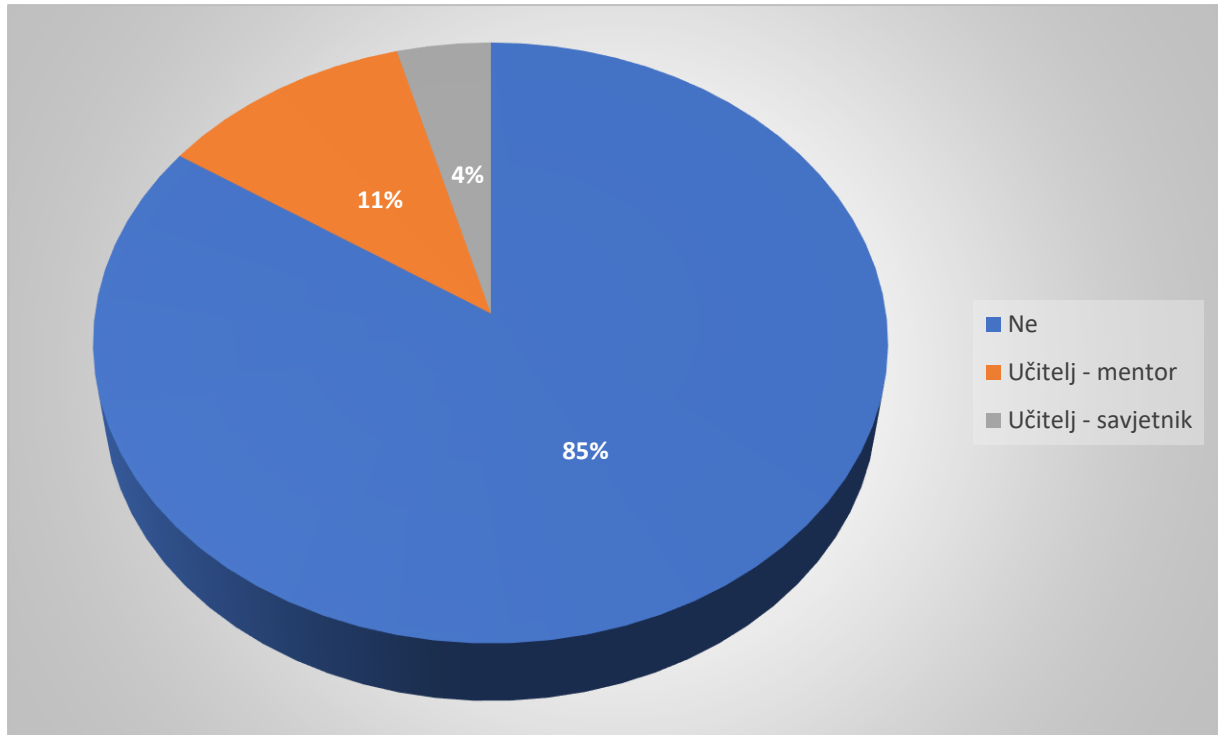
Grafikon 3. Odnos sudionika prema godinama radnog staža

Na pitanje o nazivu i mjestu završenog fakulteta, najveći broj ispitanika, njih 80, odnosno 48% ispitanika odgovorila je Učiteljski fakultet u Zagrebu, potom slijede odgovori s Učiteljskim fakultetom u Osijeku (22) i Splitu (17), Zadru (12), Rijeci (12), Puli (5), Mostaru (2) i Slavonskom brodu (1) te ostalo (16).



Grafikon 4. Odnos sudionika prema mjestu završenog fakulteta

Na pitanje "Posjedujete li viša stručna znanja?" , učitelji su odgovorili sljedeće: 141 učitelj/učiteljica odgovorio je da ne posjeduje viša stručna znanja, što nam daje postotak od 85%, dok je 19 učitelja/učiteljica (11%) odgovorilo da posjeduju viša stručna znanja – učitelj mentor te je svega 7 učitelja/učiteljica (4%) odgovorilo da posjeduje više stručna znanja – učitelj savjetnik.



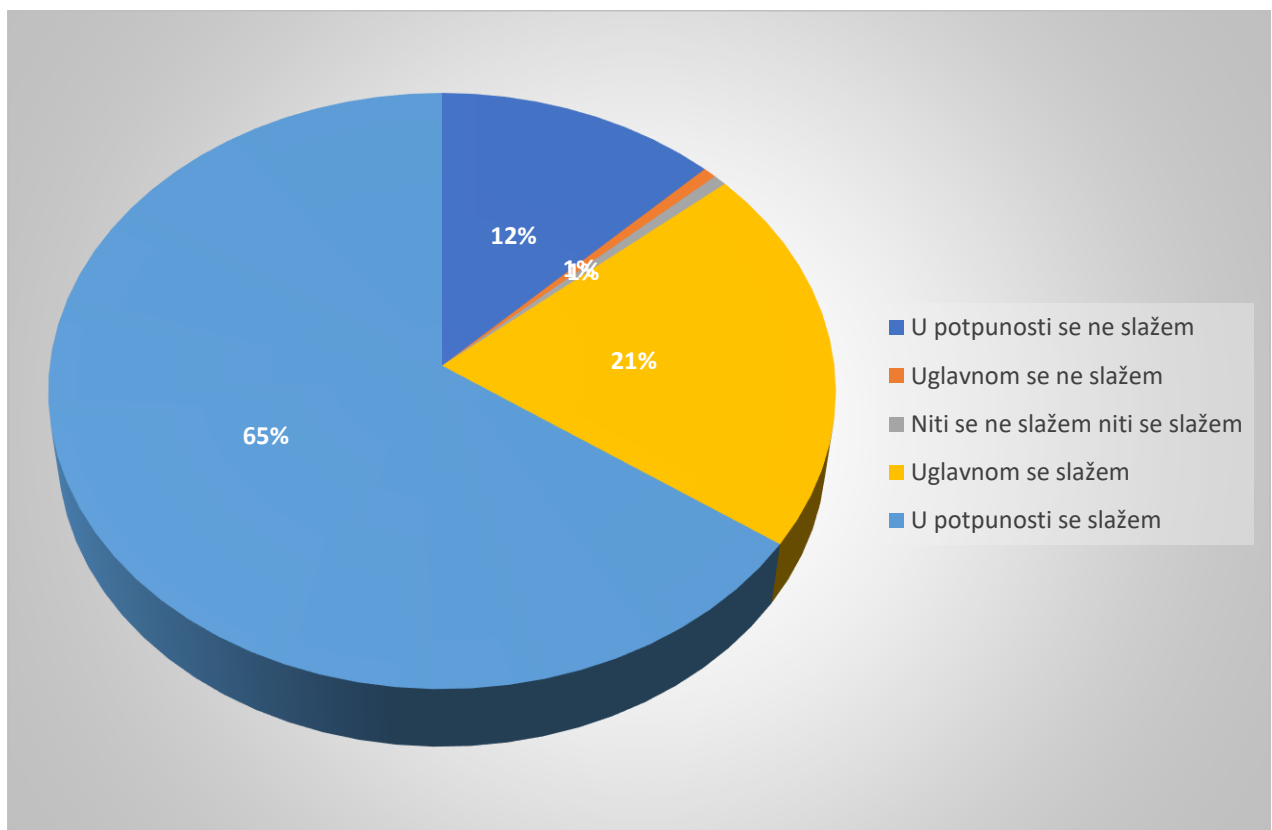
Grafikon 5. Odnos sudionika prema posjedovanju viših stručnih znanja

Potom u anketnom upitniku, slijedi niz tvrdnji s odgovorima na skali Likertova tipa, gdje su na 6 tvrdnji učitelji odgovarali brojevima s pet stupnjeva (1 – "u potpunosti se ne slažem", 2 - "uglavnom se ne slažem", 3 - "niti se ne slažem niti se slažem", 4 - "uglavnom se slažem", 5 – "u potpunosti se slažem"), tvrdnje su se odnosile na učiteljevu percepciju o važnosti socijalnih kompetencija za njihov rad.

Tvrdnje:

1. Važno je da učitelj posjeduje mnogobrojne kompetencije.

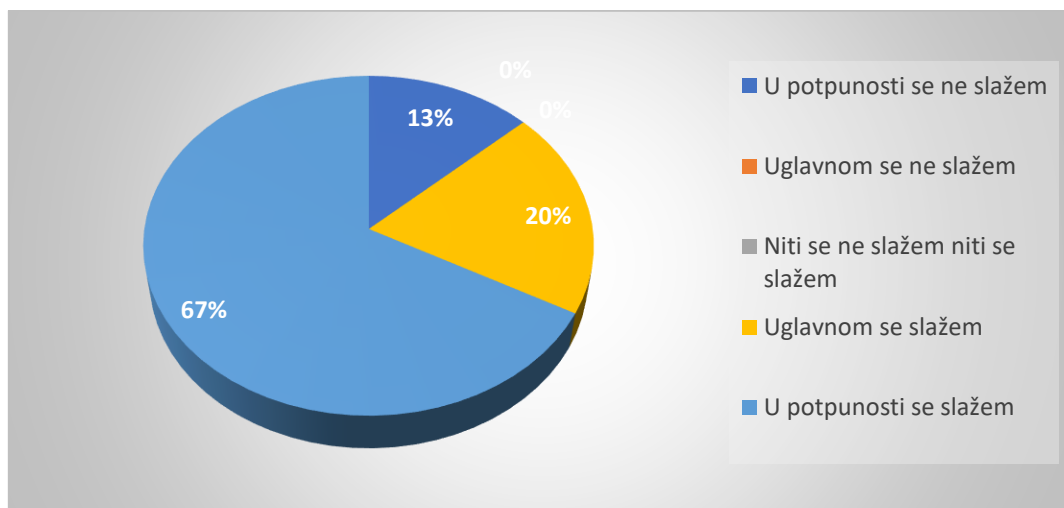
Od ukupno 167 učitelja, 21 učitelj (12%) je odgovorio da se u potpunosti ne slaže, po jedan učitelj je odgovorio za tvrdnje uglavnom se ne slažem (1%) te niti se ne slažem niti se slažem (1%) dok se 35 učitelja uglavnom slažu (21%) , a najveći broj učitelja, njih 109 u potpunosti se slažu s navedenom tvrdnjom, što iznosi većinu ispitanika, 65%.



Grafikon 6. Važno je da učitelj posjeduje mnogobrojne kompetencije.

2. Posjedovanje kompetencija učitelju olakšavaju njegov rad i pristup učenicima.

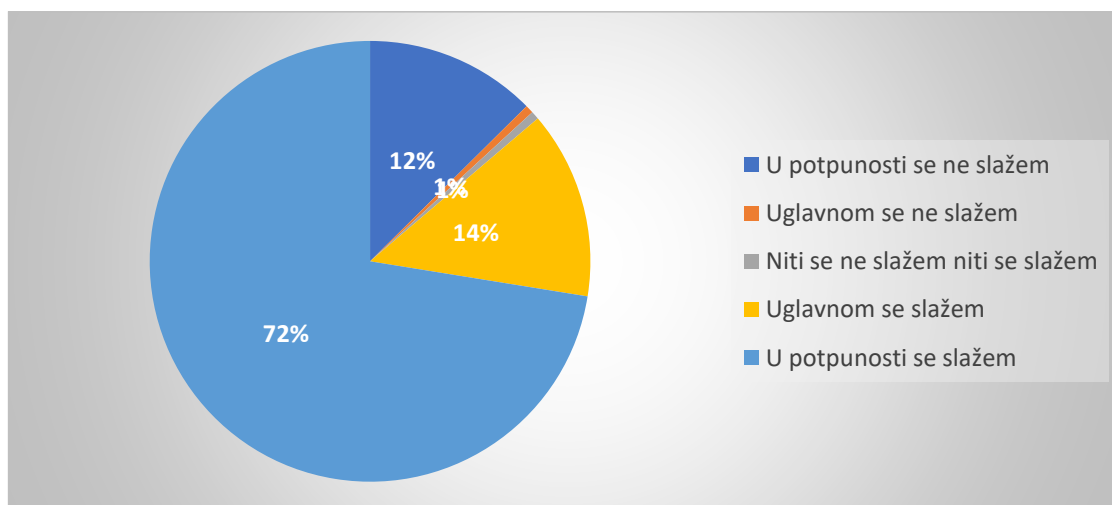
Od ukupno 167 učitelja, 22 učitelja (13%) odgovorili su "u potpunosti se ne slažem", nitko od ispitanika nije odgovorio "uglavnom se ne slažem" (0%) ni "niti se ne slažem niti se slažem" (0%), 33 učitelja (20%) odgovorili su "uglavnom se slažem", te najveći broj učitelja, ukupno 112 (67%) odgovorili su "u potpunosti se slažem".



Grafikon 7. Posjedovanje kompetencija učitelju olakšavaju njegov rad i pristup učenicima.

3. Kompetencije se uvijek mogu dodatno usavršavati.

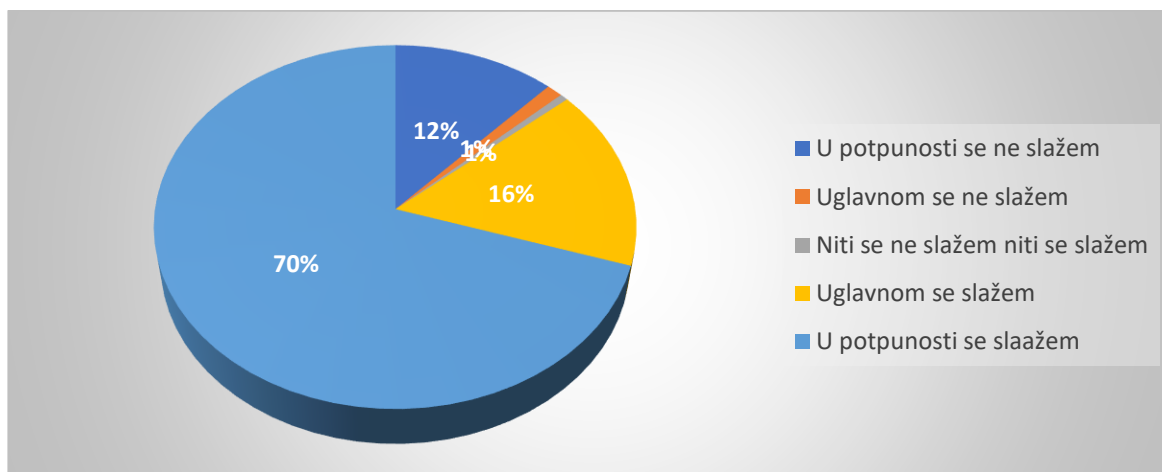
Od ukupno 167 učitelja, 21 učitelj (12%) odgovorili su "u potpunosti se ne slažem", 1 učitelj (1%) odgovorio je "uglavnom se ne slažem", također 1 učitelj (1%) odgovorio je "niti se ne slažem niti se slažem", 23 učitelja (14%) odgovorili su "uglavnom se slažem", te najveći broj, 121 učitelj (72%) odgovorili su "u potpunosti se slažem".



Grafikon 8. Kompetencije se mogu uvijek dodatno usavršavati.

4. Posjedovanje pedagoških kompetencija neophodno je za rad s učenicima.

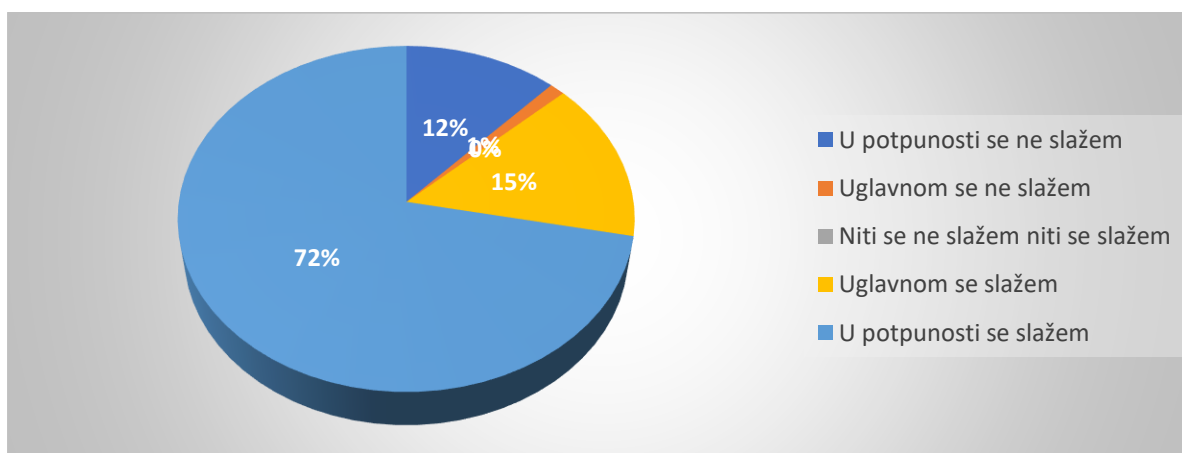
Od ukupno 167 učitelja, 20 učitelja (12%) odgovorili su "u potpunosti se ne slažem", 2 učitelja (1%) odgovorili su "uglavnom se ne slažem", 1 učitelj (1%) odgovorio je "niti se ne slažem niti se slažem", 27 učitelja (16%) odgovorili su "uglavnom se slažem", te najvećim dijelom, 117 učitelja (70%) odgovorili su "u potpunosti se slažem".



Grafikon 9. Posjedovanje pedagoških kompetencija neophodno je za rad s učenicima.

5. Socijalne kompetencije učitelja izuzetno su važne jer doprinose suradnji s učenicima, roditeljima i upravom škole.

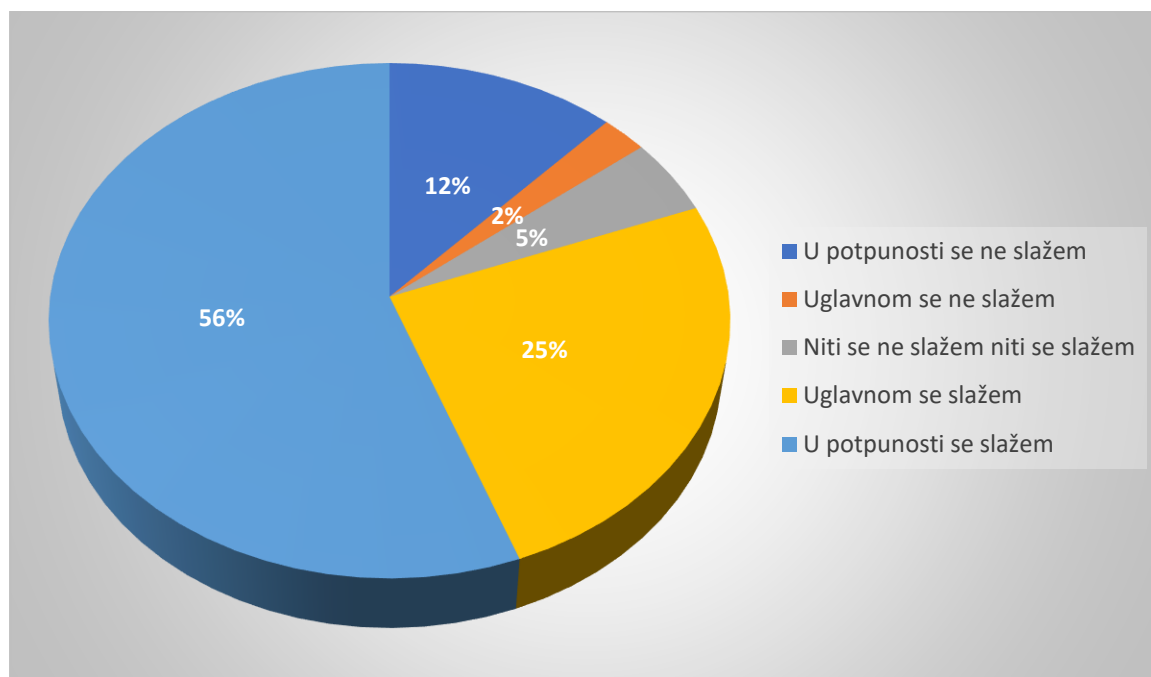
Od ukupno 167 učitelja, 20 učitelja (12%) odgovorili su "u potpunosti se ne slažem", 2 učitelja (1%) odgovorili su "uglavnom se ne slažem", nitko od učitelja nije odgovorio (0%) "niti se ne slažem niti se slažem", zatim 25 učitelja (15%) odgovorili su "uglavnom se slažem", te najveći broj učitelja, njih 120 (72%) odgovorili su "u potpunosti se slažem".



Grafikon 10. Socijalne kompetencije učitelja izuzetno su važne jer doprinose suradnji s učenicima, roditeljima i upravom škole.

6. Socijalne kompetencije učitelja utječu na učenikovo zadovoljstvo školom.

Od ukupno 167 učitelja, 20 učitelja (12%) odgovorili su "u potpunosti se ne slažem", 4 učitelja (2%) odgovorili su "uglavnom se ne slažem", 8 učitelja (5%) odgovorili su "niti se ne slažem niti se slažem", 42 učitelja (25%) odgovorili su "uglavnom se slažem", te većina učitelja, njih 93, (56%) odgovorili su "u potpunosti se slažem".



Grafikon 11. Socijalne kompetencije učitelja utječu na učenikovo zadovoljstvo školom

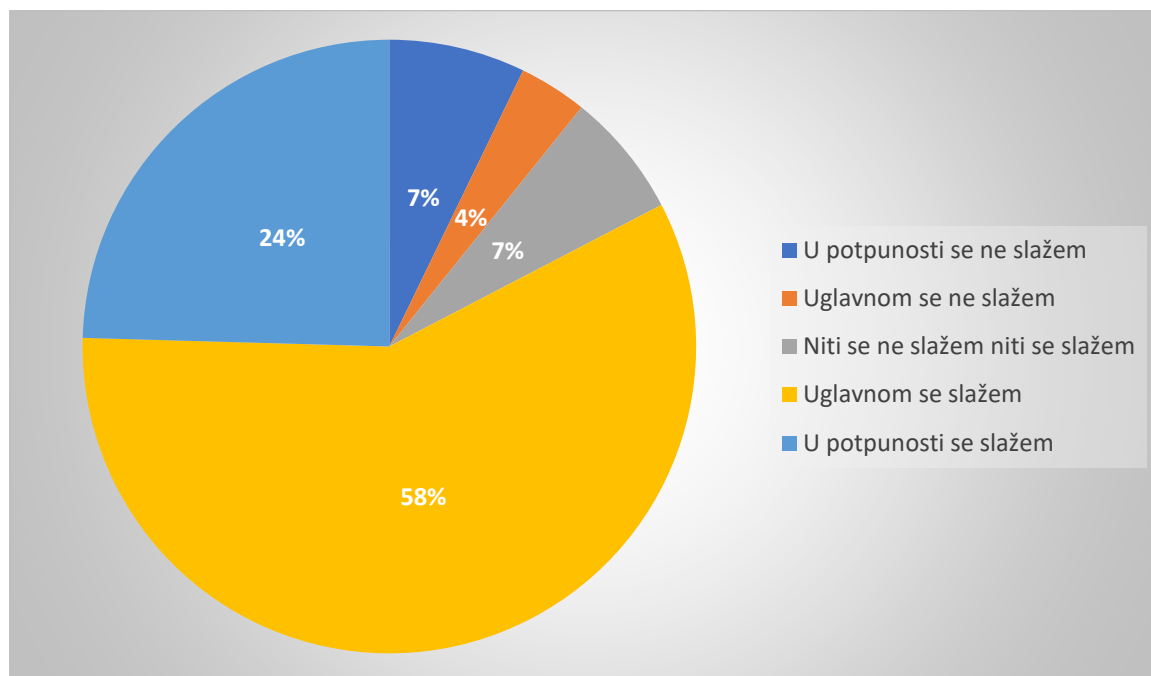
Prema mišljenju učitelja, većina (65%) smatra da je važno da učitelji posjeduju mnogobrojne kompetencije, također (67%) učitelja smatraju da posjedovanje kompetencija olakšavaju njihov rad i pristup učenicima. Zatim, (72%) učitelja se u "potpunosti slaže" s tvrdnjom da se kompetencije uvijek mogu dodatno usavršavati, što im ujedno predstavlja motivaciju za cjeloživotno obrazovanje. 86% učitelja se uglavnom ili u potpunosti slažu da je posjedovanje pedagoških kompetencija neophodno za rad s učenicima, dok se 87% učitelja uglavnom ili u potpunosti slažu s tvrdnjom da su socijalne kompetencije od izuzetne važnosti jer doprinose suradnji s učenicima, roditeljima i upravom škole. Potom, prema mišljenju učitelja, 81% ispitanika uglavnom ili u potpunosti se slažu kako socijalne kompetencije učitelja utječu na učenikovo zadovoljstvo školom.

Zatim, u anketnom upitniku, slijedi niz tvrdnji s odgovorima na skali Likertova tipa, gdje su na 24 tvrdnji učitelji odgovarali brojevima s pet stupnjeva (1 – "u potpunosti se ne slažem", 2 - "uglavnom se ne slažem", 3 - "niti se ne slažem niti se slažem", 4 - "uglavnom se slažem", 5 – "u potpunosti se slažem"), tvrdnje su se odnosile na zastupljenost socijalnih kompetencija kod učitelja kategorizirane na: sposobnost otvorene komunikacije, fleksibilnost, osiguravanje pozitivnog ozračja te procjena stila vođenja.

Tvrdnje:

1. Zadovoljan/zadovoljna sam s načinom iskazivanja svojih socijalnih kompetencija u radu.

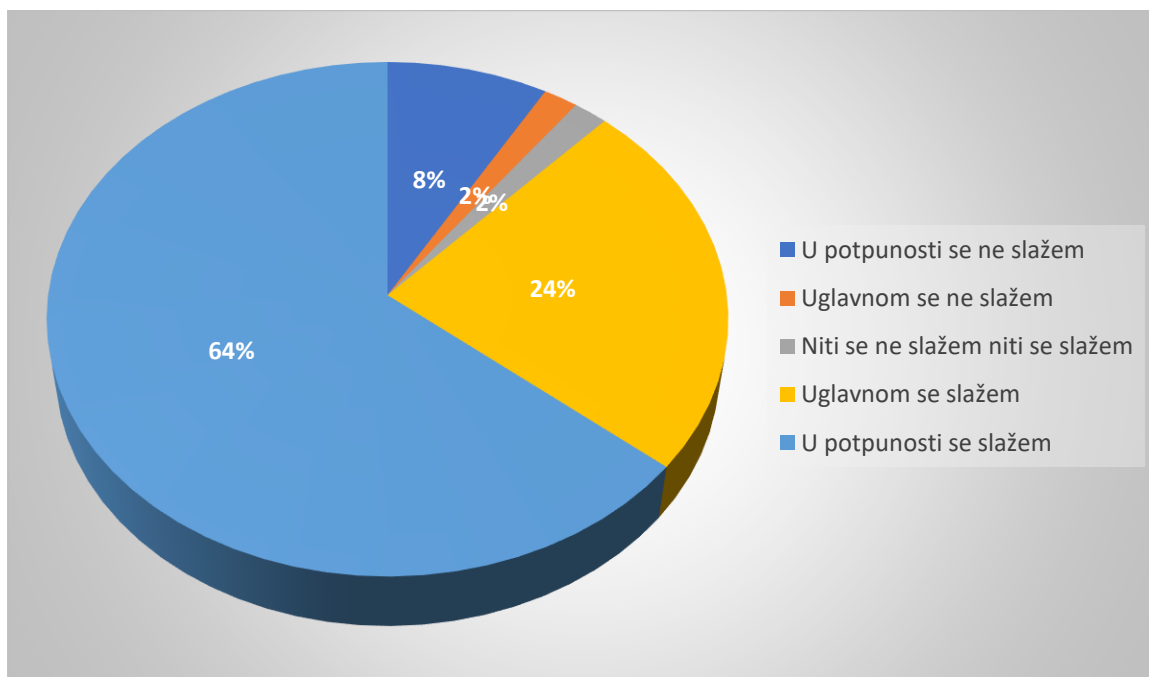
Od ukupno 167 učitelja, 12 učitelja (7%) odgovorili su "u potpunosti se ne slažem", 6 učitelja (4%) odgovorili su "uglavnom se ne slažem", 11 učitelja (7%) odgovorili su "niti se ne slažem niti se slažem", 97 učitelja (58%) odgovorili su "uglavnom se slažem", te 41 učitelja (24%) odgovorili su "u potpunosti se slažem".



Grafikon 12. Zadovoljan/zadovoljna sam s načinom iskazivanja svojih socijalnih kompetencija u radu.

2. Uvijek mogu poboljšati svoje socijalne kompetencije u radu.

Od ukupno 167 učitelja, 14 učitelja (8%) odgovorili su "u potpunosti se ne slažem", 3 učitelja (2%) odgovorili su "uglavnom se ne slažem", također 3 učitelja (2%) odgovorili su "niti se ne slažem niti se slažem", 40 učitelja (24%) odgovorili su "uglavnom se slažem", te većina, 107 učitelja (64%) odgovorili su "u potpunosti se slažem".

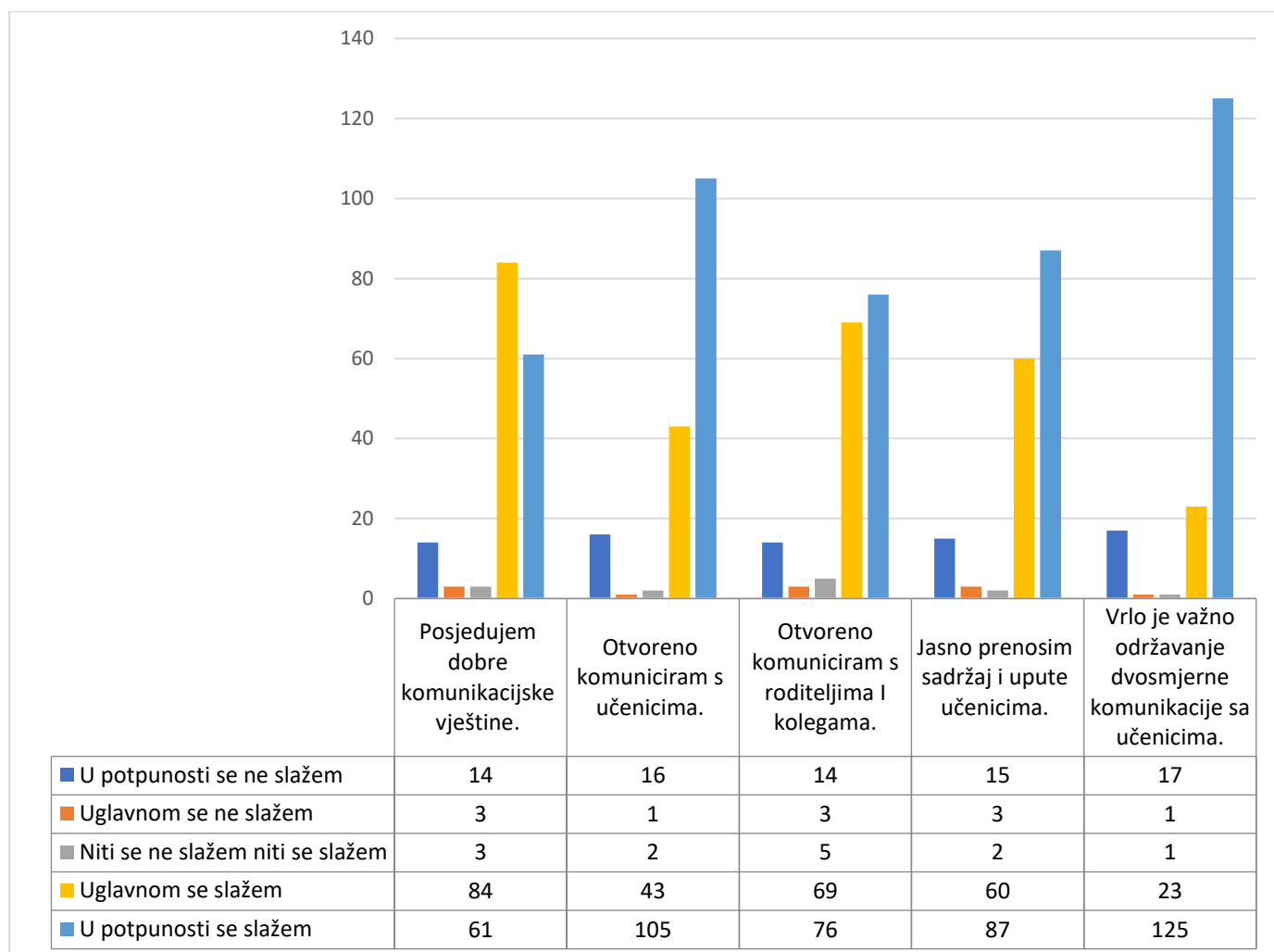


Grafikon 13. Uvijek mogu poboljšati svoje socijalne kompetencije u radu.

Prema mišljenju učitelja o svojim socijalnim kompetencijama, njih 83% uglavnom ili u potpunosti su zadovoljni s načinom iskazivanja svojih socijalnih kompetencija prilikom njihova rada, te 88% učitelja uglavnom ili u potpunosti se slažu s tvrdnjom da uvijek mogu poboljšati svoje socijalne kompetencije u radu.

Zatim u anketnom upitniku slijede tvrdnje, kategorizirane prema zastupljenosti socijalnih kompetencija kod učitelja: sposobnost otvorene komunikacije, fleksibilnost, osiguravanje pozitivnog ozračja te procjena stila vođenja.

3. Sposobnost otvorene komunikacije



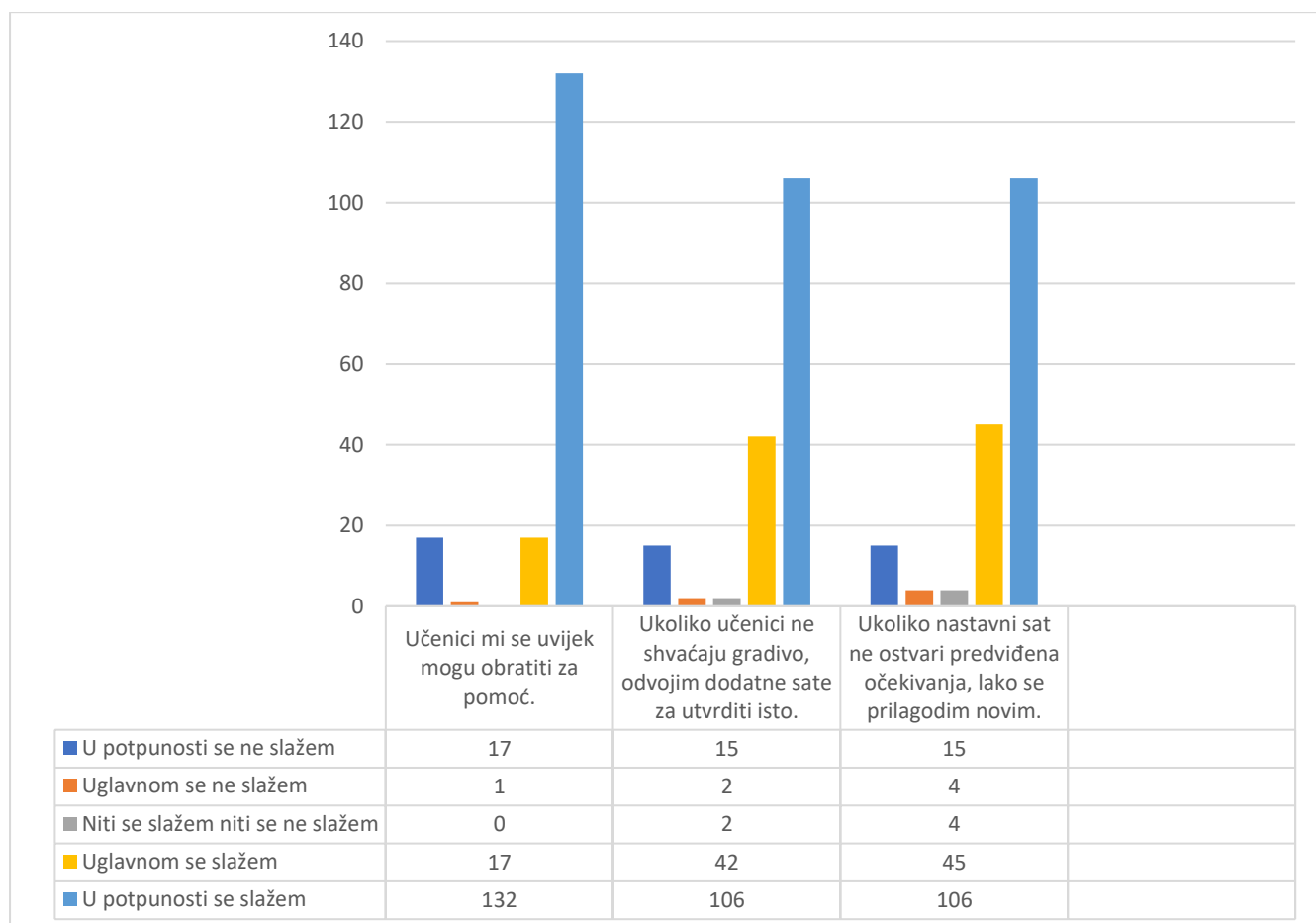
Grafikon 14. Sposobnost otvorene komunikacije kod učitelja

Prema mišljenju učitelja, većina (87%) uglavnom ili u potpunosti se slažu da posjeduju dobre komunikacijske vještine te da otvoreno komuniciraju s učenicima (87%) , roditeljima i ostalim kolegama (87%).

Također većina učitelja (88%) se uglavnom ili u potpunosti slažu da jasno prenose sadržaj i upute učenicima tijekom nastavnog sata, dok se 75% učitelja u potpunosti slažu s tvrdnjom "vrlo je važno održavanje dvosmjerne komunikacije sa učenicima".

Dakle, prema mišljenju učitelja, sposobnost otvorene komunikacije kao jedan od bitnih elemenata socijalne kompetencije učitelja izrazito je zastupljena i učitelji ju smatraju vrlo važnom za njihov rad s učenicima.

4. Sposobnost fleksibilnosti



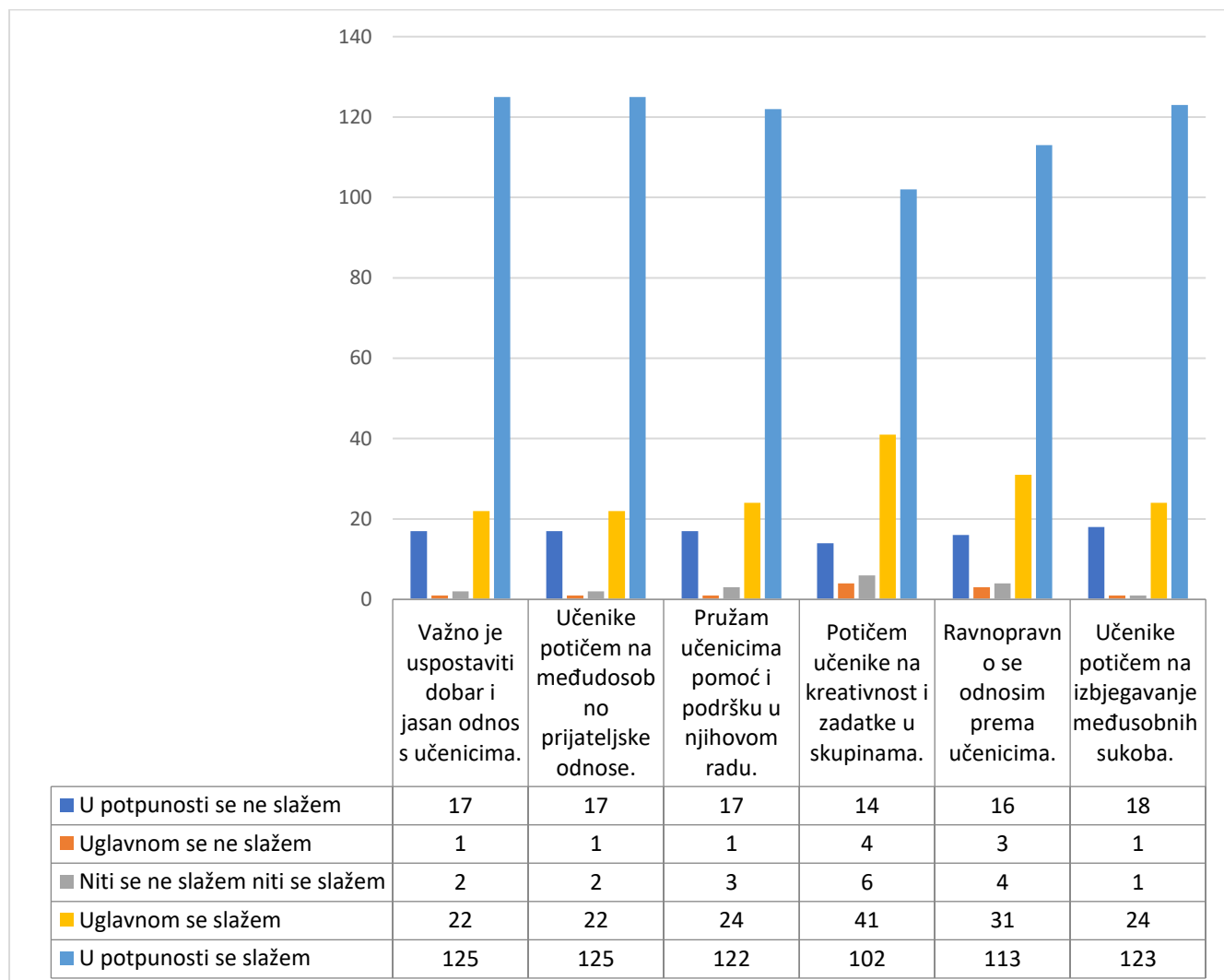
Grafikon 15. Sposobnost fleksibilnosti kod učitelja

Prema mišljenju učitelja, većina ispitanika (89%) uglavnom ili u potpunosti se slažu s tvrdnjama "učenici mi se uvijek mogu obratiti za pomoć", također 89% učitelja uglavnom ili u potpunosti se slažu s tvrdnjama "lako se prilagodim novim zahtjevima okoline (naprimjer. promjena kurikuluma)", te većina učitelja (90%) uglavnom ili u potpunosti se slažu s tvrdnjom "učenici mi se uvijek mogu obratiti za pomoć."

Stoga, prema mišljenju učitelja, fleksibilnost kao jedan od elemenata socijalne kompetencije učitelja izrazito je zastupljen kod učitelja, što im olakšava bolju i lakšu prilagodbu različite

zahtjeve i promjene, važnost zadržavanja kontrole nad promjenom situacije, te vješto pomagaju učenicima kako bi razumjeli i napredovali u svom daljnjem učenju.

5. Sposobnost osiguravanja pozitivnog ozračja



Grafikon 16. Sposobnost osiguravanja pozitivnog ozračja

Prema mišljenju učitelja, većina ispitanika (88%) uglavnom ili u potpunosti se slažu s tvrdnjama "važno je uspostaviti dobar i jasan odnos s učenicima" i "učenike potičem na međusobno prijateljske odnose".

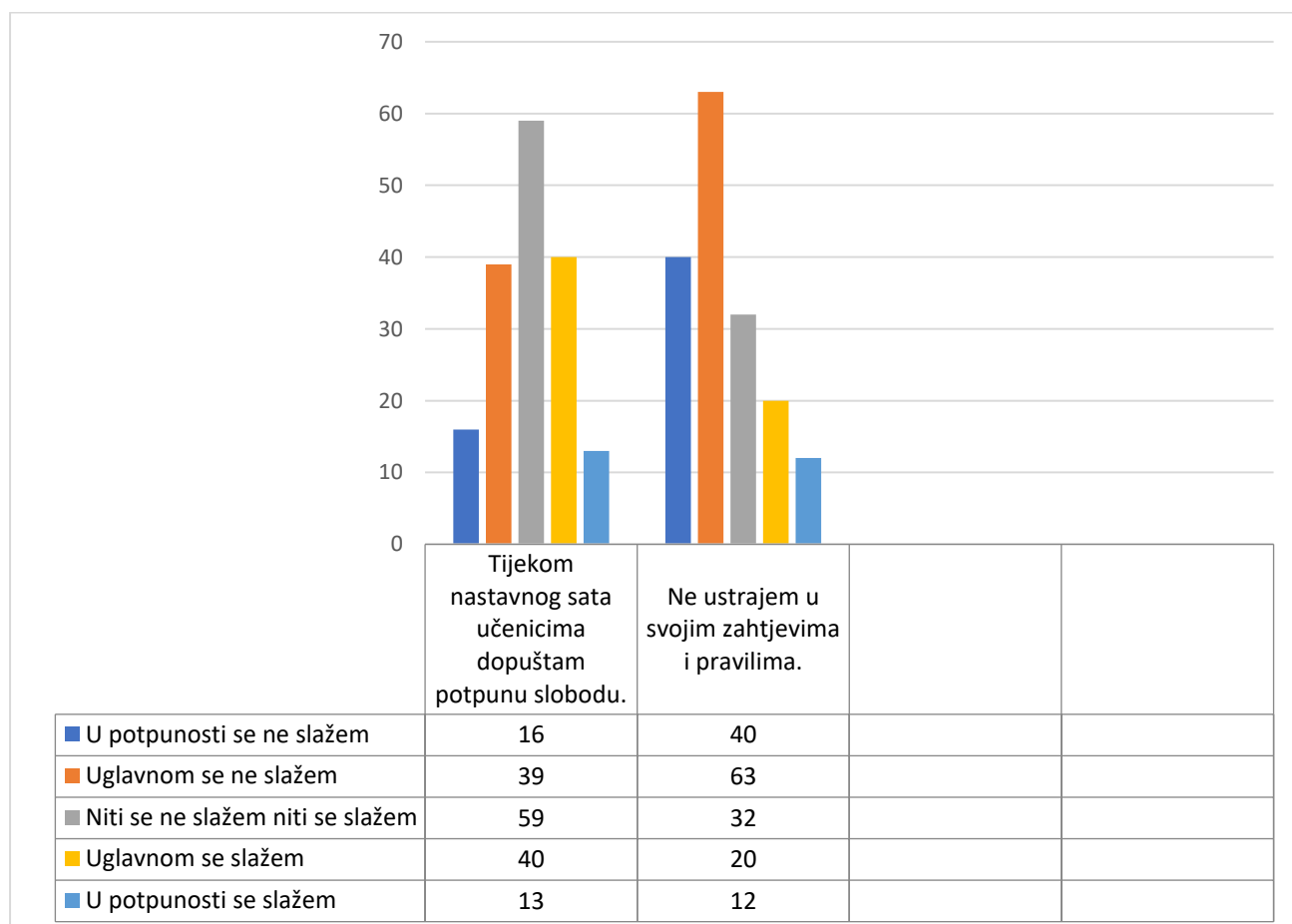
Također, 87% učitelja uglavnom ili u potpunosti se slaže s tvrdnjom "pružam učenicima pomoć i podršku u njihovom radu", 86% učitelja uglavnom ili u potpunosti se slaže s tvrdnjom "potičem učenike na kreativnost i zadatke u skupinama", 90% učitelja uglavnom ili u

potpunosti se slaže s tvrdnjom "ravnopravno se odnosim prema učenicima" te 88% učitelja uglavnom ili u potpunosti se slažu s tvrdnjom "učenike potičem na izbjegavanje međusobnih sukoba".

Stoga, prema mišljenju učitelja, vrlo je važno osiguravanje pozitivnog ozračja u razredu, te njihove sposobnosti koje održavaju prijateljske i ravnopravne odnose unutar razreda od izuzetne su važnosti i doprinose učenikovom osjećaju sigurnosti i zadovoljnosti školom.

6. Procjena stila vođenja prema odgojnom stilu

U anketnom upitniku slijedile su niz tvrdnji vezane uz procjenu stila vođenja prema različitim odgojnim stilovima koji ujedno različito i doprinose razrednom okruženju i raspoloženju.

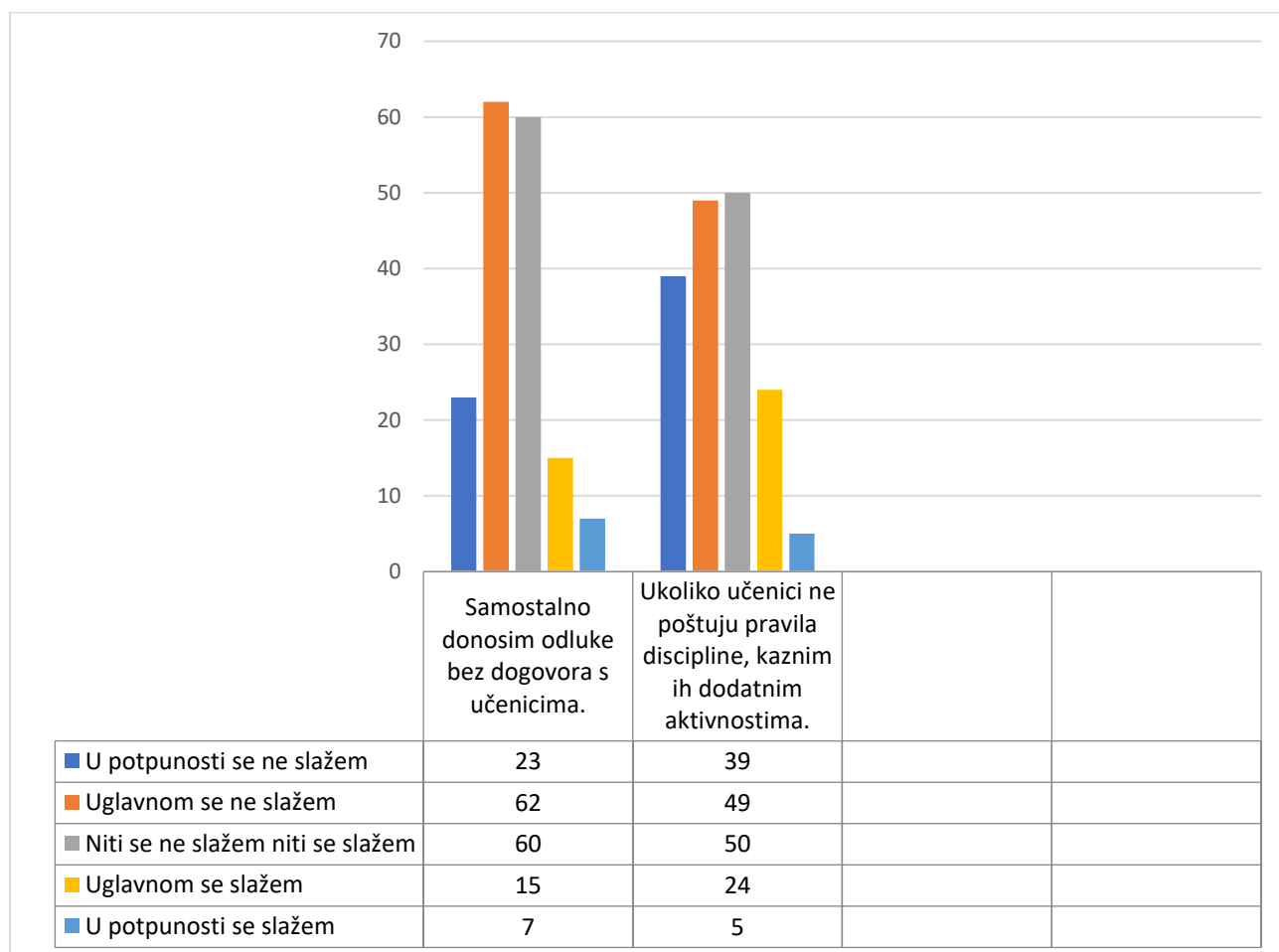


Grafikon 17. Popustljivi stil upravljanja razredom

Navedene tvrdnje iz Grafikona 17. predstavljale su popustljivi stil upravljanja razredom, kod kojeg učitelj gubi ulogu "vođe", već prepušta učenicima da preuzmu inicijativu i slobodu, učitelj teško nameće pravila ponašanja te mu je izrazito važna emocionalna dobrobit njihova učenika.

Prema mišljenju učitelja, 59 ispitanika (35%) niti se ne slažu niti slažu s tvrdnjom "tijekom nastavnog sata, učenicima dajem potpunu slobodu", dok se nešto manji broj učitelja, njih 40 (24%) uglavnom se slažu te 39 učitelja (23%), uglavnom se slažu s navedenom tvrdnjom.

Stoga, možemo zaključiti da su učitelji vrlo različita mišljenja vezano uz navedenu tvrdnju, no na sljedeću "ne ustrajem u svojim zahtjevima i pravilima" većina učitelja, njih 103 (62%) u potpunosti ili uglavnom se ne slažu s navedenom tvrdnjom. Stoga, prema mišljenju, reprezentivni uzorak učitelja ne pripada popustljivom stilu vođenja, već su ustrajni u svojim zahtjevima i pravilima također i u granicama dopuštene slobode učenika.



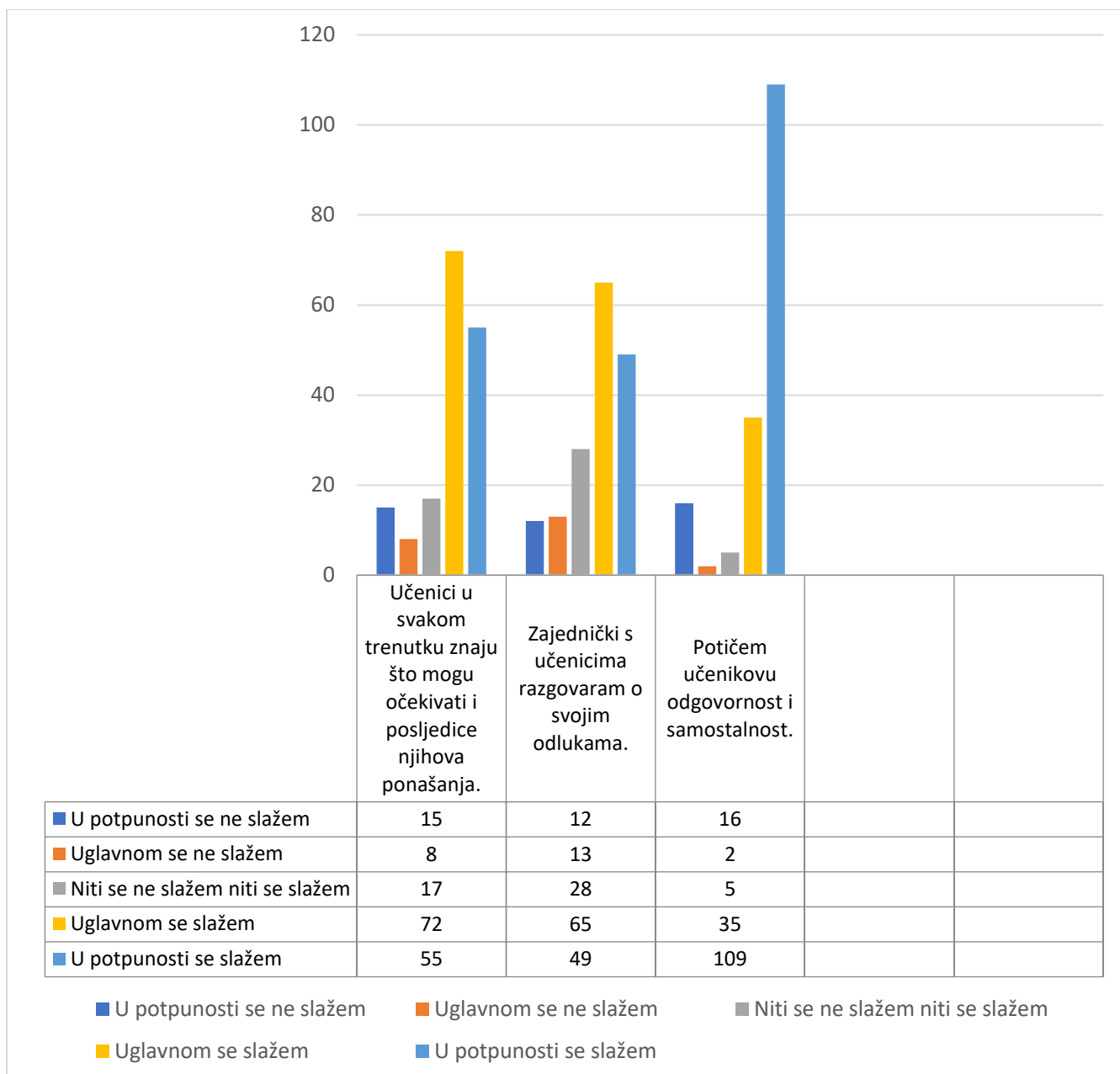
Grafikon 18. Autoritaran stil upravljanja razredom

Navedene tvrdnje iz Grafikona 18. predstavljale su autoritaran ili autokratski stil vođenja, koji je inače karakterističan za tradicionalnu školu u kojoj dominira frontalni oblik nastave, inicijativa je u učiteljevim rukama, dok se učenik nalazi u pasivnom položaju i dužan je izvršavati učiteljeve zahtjeve.

Prema mišljenju učitelja, većina učitelja, 85 ispitanika (51%) u potpunosti ili uglavnom se ne slažu s tvrdnjama "Samostalno donosim odluke, bez dogovora s učenicima", dok se velikim dijelom, odnosno 60 učitelja (36%) niti se ne slažu niti slažu s navedenom tvrdnjom.

Na tvrdnju "Ukoliko učenici ne poštuju pravila discipline, kaznim ih dodatnim aktivnostima", najveći broj učitelja, 50 (30%), odgovorili su niti se ne slažu niti se slažu, dok je nešto manji broj učitelja, 49 ispitanika (29%) odgovorio da se uglavnom ne slažu s navedenim tvrdnjama, a 39 učitelja (23%) u potpunosti se ne slažu.

Iz navedenih rezultata možemo očitati da učitelji vezano uz navedene tvrdnje postupaju ovisno o situaciji, te da je prepoznatljiv autoritaran stil vođenja, no u prihvatljivim granicama odgoja i obrazovanja učenika.



Grafikon 19. Demokratski stil upravljanja razredom

Navedene tvrdnje iz Grafikona 19. predstavljaju demokratski stil upravljanja razredom, čije karakteristike su da se učitelj smatra jednim od članova njegove razredne zajednice, usmjerava učenike, potiče ih u njihovom radu, razmjenjuje mišljenja zajedno s njima, uključuje učenike u razne aktivnosti.

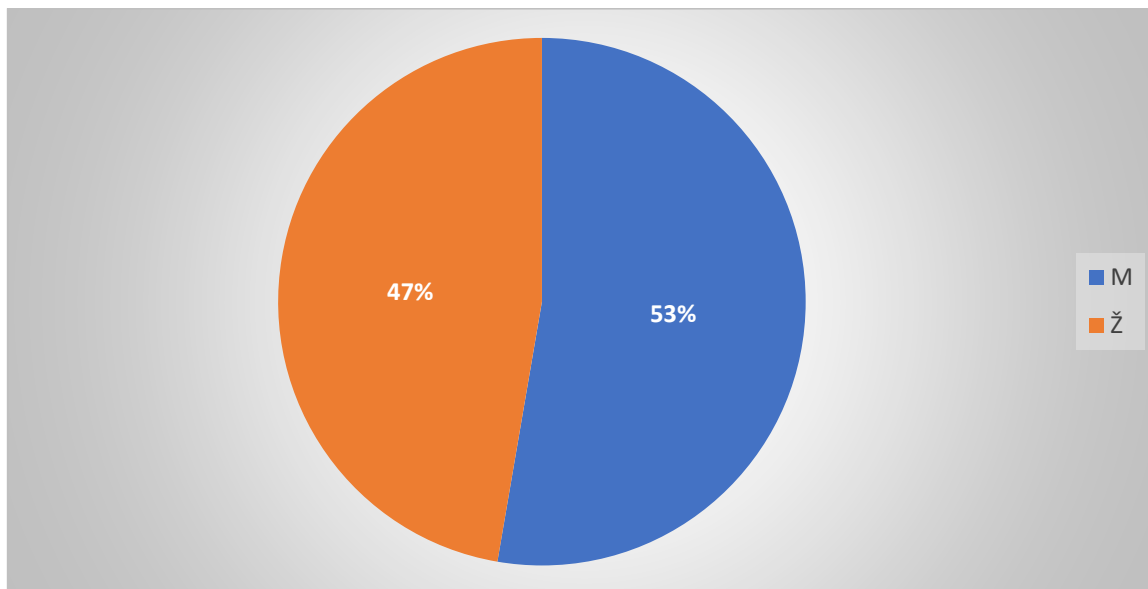
Prema mišljenju učitelja, većina učitelja (76%) uglavnom ili u potpunosti se slažu s tvrdnjom "Učenici u svakom trenutku znaju što mogu očekivati i posljedice njihova ponašanja", također većina učitelja, 114 učitelja (68%) uglavnom ili u potpunosti se slažu s tvrdnjom

"Zajednički s učenicima razgovaram o svojim odlukama". 144 učitelja (86%) uglavnom ili u potpunosti se slažu s tvrdnjom "Potičem učenikovu odgovornost i samostalnost".

Stoga, prema rezultatima istraživanja, ovisno o procjeni stila vođenja, možemo uvidjeti da su dominantni autoritaran i demokratski stil vođenja, koji se ujedno nalaze između krajnosti, te svaki stil vođenja ujedno odgovara nastavnoj situaciji i uvjetima s kojima se susreće. Upravo zato, često se navedena dva stila vođenja međusobno izmjenjuju, autoritaran stil vođenja uspješnije doprinosi kvalitetnijem savladavanju nastavnog sadržaja, dok demokratski stil vođenja pospješuje stvaranju pozitivne klime unutar razreda.

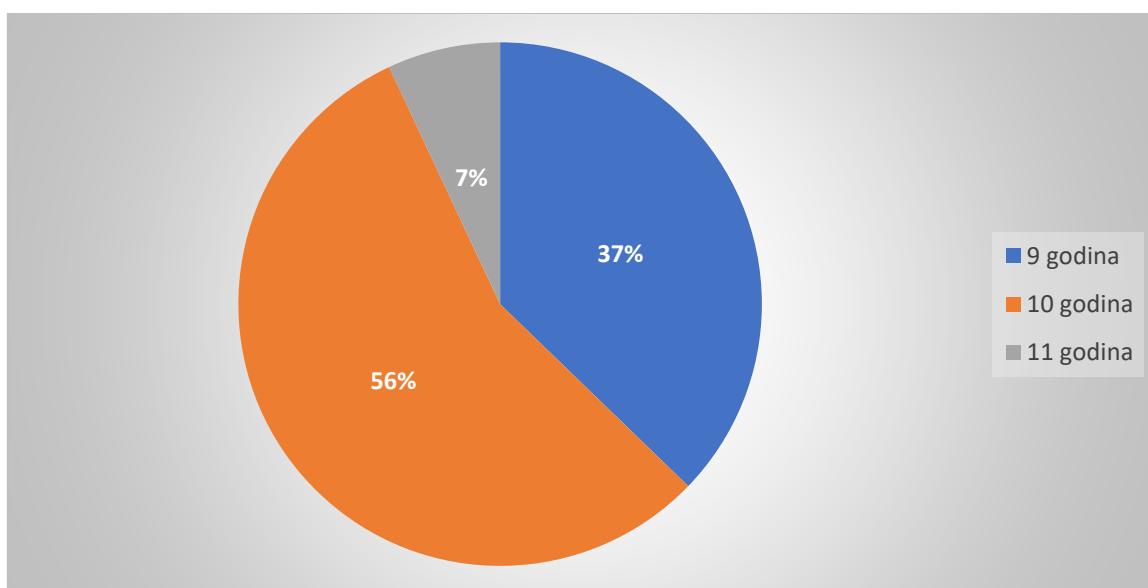
10. SOCIJALNE KOMPETENCIJE UČITELJA IZ PERSPEKTIVE UČENIKA

Istraživanju je pristupilo 91 učenika 3. i 4. razreda osnovne škole, od kojih je 48 učenika muškog spola, što iznosi 53%, te 43 učenica ženskog spola, odnosno 47%.



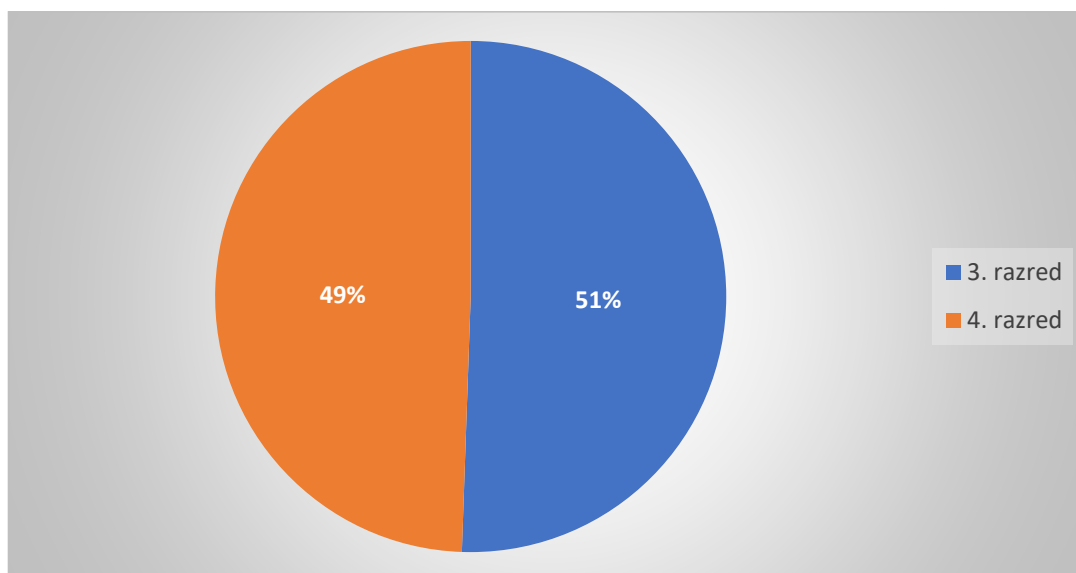
Grafikon 20. Odnos učenika prema spolu

Od navedenih 91 učenika 3. i 4. razreda osnovne škole, prema dobi svrstani su u tri kategorije: 34 učenika (37%) pripadaju kategoriji od 9 godina, najveći broj odnosno 51 učenika (56%) pripadaju kategoriji od 10 godina, te 6 učenika (7%) pripadaju kategoriji od 11 godina.



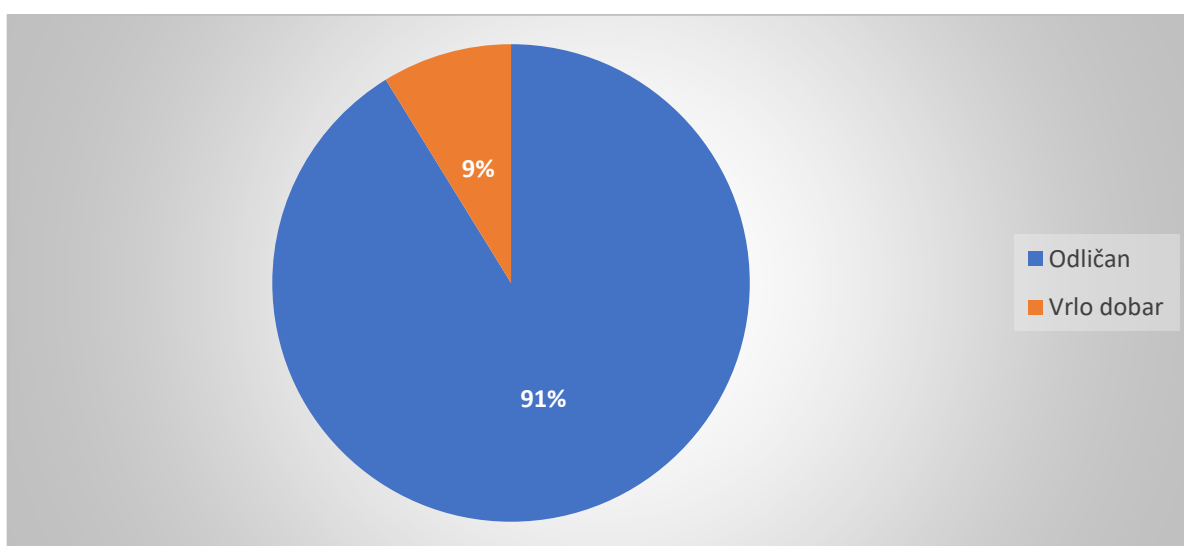
Grafikon 21. Odnos učenika prema dobi

Navedeno istraživanje provodilo se u četirima razredima osnovne škole, te s obzirom na pripadnost razreda: 46 učenika (51%) pripada trećem razredu osnovne škole, dok 45 učenika (49%) pripada četvrtom razredu osnovne škole.



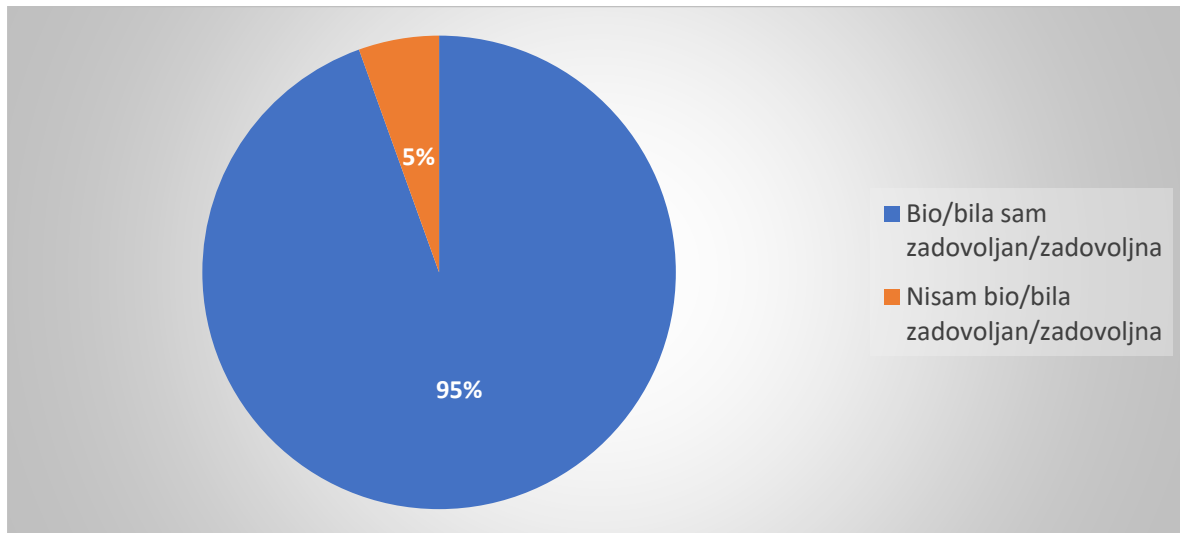
Grafikon 22. Odnos učenika prema razredu

Potom su slijedila pitanja vezana uz prijašnji postignuti školski uspjeh, na pitanje: "S kojim si školskim uspjehom završio/završila prethodnu školsku godinu?", 83 učenika (91%) odgovorili su s odličnim uspjehom, dok je 8 učenika, (9%) učenika odgovorilo s vrlo dobrim uspjehom.



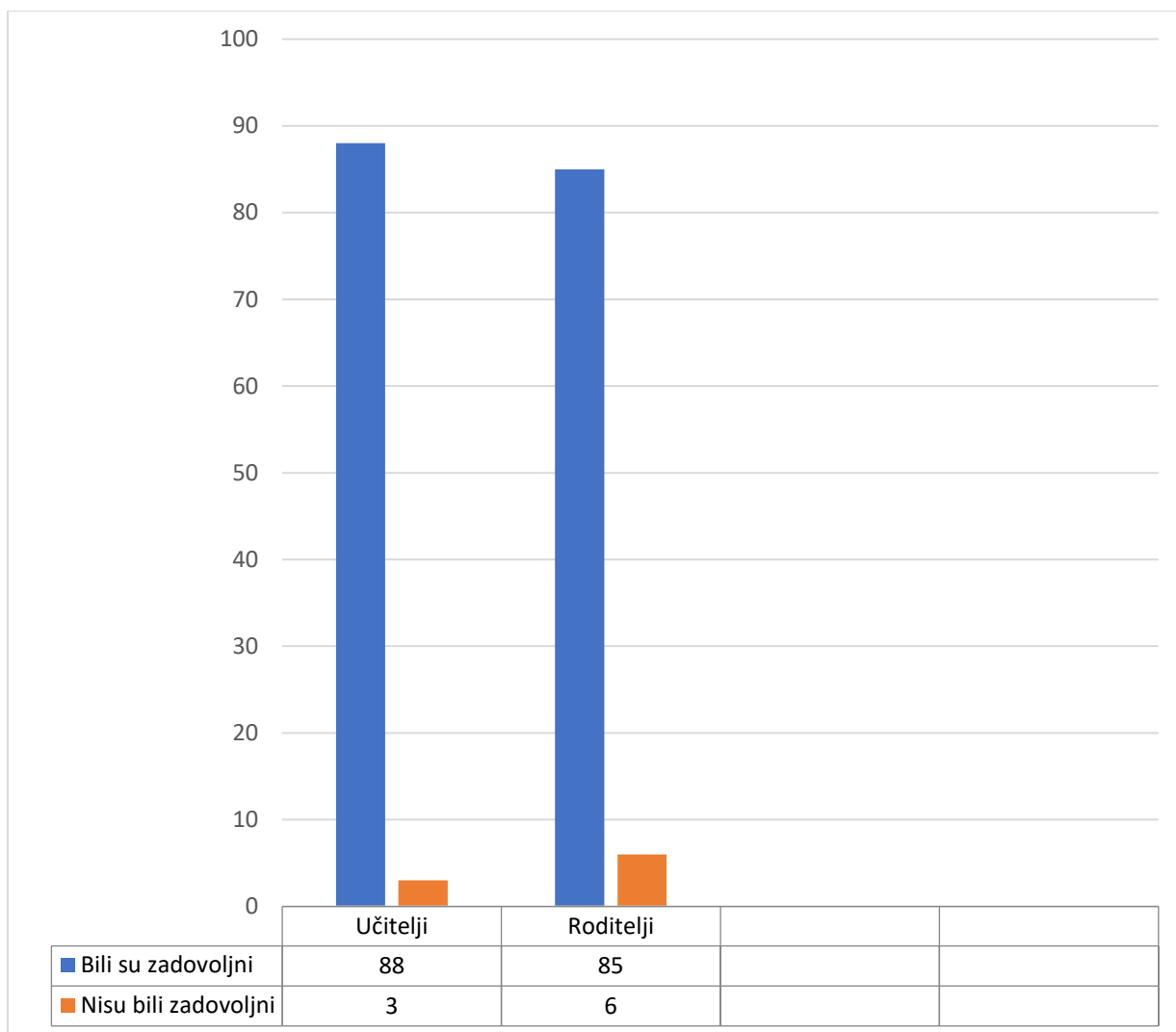
Grafikon 23. Odnos učenika prema postignutom školskom uspjehom u prethodnoj školskoj godini

Zatim su u anketnom upitniku slijedila pitanja o zadovoljnosti postignutim školskim uspjehom, te na pitanje učeniku "Jesi li bio/bila zadovoljan/zadovoljna svojim školskim uspjehom?", 86 učenika (95%) odgovorili su da su bili zadovoljnim svojim školskim uspjehom, dok je 5 učenika (5%) odgovorilo da nisu bili zadovoljni svojim školskim uspjehom.



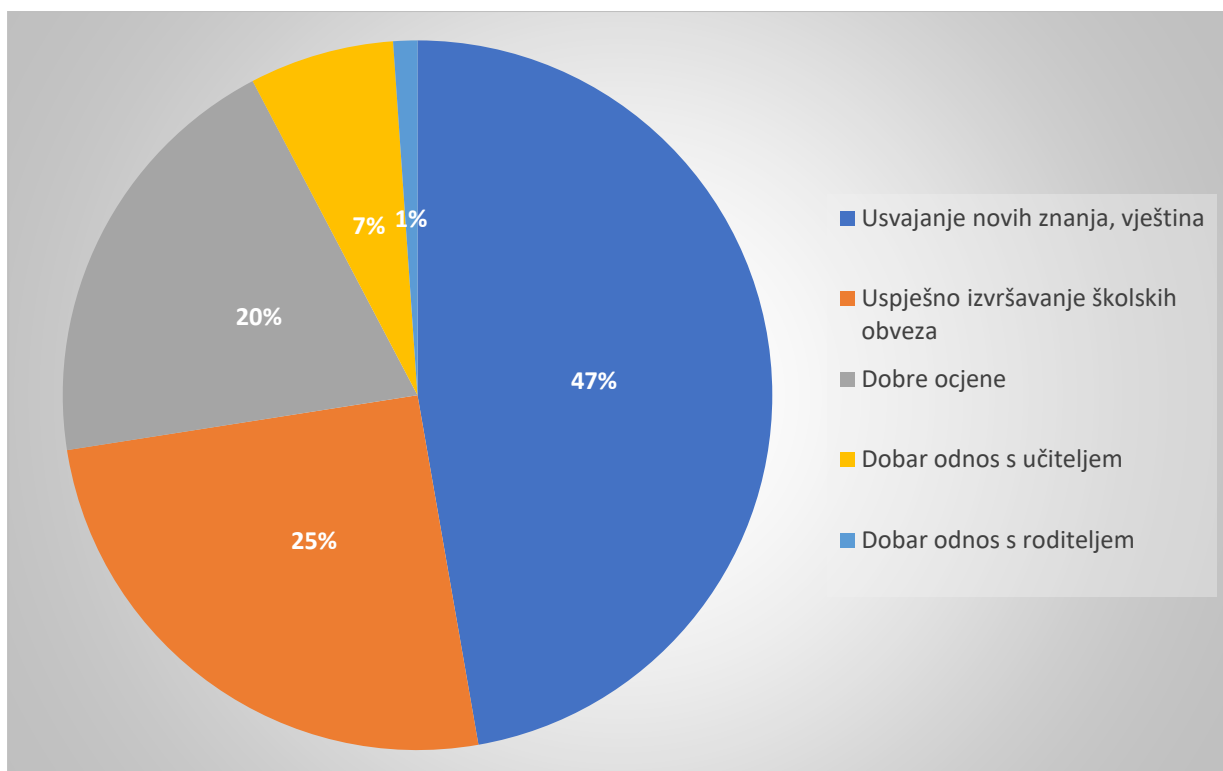
Grafikon 24. Odnos zadovoljnosti učenika prema postignutom školskom uspjehom

Potom slijedi pitanje, također vezano uz zadovoljstvo postignutim školskim uspjehom, no iz perspektive učitelja i roditelja, stoga je na pitanje "Jesu li učitelji i roditelji bili zadovoljni tvojim školskim uspjehom?", 88 učenika (97%) odgovorilo je da su učitelji bili zadovoljni, dok je svega 3 učenika (3%) odgovorilo da učitelji nisu bili zadovoljni postignutim školskim uspjehom. Prema učenikovim mišljenjima, 85 učenika (93%) odgovorilo je da su roditelji bili zadovoljni postignutim školskim uspjehom, dok je 6 učenika (7%) odgovorilo da roditelji nisu bili zadovoljni postignutim školskim uspjehom.



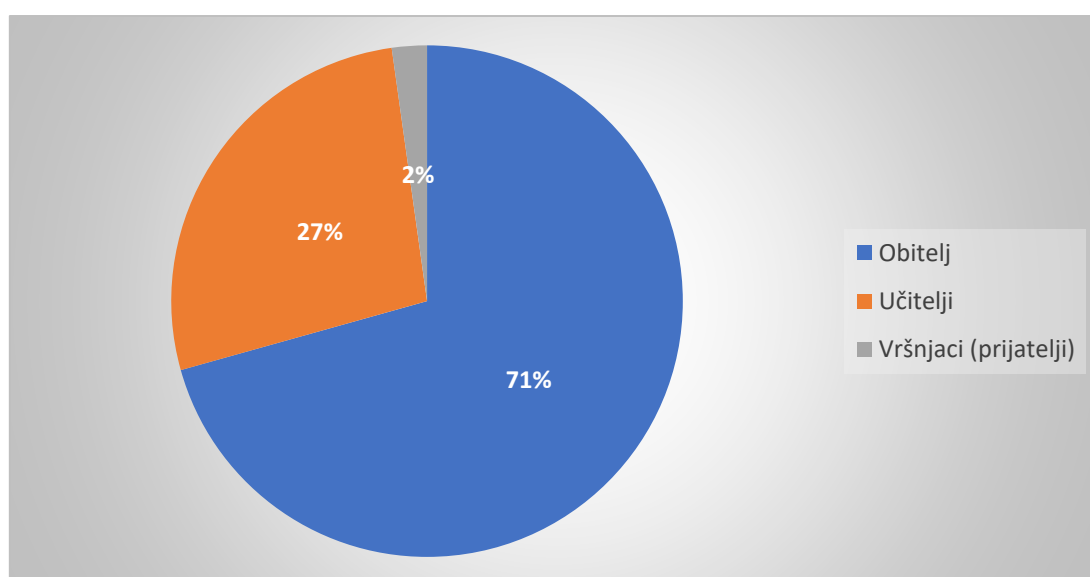
Grafikon 25. Odnos zadovoljnosti učitelja i roditelja prema postignutom školskom uspjehu

Zatim su u anketnom upitniku slijedila pitanja vezana uz učenikovo poimanje školskog uspjeha i čimbenika koji utječu na njega; na pitanje "Što je za tebe školski uspjeh?", učenici su imali ponuđene odgovore, od kojih su morali izabrati jedan. U najvećem broju, 43 učenika (47%) navodi kako školski uspjeh za njih predstavlja usvajanje novih znanja, vještina. Potom, 23 učenika (25%) navodi kako je školski uspjeh uspješno izvršavanje školskih obveza, za 18 učenika (20%) školski uspjeh predstavlja dobre ocjene, 6 učenika (7%) navelo je dobar odnos s učiteljem kao školskim uspjehom, te svega 1 (1%) učenik naveo je dobar odnos s roditeljima kao školskim uspjehom.



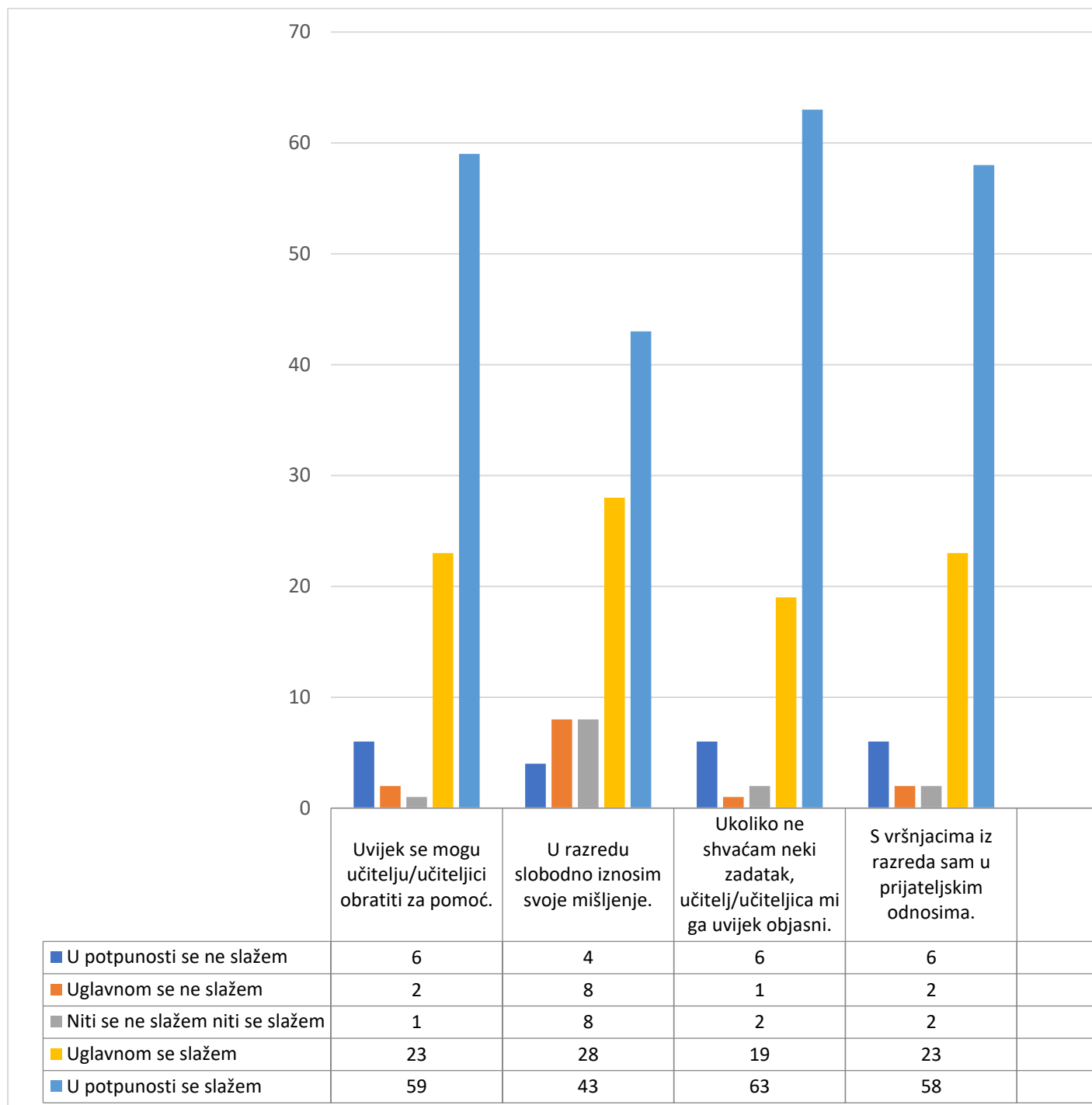
Grafikon 26. Što za učenike predstavlja "školski uspjeh?"

Na pitanje "Što najviše utječe na tvoj školski uspjeh?", učenicima su imali ponuđene odgovore, te su morali odabrati jedan od čimbenika koji u najvećoj mjeri utječe na njihov školski uspjeh. Najveći broj učenika, njih 64 (71%), navelo je utjecaj obitelji, potom 25 učenika (27%) navelo je utjecaj učitelja te svega 2 učenika (2%) navelo je utjecaj vršnjaka (prijatelji) kao čimbenik koji najviše utječe na njihov školski uspjeh.



Grafikon 27. Čimbenici školskog uspjeha

Potom u anketnom upitniku, slijedi niz tvrdnji s odgovorima na skali Likertova tipa, gdje su na 9 tvrdnji učenici odgovarali brojevima s pet stupnjeva (1 – "u potpunosti se ne slažem", 2 - "uglavnom se ne slažem", 3 - "niti se ne slažem niti se slažem", 4 - "uglavnom se slažem", 5 – "u potpunosti se slažem").



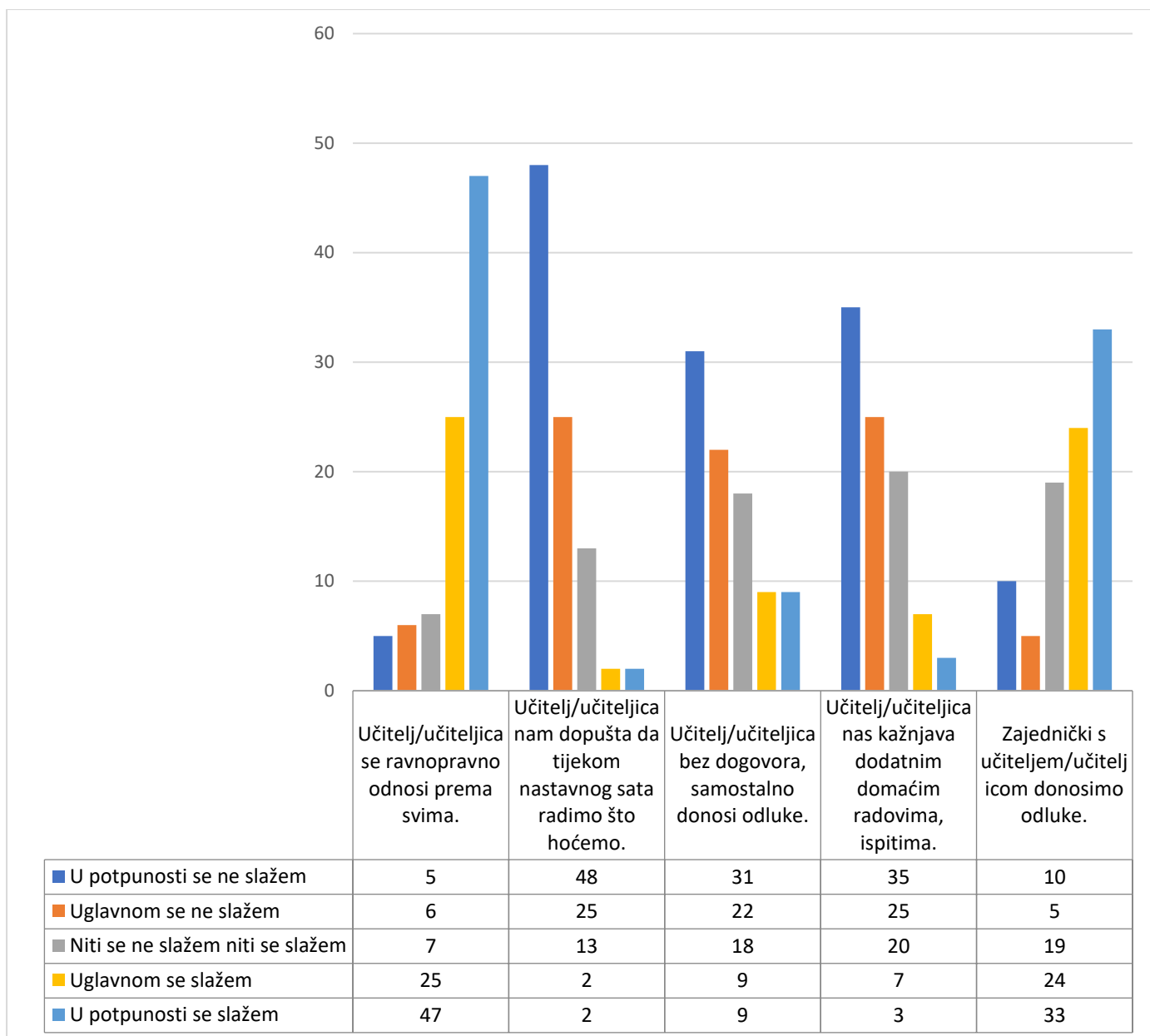
Grafikon 28. Prikaz rezultata o učenikovom doživljaju razredne okoline

Prema rezultatima iz grafikona 28. na navedene tvrdnje može se zaključiti kako se većina učenika (60%) uglavnom ili u potpunosti slažu s tvrdnjom "Uvijek se mogu obratiti učitelju/učiteljici za pomoć".

90% učenika uglavnom ili u potpunosti se slažu s tvrdnjom "Ukoliko ne shvaćam neki zadatak, učitelj/učiteljica mi ga uvijek objasni", što djeci daje osjećaj sigurnosti i razumijevanja. Rezultati navedenih tvrdnji odnose se na sposobnost fleksibilnosti kod učitelja, koja je prema rezultatima kod učitelja razredne nastave zastupljena.

Također, prema rezultatima iz grafikona 28. vezanim uz tvrdnje razrednog doživljaja, može se zaključiti da učenici imaju pozitivna mišljenja na navedene tvrdnje, točnije na tvrdnju "U razredu slobodno iznosim svoje mišljenje", što je vrlo bitna karakteristika za učenikovo izražavanje i samopouzdanje, 78% učenika, odgovorilo je da se u potpunosti ili uglavnom slažu, 9% učenika odgovorilo je da se niti ne slažu niti slažu te 13% učenika odgovorilo je da se u potpunosti ili uglavnom ne slažu s navedenom tvrdnjom.

Potom, na tvrdnju vezanu uz vršnjačke odnose unutar razreda, "S vršnjacima iz razreda sam u prijateljskim odnosima", 89% učenika odgovorili su da se u potpunosti ili uglavnom slažu s navedenom tvrdnjom, 2% odgovorili su da se niti ne slažu niti slažu te je 9% učenika odgovorilo da se u potpunosti ili uglavnom ne slažu s navedenom tvrdnjom. Prijateljski odnosi unutar razreda i škole, od velikog su značaja za socijalan razvoj djeteta, ujedno, učitelji imaju veliku ulogu u usmjeravanju takvog razvoja.



Grafikon 29. Prikaz rezultata o socijalnoj kompetentnosti učitelja ovisno o stilu vođenja

Iz grafikona 29. možemo očitati rezultate tvrdnji vezane uz socijalne kompetentnosti učitelja ovisno o stilu vođenja, na tvrdnju "Učitelj/učiteljica se ravnopravno odnosi prema svima", 79% učenika u potpunosti ili uglavnom se slažu s njom, 9% učenika niti se slažu niti se ne slažu, dok se 12% učenika u potpunosti ili uglavnom ne slažu.

Potom, tvrdnja "Učitelj/učiteljica nam dopušta da tijekom nastavnog sata radimo što hoćemo" odnosi se na popustljivi stil vođenja, te prema rezultatima možemo vidjeti da nije izražen kod učitelja, 80% učenika u potpunosti ili uglavnom se ne slažu s navedenom tvrdnjom,

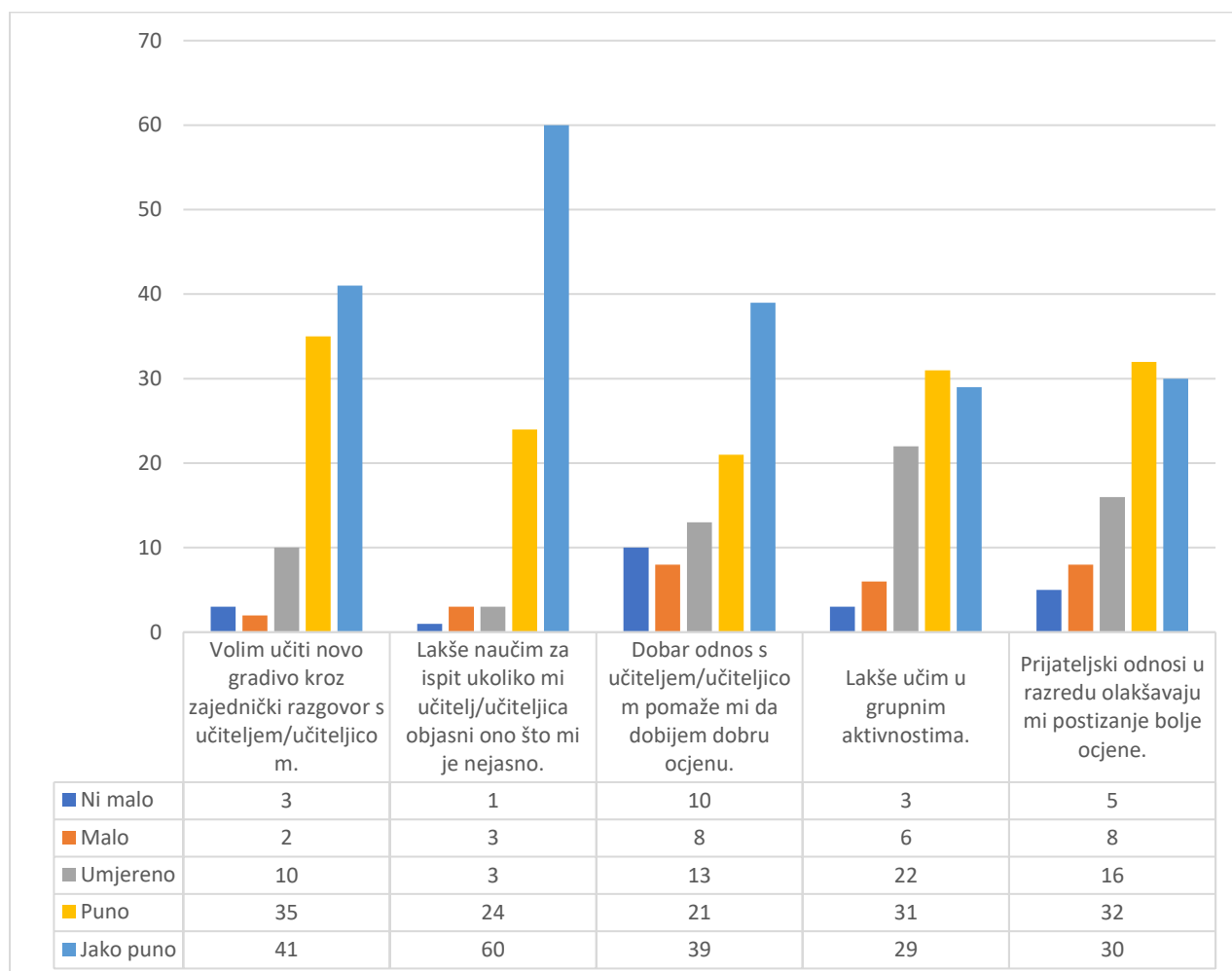
14% učenika niti se slažu niti se slažu, dok se svega 6% učenika uglavnom ili u potpunosti slažu.

Tvrđnje "Učitelj/učiteljica bez dogovora, samostalno donosi odluke" i "Učitelj/učiteljica nas kažnjava dodatnim domaćim radovima, ispitima", odnose se na autoritaran stil vođenja. Na prvu tvrdnju 58% učenika navelo je da se u potpunosti ili uglavnom ne slažu, 20% učenika niti se slažu niti se ne slažu dok se 22% učenika uglavnom ili u potpunosti slažu. Zatim, na drugu tvrdnju 66% učenika naveli su da se u potpunosti ili uglavnom ne slažu, 22% učenika niti se slažu niti se ne slažu, te 12% učenika uglavnom ili u potpunosti se slažu s navedenim tvrdnjama.

Na posljednju tvrdnju iz grafikona 30. "Zajednički s učiteljem/učiteljicom donosimo odluke", koja se odnosi na demokratski stil vođenja, 16% učenika naveli su da se u potpunosti ili uglavnom ne slažu, 21% učenika niti se slažu niti se ne slažu, dok se 63% učenika uglavnom ili u potpunosti slažu s navedenom tvrdnjom.

Prema prikazanim rezultatima, također možemo potvrditi zaključak nastao iz rezultata istraživanja iz perspektive učitelja, gdje možemo uvidjeti da se demokratski i autoritaran stil vođenja međusobno isprepliću.

Potom slijede tvrdnje vezane uz obilježja socijalne kompetentnosti učitelja i njihovom djelovanju na učenikovo učenje:



Grafikon 30. Prikaz rezultata o odnosu socijalnih kompetentnosti učitelja i učenikova učenja

Prema prikazanim rezultatima iz grafikona 30. možemo zaključiti da socijalna kompetentnost učenicima uvelike pospješuje njihovo učenje te daljnji školski uspjeh.

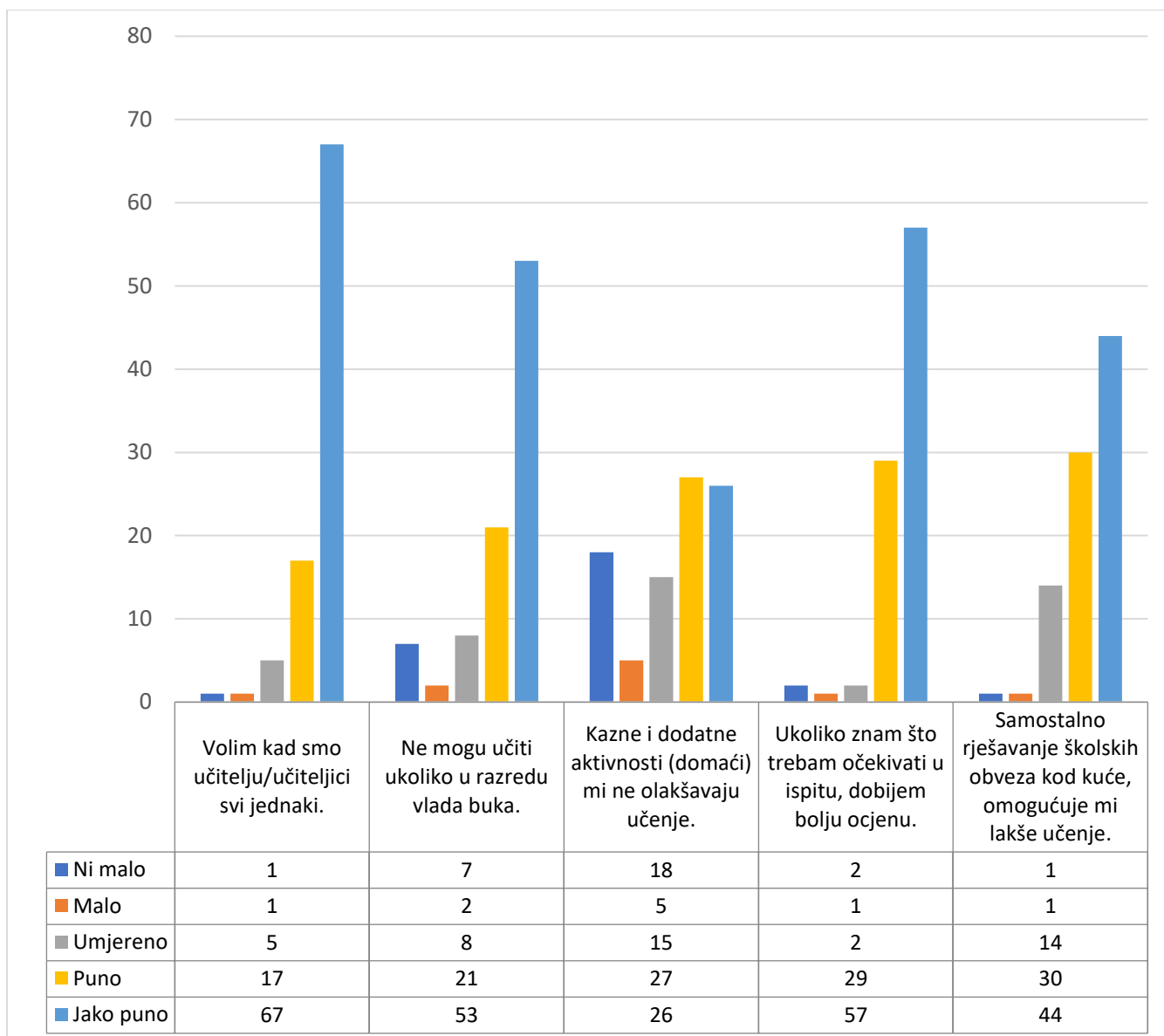
Na tvrdnju "Volim učiti novo gradivo kroz zajednički razgovor s učiteljem/učiteljicom", svega 5 učenika (6%) odgovorili su ni malo ili malo, 10 učenika (11%) učenika naveli su umjereno te 76 učenika (84%) naveli su puno ili jako puno, što dovodi do zaključka da je učenicima prilikom savladavanja nastavnog gradiva od velike važnosti učiteljeva sposobnost otvorene komunikacije i dvosmjerne komunikacije između učitelja i učenika.

Također na tvrdnju "Lakše naučim za ispit ukoliko mi učitelj/učiteljica objasni ono što mi je nejasno", svega 7 učenika (8%) odgovorili su ni malo, malo ili umjereno, dok su 84 (92%) učenika naveli puno ili jako puno.

Potom na tvrdnju "Dobar odnos s učiteljem/učiteljicom pomaže mi da dobijem dobru ocjenu", 18 učenika (20%) naveli su kako se navedena tvrdnja ni malo ili malo odnosi na njih, 13 učenika (14%) naveli su umjereno, te 60 učenika (66%) naveli su puno ili jako puno.

Sljedeća tvrdnja "Lakše učim u grupnim aktivnostima", bitna je i važna učiteljeva kompetentnost vođenja i organizacije planiranih aktivnosti, no rezultati učenja koji proizlaze iz nje su sljedeći: 10 učenika(11%) naveli su kako se tvrdnja ni malo ili malo odnosi na njih, 23 učenika (25%) naveli su umjereno, dok je 58 učenika (64%) navelo kako puno ili jako puno.

Posljednja tvrdnja u navedenom grafikonu "Prijateljski odnosi u razredu olakšavaju mi postizanje bolje ocjene", odnosi se na odnose u razrednoj koheziji, 13 učenika (14%) naveli su ni malo ili malo, 16 učenika (18%) naveli su umjereno, te većina 62 učenika (68%) naveli su puno ili jako puno. Iz navedenog možemo uočiti da osjećaj pripadnosti i prihvaćenosti unutar razreda utječe na školski uspjeh učenika.



Grafikon 31. Prikaz rezultata o odnosu socijalne kompetentnosti učitelja i učenika

Tvrđnja "Volim kad smo učitelju/učiteljici svi jednaki", odnosi se na bitnu karakteristiku u razredu; ravnopravnost, stoga su svega 2 učenika (2%) odgovorili da se navedena tvrdnja odnosi ni malo ili malo na njih, 17 učenika (19%) naveli su umjereno, te 72 učenika (79%) naveli su puno ili jako puno. Često je učenikova motiviranost za učenjem upravo povezana s ovom karakteristikom.

Potom, "Ne mogu učiti ukoliko u razredu vlada buka", 9 učenika (10%) naveli su kako im buka ni malo ili malo smeta pri učenju, 8 učenika (9%) buka umjereno smeta, dok su 74 učenika (81%) naveli da im buka prilikom učenja puno ili jako puno smeta. Održavanje pozitivnog

ozračja i kontrole unutar razreda izrazito je važno za učenikovo poučavanje, pri tom se najčešće vodimo različitim odgojnim stilom učitelja.

"Kazna i dodatne aktivnosti (domaći) mi ne olakšavaju učenje", 23 učenika (25%) naveli su ni malo ili malo, 15 učenika (17%) naveli su umjereno, te 53 učenika (58%) naveli su puno ili jako puno.

Zatim, "Ukoliko znam što trebam očekivati u ispit, dobijem bolju ocjenu", svega 5 učenika (6%) odgovorili su ni malo ili malo, dok su 86 učenika (94%) odgovorili da se navedena tvrdnja puno ili jako puno odnosi na njih, dakle, ponavljanje ispitnog gradiva pred ispit, učenicima je od velike važnosti i pomoći.

No, od velike važnosti su i domaći radovi kako bi utvrdili gradivo, stoga na tvrdnju "Samostalno rješavanje školskih obveza kod kuće, omogućuje mi lakše učenje", 2 učenika, (2%) odgovorili su ni malo ili malo, 14 učenika (15%) odgovorili su umjereno, te 75 učenika (83%) naveli su puno ili jako puno.

11. ZAKLJUČAK

Kompetencije učitelja koje nastaju kao zajednički produkt stečenog znanja, vještina, sposobnosti i osobnih karakteristika pojedinca izuzetno su važne za aktivno djelovanje u raznim situacijama, kao i u procjenjivanju i interpretiranju istih. S napretkom suvremenog društva dolazi do sve potrebitijih brojnih kompetencija u raznim područjima i poslovima, posebice u zahtjevnijim i odgovornijim poslovima. Jedan od takvih je i učiteljski posao, koji zahtjeva posjedovanje mnogobrojnih kompetencija, koje se u početnom obrazovanju učitelja razvijaju, a potom se daljnjim usavršavanjima proširuju i nadograđuju.

Suvremeni pristup odgoju i obrazovanju, koji zastupa humanistički kurikulum temeljen je na potrebama i interesima učenika. U suvremenom pristupu učenici odlučuju o svom učenju, sudjeluju u promicanju kurikuluma te dijele odgovornost - naspram tradicionalnog, zatvorenog kurikuluma koji se zalagao za učenje svedeno na ponavljanje i imitaciju učiteljeva znanja bez razumijevanja. No, ujedno, u suvremenom pristupu naglasak je i na učitelje koji usmjeravaju učenike na kvalitetan razvoj – rezultirajući razvojem učenikovih kompetencija i vještina te kvaliteta pojedinca.

Područja kompetentnosti suvremenog učitelja koja treba posjedovati brojna su i jednako važna, brojni autori različito kategoriziraju navedena područja, no u praksi svi se zalažu za jedno - dobrobit učenikova odgoja i obrazovanja. Prema važnijoj podijeli profesionalne kompetencije učitelja najčešće dijelimo na pedagoške i didaktičke dimenzije učiteljskih kompetencije, obje dimenzije neophodne su za kvalitetan, uspješan rad i suradnju.

Jedna od značajnih pedagoških dimenzija su socijalne kompetencije učitelja koje predstavljaju bitnu komponentu koja pridonosi uspješnoj suradnji s učenicima, roditeljima, upravom škole. Navedena kompetencija očituje se u učiteljevom pristupi okolini, otvorenosti, fleksibilnosti, osiguravanju ugodnog razrednog ozračja, sposobnosti rješavanja problema i konflikata, stilu vođenja, empatiji, ljubaznosti, poštovanju i razumijevanju. Ujedno, socijalne kompetencije učitelja, vrlo su važne u oblikovanju socijalnih kompetencija učenika u njihovom daljnjem razvoju, jer su upravo učitelji razredne nastave osobe s kojima učenici odrastaju i formiraju svoj identitet. Stoga su učiteljeve sposobnosti poput samokontrole, regulacije vlastitih emocija, empatije, prosocijalnosti izrazito važne jer učenici zahvaljujući promatranju i djelovanju svojih učitelja, na prihvatljiv način zadovoljava vlastite potrebe, a potom i ostalih.

Za potrebe diplomskog rada provedeno je istraživanje *Socijalnih kompetencija učitelja u suvremenoj školi iz perspektive učitelja i učenika*.

Nakon obrade i analize podataka dobivenim putem anketnih upitnika iz perspektive 167 učitelja razredne nastave, s područja Republike Hrvatske koji su pristupili istraživanju možemo zaključiti da učitelji razredne nastave smatraju da je važno da učitelj posjeduje mnogobrojne kompetencije koje mu olakšavaju njegov rad i pristup učenicima. Također, možemo zaključiti da učitelji smatraju da se kompetencije uvijek mogu dodatno usavršavati, te da je posjedovanje pedagoških kompetencija neophodno za rad s učenicima. Posebice izdvajajući socijalne kompetencije učitelja, za koje ispitanici smatraju da su izuzetno važne jer doprinose suradnji s učenicima, roditeljima i upravom škole, što doprinosi kvalitetnom odgoju i obrazovanju učenika. Većina ispitanika smatra da upravo navedene, socijalne kompetencije učitelja utječu na učenikovo zadovoljstvo školom, što ujedno sigurno rezultira učenikovim odrazom u izvršavanju školskih obveza te postizanju školskog uspjeha.

Zatim možemo zaključiti da je većina učitelja razredne nastave zadovoljna s načinom iskazivanja svojih socijalnih kompetencija prilikom svog rada, no također, navode da uvijek mogu poboljšati svoje socijalne kompetencije u radu, što nam ujedno ukazuje na motiviranost i želju napredovanja.

Socijalne kompetencije učitelja prema rezultatima istraživanja, uvelike su zastupljene kod učitelja razredne nastave. Prema podijeli ispitanih socijalnih kompetencija učitelja, možemo zaključiti da je sposobnost otvorene komunikacije izrazito izražena kod učitelja razredne nastave, većina ispitanika smatra da posjeduje dobre komunikacije vještine te da otvoreno komunicira s učenicima, kao i s roditeljima i upravom škole. Jedna od važnijih karakteristika sposobnosti otvorene komunikacije za učenje i poučavanje učenika je jasno prenošenje sadržaja i uputa učenicima tijekom nastavnog sata, koja je kod većine ispitanika izrazito izražena i zastupljena. Prilikom poučavanja, pasivna komunikacija između učitelja i učenika ne bi trebala biti zastupljena, već bi učenici svojom aktivnošću trebali dolaziti do novih spoznaja, kao preduvjet učenikove aktivnosti važno je održavanje dvosmjerne komunikacije između učitelja i učenika, koja učenika potiče na propitivanje, istraživanje, rad – prema rezultatima istraživanja, veći dio ispitanika smatra da je važno održavanje dvosmjerne komunikacije sa učenicima. Fleksibilnost kao učiteljska kompetencija, izrazito je zastupljena kod ispitanika, učitelji razredne nastave navode da im se učenici uvijek mogu obratiti za pomoć te ukoliko učenici ne shvaćaju planirano gradivo, učitelji razredne nastave odvoje dodatne sate za utvrditi

isto. Navedene karakteristike izrazito su važne za uspješno i kvalitetno učenikovo učenje i poučavanje, prije svega s razumijevanjem koje doprinosi trajnom znanju. Također, veći dio ispitanika lako se prilagode novim očekivanjima, ukoliko nastavni sat ne ostvari prethodno predviđena. Sposobnost fleksibilnosti kao jedan od elemenata socijalne kompetencije učitelja, olakšava učiteljima razredne nastave prilagodbu na različite zahtjeve okoline i promjene, važnost održive kontrole nad promjenom situacije te pomaganje učenicima u razumijevanju i shvaćanje nastavnog sadržaja, te daljnjem napredovanju. Sposobnost osiguravanja pozitivnog ozračja unutar razrednog i školskog odjeljenja, jedna je od bitnih kompetencija koje doprinose učenikovom osjećaju sigurnosti i razumijevanja koje rezultira zadovoljnošću školom, većina ispitanika shvaćaju važnost uspostavljanja dobrog i jasnog odnosa s učenicima, poticanja prijateljskih odnosa i izbjegavanje sukoba, pružanja pomoći i podrške u radu, poticanje na kreativnost i timski rad, te najvažnije; važnost ravnopravnost odnosa prema učenicima. Zatim, socijalna kompetencija učitelja ovisi i o procjeni stila vođenja razreda prema odgojnom stilu: popustljivi, demokratski i autoritaran. Prema rezultatima istraživanja, najmanje zastupljen odgojni stil među učiteljima razredne nastave je popustljivi, zatim slijede autoritaran i demokratski koji se ujedno međusobno i isprepliću kako bi osigurali učeniku kvalitetan trajan odgoj i obrazovanje. Naime, demokratski odgojni stil doprinosi stvaranju i osiguravanju pozitivnog ozračja unutar razredne okoline, dok autoritaran rezultira kvalitetnim, odgovornim odnosom prema učenju i radu.

Nakon obrade i analize podataka dobivenim putem anketnih upitnika, iz perspektive 91 učenika 3. i 4. razreda osnovne škole Zadarski otoci, možemo zaključiti da su socijalne kompetencije učitelja važne za učenikovo obrazovanje. Većem dijelu ispitanika, prošlogodišnji školski uspjeh bio je odličan, no svakako navode značaj različitih socijalnih kompetentnosti učitelja ovisno o djelovanju i odgojnom stilu, koje ujedno rezultiraju i na njihov uspjeh. Iako za većinu učenika, školski uspjeh predstavlja usvajanje novih znanja, vještina, nekolicina ipak školski uspjeh navodi kao dobar odnos s učiteljem, iz navedenog možemo vidjeti da nekolicini učenika skladan odnos s učiteljem daje sigurnost i motivaciju za daljnje usvajanje znanja. Također, navedenu tvrdnju potvrđuje i sljedeća u kojoj učenici navode učitelje kao jedne od čimbenika školskog uspjeha. Za učenike, vrlo je značajna sposobnost fleksibilnosti koja im omogućuje propitkivanje učitelja i traženje za pomoć, a ujedno učenicima daje osjećaj sigurnosti i razumijevanja. Socijalne kompetencije učitelja, posebice sposobnost otvorene komunikacije učenicima pomaže pri razvijanju govornog izražavanja, učenikovo slobodno iznošenje svog mišljenja ujedno jača učenikovo samopouzdanje i otvorenost prema drugima i

različitim okolnostima. Istražujući socijalne kompetencije učitelja ovisno o stilu vođenja, učenici potvrđuju rezultate istraživanja iz perspektive učitelja, koji navode da se demokratski i autoritaran stil vođenja međusobno isprepliću, dok je popustljiv stil vođenja slabo zastupljen. Učenici navode da im sposobnost otvorene komunikacije i poučavanje prožeto dvosmjernom komunikacijom uvelike pomaže pri usvajanju novog znanja, dvosmjerna komunikacija često od učitelja zahtjeva više truda i motivacije kako bi učenici misaonim putem došli do spoznaje. Također, učenici ističu lakše učenje u timskim radovima i grupnim aktivnostima, pri čemu je bitna učiteljeva kompetentnost vođenja i organizacije planiranih aktivnosti. Učiteljeva ravnopravnost često je jedna od karakteristika učenikove motiviranosti za učenjem, ukoliko učenici osjete zapostavljanje, stalne kritike od strane učitelja, često odustanu od želje za postizanjem boljeg uspjeha.

Sintezom rezultata istraživanja anketnih upitnika za učitelje razredne nastave i učenike 3. i 4. razreda osnovne škole, možemo zaključiti da su socijalne kompetencije učitelja u suvremenoj školi neizostavne i izuzetno važne u procesu odgoja i obrazovanja, navedeno mišljenje, ujedno dijele i sami učitelji razredne nastave, što rezultira njihovom svjesnošću i napredovanjem u poboljšavanju svojih socijalnih kompetencije koje će rezultirati boljim i kvalitetnijim radom. Kompetentnost učitelja u svim područjima odgoja i obrazovanja, treba djelovati kao cjelina, jer su sva područja izrazito važna jer prije svega doprinose onom što je svim učiteljima bitno; kvalitetnom, sretnom, zadovoljnom razvoju njihovih učenika.

12. POPIS LITERATURE

1. Adalsteinsdotter, K. (2004), *Teachers' Behaviour and Nonaggressive Children. Journal of Abnormal Practices in the Classroom*. Scandinavian Journal Child Psychology, 32, 3, 305. of Educational Research, 48 (1) , 95–113.
2. Alić, B. (2020). *Školski uspjeh učenika*. Novi Muallim, 81, 49-55.
3. Bašić, J. Kranželić – Tavra, V. (2004). *Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
4. Bašić, J., Kranželić – Tavra, V. (2008). Socijalna kompetencija i ponašanje djece predškolske dobi kao osnova preventivnim programima-razlike po spolu. *Kriminologija i socijalna integracija*, 16(2), 1-124.
5. Bates, T. (2004). Upravljanje tehnološkim promjenama: *Strategije za voditelje visokih učilišta*. Zagreb/Lokve: CARNet/Benja.
6. Baumrind, D. (1973). *The development of instrumental competence through socialization*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
7. Bilić, V. (2000). *Nastavnikov utjecaj na učenikovo školsko postignuće*. Napredak, 141(1), 54-64.
8. Bost, K. Vaughn, B. Washington, W. Cielinski, K. Bradbard, M. *Social competence, social support, and attachment: Demarcation of construct domains, measurement, and paths of influence for preschool children attending Head Start*. Child development, 69(1), 192-218.
9. Bošnjak, B. (1997). *Drugo lice škole*. Zagreb: Alineja.
10. Brajša-Žganec, A. , Slunjski, E. (2006). *Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnog ponašanja*. Društvena istraživanja, 3(89), 477- 496.
11. Bratanić, M. (1993). *Mikropedagogija: interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
12. Brdar, I. (1993). Što je socijalna kompetencija? Godišnjak zavoda za psihologiju, Rijeka, 13 – 22.
13. Brdar, I. (1994). Socijalna kompetencija i neki aspekti ličnosti. Godišnjak zavoda za psihologiju, Rijeka, 11-19.
14. Brophy, J. (1985). Classroom management as instruction: Socialising self guidance in schools. *Theory into Practice*, 24, 233-240.

15. Brophy, J., Good, T. (1974). *Teacher – student relationships: Causes and consequences*. New York: Holt, Rineheart and Winston.
16. Bubuljašić-Kuzmanović, V. (2014). Integrirani kurikulum u funkciji razvoja pedagoških kompetencija. *Pedagogijska istraživanja* 11(1), 95-107.
17. Byrd, R. S. (2005) School failure: assessment, intervention and prevention in primary pediatric care. *Pediatr Rev*, 26 (7), 233-243.
18. Chabot, D., Chabot, M. (2009), *Emocionalna pedagogija: Osjećati kako bi se učilo – Kako uključiti emocionalnu inteligenciju u vaše poučavanje*. Zagreb: Educa.
19. Cindrić, M. (1995). *Profesija učitelj u svijetu i u Hrvatskoj*. Velika Gorica - Zagreb: Persona.
20. Cole, P. M., Michel, M. K., & Teti, L. O. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 73–100, 250–283.
21. Corte, E. De. (2000). Marrying theory building and the improvement of school practice: A permanent challenge for instructional psychology. *Learning and instruction*, 249–266.
22. Čepić, R. , Kalin, J. , Šteh, B. (2017). *Profesionalni razvoj učitelja: kontekst, perspektive i izazovi. // Profesionalni razvoj učitelja: status, ličnost i transverzalne kompetencije*. Rijeka: Učiteljski fakultet u Rijeci, Sveučilište u Rijeci.
23. Đuranović, M. (2007). *Socijalna kompetencija učitelja u suvremenoj školi*. Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja / Previšić, Vlatko ; Šoljan, Nikša Nikola ; Hrvatić, Neven - Zagreb : Hrvatsko pedagogijsko društvo, 2007, 174-181.
24. Đorđević, B. i Đorđević, J. (1988). *Učenici o svojstvima nastavnika*. Beograd: Prosveta.
25. Eldar, E., Ayvazo, S. (2009), *Educating through the Physical-Rationale*. *Education and Treatment of Children*, 32, 3, 471–486.
26. Goleman, D. (1995.), *Emotional Intelligence*. New York. Bantam Books.
27. Gordon, T. (1974). *T.E.T., Teacher Effectiveness Training*. Wyden.
28. Greene, B. (1996). *Nove paradigme za stvaranje kvalitetnih škola*. Zagreb: Alineja.
29. Gresham, F. M. (1998). *Social skills training with children: Social learning and applied behavioral analytic approaches*. In T. S. Watson & F. M. Gresham (Eds.), *Issues in clinical child psychology. Handbook of child behavior therapy* , 475–497.
30. Hrvatić, N., Piršl, E. (2007). *Interkulturalne kompetencije učitelja*. U: Babić, N. (ur.). *Kompetencije i kompetentnost učitelja*. Osijek: Učiteljski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera, 221 – 228.

31. Janssens, J. M. A. M., & Deković, M. (1997). Child rearing, prosocial moral reasoning, and prosocial behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 20(3), 509–527.
32. Jensen, E. (2003), Super-nastava, nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje. Zagreb: Educa.
33. Jurčić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: Recedo.
34. Katz, L., McCellan, D. (2005). *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije: uloga odgajateljica i učitelja*. Zagreb: Educa.
35. Keith, T. (2002). Commentary: Academic enablers and school learning. *School Psychology Review*, 31 (3), 394-402.
36. Klarin, M., Lukić, Lj., Ušljebrka, I. (2003). Ponašanje djeteta rane školske dobi u interakciji s učiteljicom, Zbornik radova "Učitelj/odgojitelj u razvoju djeteta i škole" Visoke učiteljske škole u Petrinji.
37. Klarin, M. (2006). Kvaliteta obiteljske i vršnjačke interakcije djece rane školske dobi, Zbornik radova Odjela za izobrazbu učitelja i odgojitelja predškolske djece, Sveučilište u Zadru.
38. Klarin, M. (2006). Razvoj djece u socijalnom kontekstu: roditelji, vršnjaci, učiteljikonktext razvoja djeteta. Jastrebarsko: Naklada Slap
39. Kolić – Vehovec, S. (1999). *Edukacijska psihologija*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
40. Kyriacou, C. (1998). *Essential Teaching Skills* (2nd ed.). Cheltenham: Stanley Thornes.
41. Lacković - Grgin, K. (1994). *Samopojmanje mladih*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
42. Lillvist, A., Sandberg, A., Bjorck-Akesson, E., Granlund, M. (2009). The Construct of Social Competence-How Preschool Teachers Define Social Competence in Young Children. *International Journal of Early Childhood*, 41 (1), 51–68.
43. Listorto, S. (2008), Prevenzione dell'insuccesso scolastico come prevenzione dei comportamenti a rischio. *Rapporti ISTISAN*. 08 (01), str. 120-139
44. Marinković, R. (2007.): *Nerazdvoživost uloga pedagoške i komunikacijske kompetencije kroz perspektivu cjeloživotnog obrazovanja učitelja*, u: Zborniku radova s Međunarodnog znanstvenog kolokvija Kompetencije i kompetentnost učitelja (dvojezično), Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera – Učiteljski fakultet u Osijeku i Kherson State university Kherson, Ukraine, 519-525.
45. Marlowe, H. A. (1986). Social intelligence: Evidence for multidimensionality and construct independence. *Journal of Educational Psychology*, 78(1), 52–58.
46. Meyer, H. (2005). *Što je dobra nastava?* Zagreb: Erudita.
47. Mijatović, A. (2000). *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: Edip.

48. Miller, A. (1995). *Drama djetinjstva*. Zagreb: EDUCA.MARLO
49. Muller, Florian; Andreitz, Irina; Palekčić, Marko. Lehrermotivation – ein vernachlässigtes Thema in der empirischen Forschung. *Odgojne znanosti*. 10 (2008) , 15; 61-78.
50. Pejić-Papak, P., Anđić, D. (2015). Professional and in-service teacher training in the Republic of Croatia. Nicosia Cyprus: HM Studies & Publishing,
51. Perrenoud, P. (2002). *Key Competences*. Bruxelles: Eurydice, European Unit.
52. Pivac, J. (2009). *Izazovi školi*. Zagreb: Školska knjiga.
53. Previšić, V. (1999). Škola budućnosti: humana, stvaralačka i socijalna zajednica, *Napredak* 140 (1), 7-16.
54. Previšić, V. (2003). Obitelj kao odgojno-socijalna zajednica, u: Puljiz, V. i Bouillet, D. (ur), *Nacionalna obiteljska politika*, Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, 191-204.
55. Previšić, V. (2007). Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja, *Pedagogijska istraživanja* 4 (2), 179-187.
56. Rečić, M. (2003). *Obitelj i školski uspjeh učenika*. Đakovo:Tempo.
57. Roth, H. (1971). *Pädagogische Anthropologie*. Hannover: Schroedel.
58. Rychen D.S., Salganik, L. (2003). *Defining and Selecting Key Competencies*. Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.
59. Schiro, M. (2013). *Curriculum Theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns*.
60. Slunjski, E. (2013). *Kako djetetu pomoći da stječe prijatelje i razvija socijalne vještine*. Zagreb:Element
61. Spajić – Vrkaš, V., Kukoč, M., Bašić, S. (2001). *Interdisciplinarni rječnik: obrazovanje za ljudska prava i demokraciju*. Zagreb: Hrvatsko povjerenstvo za UNESCO.
62. Stanić, I., Borić, E. (2016). *Mjerila ocjenjivanja u razrednoj nastavi*. Zagreb: Školska knjiga.
63. Suzić, N. (2014), Kompetencije za život u 21.stoljeću i školski ciljevi učenika. *Pedagogijska istraživanja*, 11(1): 111-122.
64. Terhart, E. (2001). *Metode poučavanja i učenja: uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja*. Zagreb: Educa.
65. Vlahović, B. M., Vujisić – Živković, N. (2005). *Nastavnik - izazovi profesionalizacije*. Beograd: Eduka.
66. Zibar – Komarica, V. (1993). *Neuspjeh u školi*. Zagreb: Školska knjiga.
67. Zloković, J. (1998). *Neuspjeh u školi – problem učenika, roditelja i učitelja*. Rijeka: Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju.

68. Weinert, F. E. (2001), Concept of Competence: A Conceptual Clarification. U: Rychen, D. S. i Salganik, L. H. (ur.), Defining and Selecting Key Competencies. Göttingen: Hogrefe & Hubert.
69. Westera, W. (2001), Competences in education: a confusion of tongues. Journal of Curriculum studies, 33 (1), str. 75-88.

Internet izvori:

70. Arnold, R. (2008). Emocionalna kompetencija za obrazovne stručnjake. Odgojne znanosti, Vol.10. No. 1(15): 133-146. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=44979 Preuzeto 10.08.2021.
71. Babarović, T. , Burušić, J. , Šakić, M. (2009). Uspješnost predviđanja obrazovnih postignuća učenika osnovnih škola Republike Hrvatske. Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja, Vol. 18, No. 4-5: 672-695. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/42592> Preuzeto: 09.08.2021.
72. Coldron, J. Smith, R. (1999). Active location in teachers construction of their professional identities. Curriculum studies 31(6): 711-726. Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/261684366_Active_Location_in_Teachers%27_Construction_of_their_Professional_Identities Preuzeto 09.08.2021.
73. Ćatić, I. (2012). Kompetencije i kompetencijski pristup obrazovanju. Pedagogijska istraživanja, Vol. 9(1/2): 175-187. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=167693 Preuzeto: 09.08.2021.
74. Jevtić, B. (2011). Socijalna kompetentnost nastavnika. U zborniku Godišnjak Srpske. Dostupno na: <http://www.uskolavrsac.edu.rs/Novi%20sajt%202010/Dokumenta/Izdanja/16%20Okrugli%20Osto/JevticB%20-%202020.pdf> Preuzeto: 13.05.2021.
75. Jurčić, M. (2014). Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije. Pedagogijska istraživanja, Vol 11. No. 1, 2014. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=205883 Preuzeto: 13.05.2021.
76. Ljubetić, M. Kostović-Vranješ, V. (2008) Pedagoška (ne)kompetencija učitelj/ica za učiteljsku ulogu. Odgojne znanosti, Vol. 10. No. 1(15): 209-230. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/28686> Preuzeto: 09.08.2021.

78. Markuš, M. (2009). Socijalna kompetentnost – jedna od ključnih kompetencija. Napredak, 151(3-4): 432 – 444. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/82719> Preuzeto: 11.08.2021.
79. Mikas, D. (2012). Utjecaj emocionalnog i ponašajnih problema na školski uspjeh učenika. Pedagogijska istraživanja, Vol. 9. No 1/2: 83-99. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=167684 Preuzeto: 09.08.2021.
80. Jurić, V. (2010). Kurikulumski registar socijalnih kompetencija u društvu i školskim okvirima. Pedagogijska istraživanja, Vol. 7 No.2:177-187. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=174496 Preuzeto: 10.08.2021.
81. . Opić, S. (2010). Mogući program razvoja socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Dostupno na: [file:///C:/Users/HT-ICT/Downloads/SOhrv%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/HT-ICT/Downloads/SOhrv%20(3).pdf) Preuzeto: 13.05.2021.
82. Petrović-Sočo, B. (2009). Značajke suvremenog naspram tradicionalnog kurikuluma ranog odgoja. Pedagogijska istraživanja, Vol. 6 No.1/2. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=174510 , Preuzeto: 18.08.2021.
83. Šimunović, Z. (2012). Poželjne osobine učitelja nastave instrumenta u glazbenoj školi. Život i škola, 58(1): 167-176. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/84258> Preuzeto: 10.08.2021.

13. POPIS SLIKA I TABLICA

Slika 1. - Kompetentnost učitelja prema Jurčić (2012.).....	10
Slika 2. - Profesionalne kompetencije učitelja prema Jurčić (2014.).....	14
Tablica 1. - Temeljna nastavna umijeća prema Kyriacou (1998).....	13

13.1. Popis ilustracija

Grafikon 1. – Odnos sudionika prema spolu.....	34
Grafikon 2. – Odnos sudionika prema dobi.....	35
Grafikon 3. – Odnos sudionika prema godinama radnog staža.....	36
Grafikon 4.- Odnos sudionika prema mjestu završenog fakulteta.....	37
Grafikon 5. – Odnos sudionika prema posjedovanju viših stručnih znanja.....	38
Grafikon 6. – Važno je da učitelj posjeduje mnogobrojne kompetencije.....	39
Grafikon 7. – Posjedovanje kompetencija učitelju olakšavaju njegov rad i pristup učenicima.....	40
Grafikon 8. – Kompetencije se mogu uvijek dodatno usavršavati.....	40
Grafikon 9. – Posjedovanje pedagoških kompetencija neophodno je za rad s učenicima.....	41
Grafikon 10. - Socijalne kompetencije učitelja izuzetno su važne jer doprinose suradnji s učenicima, roditeljima i upravom škole.....	41
Grafikon 11. - Socijalne kompetencije učitelja utječu na učenikovo zadovoljstvo školom....	42
Grafikon 12. - Zadovoljan/zadovoljna sam s načinom iskazivanja svojih socijalni kompetencija u radu.....	43
Grafikon 13. - Uvijek mogu poboljšati svoje socijalne kompetencije u radu.....	44
Grafikon 14. – Sposobnost otvorene komunikacije kod učitelja.....	45
Grafikon 15. – Sposobnost fleksibilnosti kod učitelja.....	46
Grafikon 16. – Sposobnost osiguravanja pozitivnog ozračja kod učitelja.....	47
Grafikon 17. – Popustljivi stil upravljanja razredom.....	48

Grafikon 18. – Autoritaran stil upravljanja razredom.....	50
Grafikon 19. – Demokratski stil upravljanja razredom.....	51
Grafikon 20. – Odnos učenika prema spolu.....	53
Grafikon 21. – Odnos učenika prema dobi.....	53
Grafikon 22. – Odnos učenika prema razredu.....	54
Grafikon 23. – Odnos učenika prema postignutom školskom uspjehu u prethodnoj školskoj godini.....	54
Grafikon 24. – Odnos učenika prema postignutom školskom uspjehu.....	55
Grafikon 25. - Odnos učitelja i roditelja prema postignutom školskom uspjehu.....	56
Grafikon 26. – Što za učenike predstavlja "školski uspjeh?".....	57
Grafikon 27. – Čimbenici školskog uspjeha.....	57
Grafikon 28. – Prikaz rezultata o učenikovom doživljaju razredne okoline.....	58
Grafikon 29. – Prikaz rezultata o socijalnoj kompetentnosti učitelja ovisno o stilu vođenja..	60
Grafikon 30. – Prikaz rezultata o odnosu socijalnih kompetentnosti učitelja i učenikova učenja.....	62
Grafikon 31. – Prikaz rezultata o odnosu socijalne kompetentnosti učitelja i učenika.....	64

14. ŽIVOTOPIS

Osobne informacije

Ime i prezime: Matea Grudiček

Datum i mjesto rođenja: 23.09.1997., Zadar

Adresa: Put Rokinice 28, 23233 Privlaka

Telefon: 091 592 0383

E-mail: mateagrudicek3@gmail.com

Obrazovanje

- (2016. –) Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni Učiteljski studij, Zadar
- (2012. – 2016.) Gimnazija Vladimira Nazora, Zadar
- (2004. – 2012.) Osnovna škola Privlaka

Radno iskustvo

- (01.07.2019. – 01. 09. 2019) – Recepcionarka, Turistička agencija Lvxor
- (01.07.2018. – 01.09.2018) – Recepcionarka, Turistička agencija Lvxor
- (01.07.2017. – 01.09.2017) – Recepcionarka, Turistička agencija Lvxor
- (01.07.2016. – 01.09.2016) – Recepcionarka, Turistička agencija Sun&Fun

Dodatna znanja i vještine

- Timski rad
- Motiviranost za rad
- Komunikacijske vještine

Strani jezici

- B2 razina engleskog jezika
- Vještine korištenja računala: Internet, Microsoft Word

15. PRILOZI

Prilog 1.

ANKETNI UPITNIK ZA UČITELJE RAZREDNE NASTAVE

Poštovani,

moje ime je Matea, studentica sam 5. godine Integriranog preddiplomskog i diplomskog studija za učitelje u Zadru. U svrhu izrade diplomskog rada pod vodstvom mentorice prof. dr. sc. Smiljane Zrilić, provodim istraživanje o „Socijalnim kompetencijama učitelja kao preduvjetu školskog uspjeha u nižim razredima osnovne škole“. Rezultati dobiveni ovim anketnim istraživanjem koristiti će se isključivo za potrebe navedenog diplomskog rada.

Sudjelovanje u istraživanju je dobrovoljno i u potpunosti anonimno.

Molim Vas da izdvojite malo vremena i iskreno odgovorite na anketna pitanja.

Za sva pitanja i nejasnoće, možete se javiti putem e-mail adrese:

mateagrudicek3@gmail.com

Unaprijed Vam se zahvaljujem na Vašem vremenu i sudjelovanju u istraživanju!

1. SPOL (zaokružite): M Ž

2. DOB(zaokružite):

a) 23 - 35

b) 36 – 45

c) 46 - 55

d) 56 i više

3. GODINE RADNOG STAŽA(zaokružite):

- a) 0 - 10
- b) 11 - 20
- c) 21 – 30
- d) 30 i više

4. NAZIV I MJESTO ZAVRŠENOG FAKULTETA:

5. POSJEDUJETE LI VIŠA STRUČNA ZNANJA(zaokružite):

- a) ne
- b) da – učitelj mentor
- c) da – učitelj savjetnik

6. PRED VAMA SE NALAZI NIZ TVRDNJI, MOLIM VAS DA OZNAČITE KOLIKO SE SLAŽETE S NAVEDENIM TVRDNJAMA?

1 – u potpunosti se ne slažem

2 – uglavnom se slažem

3 – niti se ne slažem niti se slažem

4 – uglavnom se slažem

5 – u potpunosti se slažem

1.	Važno je da učitelj posjeduje mnogobrojne kompetencije.	1	2	3	4	5
2.	Posjedovanje kompetencija učitelju olakšavaju njegov rad i pristup učenicima.	1	2	3	4	5
3.	Kompetencije se uvijek mogu dodatno usavršavati.	1	2	3	4	5
4.	Posjedovanje pedagoških kompetencija neophodno je za rad s učenicima.	1	2	3	4	5
5.	Socijalne kompetencije učitelja izuzetno su važne jer doprinose suradnji s učenicima, roditeljima i upravom škole.	1	2	3	4	5
6.	Socijalne kompetencije učitelja utječu na učenikovo zadovoljstvo školom.	1	2	3	4	5

7. PRED VAMA SE NALAZI NIZ TVRDNJI, MOLIM VAS DA OZNAČITE KOLIKO SE SLAŽETE S NAVEDENIM TVRDNJAMA?

1 – u potpunosti se ne slažem

2 – uglavnom se slažem

3 – niti se ne slažem niti se slažem

4 – uglavnom se slažem

5 – u potpunosti se slažem

1.	Zadovoljan/zadovoljna sam s načinom iskazivanja svojih socijalnih kompetencija u radu.	1	2	3	4	5
2.	Uvijek mogu poboljšati svoje socijalne kompetencije.	1	2	3	4	5
3.	Posjedujem dobre komunikacijske vještine.	1	2	3	4	5
4.	Otvoreno komuniciram s učenicima.	1	2	3	4	5
5.	Otvoreno komuniciram s roditeljima i kolegama.	1	2	3	4	5
6.	Jasno prenosim sadržaj i upute učenicima.	1	2	3	4	5
7.	Vrlo je važno održavanje dvosmjerne komunikacije sa učenicima.	1	2	3	4	5
8.	Učenici mi se uvijek mogu obratiti za pomoć.	1	2	3	4	5
9.	Ukoliko učenici ne shvaćaju gradivo, odvojim dodatne sate za utvrditi isto.	1	2	3	4	5
10.	Ukoliko nastavni sat ne ostvari predviđena očekivanja, lako se prilagodim novim.	1	2	3	4	5
11.	Lako se prilagodim novim zahtjevima okoline (naprimjer promjena kurikuluma).	1	2	3	4	5
12.	Važno je uspostaviti dobar i jasan odnos s učenicima.	1	2	3	4	5
13.	Učenike potičem na međusobno prijateljske odnose.	1	2	3	4	5
14.	Pružam učenicima pomoć i podršku u njihovom radu.	1	2	3	4	5
15.	Potičem učenike na kreativnost i zadatke u skupinama.	1	2	3	4	5
16.	Ravnopravno se odnosim prema učenicima.	1	2	3	4	5
17.	Učenike potičem na izbjegavanje međusobnih sukoba.	1	2	3	4	5
18.	Tijekom nastavnog sata, učenicima dopuštam potpunu slobodu.	1	2	3	4	5
19.	Ne ustrajem u svojim zahtjevima i pravilima.	1	2	3	4	5

20.	Samostalno donosim odluke, bez dogovora s učenicima.	1	2	3	4	5
21.	Ukoliko učenici ne poštuju pravila discipline, kaznim ih dodatnim aktivnostima.	1	2	3	4	5
22.	Učenici u svakom trenutku znaju što mogu očekivati i posljedice njihova ponašanja.	1	2	3	4	5
23.	Zajednički s učenicima razgovaram o svojim odlukama.	1	2	3	4	5
24.	Potičem učenikovu odgovornost i samostalnost.	1	2	3	4	5

Prilog 2.

ANKETNI UPITNIK ZA UČENIKE

Dragi učenici i učenice,

moje ime je Matea, studentica sam 5.godine Integriranog preddiplomskog i diplomskog studija za učitelje u Zadru. U svrhu izrade diplomskog rada pod vodstvom mentorice prof. dr. sc. Smiljane Zrilić, provodim istraživanje o "Socijalnim kompetencijama učitelja kao preduvjetu školskog uspjeha u nižim razredima osnovne škole". Rezultati dobiveni ovim anketnim istraživanjem koristiti će se isključivo za potrebe navedenog diplomskog rada.

Sudjelovanje u istraživanju je dobrovoljno i u potpunosti anonimno.

Molim Vas da izdvojite malo vremena i iskreno odgovorite na anketna pitanja.

Za sva pitanja i nejasnoće, možete se javiti putem e-mail adrese:

mateagrudicek3@gmail.com

Unaprijed Vam se zahvaljujem na Vašem vremenu i sudjelovanju u istraživanju!

1. SPOL(zaokruži): M Ž

2. DOB(napiši koliko imaš godina): _____

3. RAZRED: _____

4. S KOJIM SI ŠKOLSKIM USPJEHOM ZAVRŠIO/ZAVRŠILA PRETHODNU ŠKOLSKU GODINU? (zaokruži):

a) 1 – ponavljam razred

b) 2 – dovoljan

c) 3 – dobar

d) 4 – vrlo dobar

e) 5 – odličan

5. JESI LI BIO/BILA ZADOVOLJAN/ZADOVOLJNA SVOJIM ŠKOLSKIM USPJEHOM?
(zaokruži)

a) da

b) ne

6. JESU LI UČITELJI I RODITELJI BILI ZADOVOLJNI TVOJIM ŠKOLSKIM
USPJEHOM?(zaokruži)

a) učitelji – DA / NE

b) roditelji – DA / NE

7. ŠTO JE ZA TEBE “ŠKOLSKI USPJEH”? (zaokruži)

a) dobre ocjene

b) dobar odnos s učiteljem

c) dobar odnos s vršnjacima

d) dobar odnos s roditeljima

e) uspješno izvršavanje školskih obveza

f) usvajanje novih znanja, vještina, navika

8. ŠTO NAJVIŠE UTJEČE NA TVOJ ŠKOLSKI USPJEH? (zaokruži)

a) obitelj

b) učitelji

c) prijatelji

d) nešto drugo(napiši): _____

9. PRED VAMA SE NALAZI NIZ TVRDNJI, MOLIM VAS DA OZNAČITE KOLIKO SE SLAŽETE
S NAVEDENOM TVRDNJOM.

1 – u potpunosti se ne slažem

2 – uglavnom se slažem

3 – *ni se ne slažem ni se slažem*

4 – *uglavnom se slažem*

5 – *u potpunosti se slažem*

1.	Uvijek se mogu obratiti učitelju/učiteljici za pomoć.	1	2	3	4	5
2.	U razredu slobodno iznosim svoje mišljenje.	1	2	3	4	5
3.	Ukoliko ne shvaćam neki zadatak, učitelj/učiteljica mi ga uvijek objasni.	1	2	3	4	5
4.	S vršnjacima iz razreda sam u prijateljskim odnosima.	1	2	3	4	5
5.	Učitelj/učiteljica se ravnopravno odnosi prema svima.	1	2	3	4	5
6.	Učitelj/učiteljica nam dopušta da tijekom nastavnog sata radimo što hoćemo.	1	2	3	4	5
7.	Učitelj/učiteljica bez dogovora, samostalno donosi odluke.	1	2	3	4	5
8.	Učitelj/učiteljica nas kažnjava dodatnim domaćim radovima, ispitima.	1	2	3	4	5
9.	Zajednički s učiteljem/učiteljicom donosimo odluke.	1	2	3	4	5

10. PRED VAMA SE NALAZI NIZ TVRDNJI, MOLIM VAS DA PROCIJENITI U KOJOJ MJERI SE SLAŽETE S NAVEDENOM TVRDNJOM.

1 – *ni malo*

2 – *malo*

3 – *umjereno*

4 – *puno*

5 – *jako puno*

1.	Volim učiti novo gradivo kroz zajednički razgovor s učiteljem/učiteljicom.	1	2	3	4	5
2.	Lakše naučim za ispit ukoliko mi učitelj/učiteljica objasni ono što mi je nejasno.	1	2	3	4	5
3.	Dobar odnos s učiteljem/učiteljicom pomaže mi da dobijem dobru ocjenu.	1	2	3	4	5
4.	Lakše učim u grupnim aktivnostima.	1	2	3	4	5
5.	Prijateljski odnosi u razredu olakšavaju mi učenje i postizanje dobre ocjene.	1	2	3	4	5

6.	Volim kad smo učitelju/učiteljici svi jednaki.	1	2	3	4	5
7.	Ne mogu učiti ukoliko u razredu vlada buka.	1	2	3	4	5
8.	Kazne i dodatne aktivnosti (domaći) mi ne olakšavaju učenje.	1	2	3	4	5
9.	Ukoliko znam što trebam očekivati u ispitu, dobijem bolju ocjenu.	1	2	3	4	5
10.	Samostalno rješavanje školskih obveza kod kuće, omogućuje mi lakše učenje.	1	2	3	4	5