

Cjeloživotno obrazovanje učitelja iz perspektive studenata završnih godina i zaposlenih učitelja

Katavić, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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:162:933686>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-14**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja

Sveučilišni integrirani prijediplomski i diplomski studij

Učiteljski studij

Ana Zulim

**Cjeloživotno obrazovanje učitelja iz perspektive
studenata završnih godina i zaposlenih učitelja**

Diplomski rad

Zadar, 2023.

Sveučilište u Zadru

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

Cjeloživotno obrazovanje učitelja iz perspektive studenata završnih godina i zaposlenih
učitelja

Diplomski rad

Student/ica:

Ana Zulim

Mentor/ica:

Izv. prof. dr. sc. Violeta Valjan Vukić

Zadar, 2023.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Ana Zulim**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Cjeloživotno obrazovanje učitelja iz perspektive studenata završnih godina i zaposlenih učitelja** 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, 22. rujna 2023.

SAŽETAK

Cjeloživotno obrazovanje učitelja iz perspektive studenata završnih godina i zaposlenih učitelja

Cjeloživotno učenje i obrazovanje je aktivnost koja traje cijeli život kako bi se konstantno unaprjeđivala znanja i vještine u određenom području. Što se tiče učiteljskog posla cjeloživotno obrazovanje se smatra veoma važnim, kako formalno obrazovanje tako i profesionalni razvoj. Na učiteljskom studiju studenti stječu znanja koja im služe kao podloga za daljnje obrazovanje. Prvo stručno usavršavanje se smatra realizacija pripravničkog staža koji svaki student mora proći kako bi se uspio zaposliti. Stručno usavršavanje se nastavlja i nakon zapošljavanja na različitim oblicima i skupovima stručnog usavršavanja poput : okruglih stolova, seminara, kampova, radionica, predavanja i slično. Osim stručnog usavršavanja, učitelj se može unaprijediti i u zvanju pa tako postati učitelj mentor i učitelj savjetnik. Isto tako studenti se poslije diplome mogu odlučiti i za upis poslijediplomskog ili za doktorat. Glavni fokus istraživanja je analizirati stajališta studenata koji završavaju učiteljski studij u vezi s kontinuiranim obrazovanjem, kao i mišljenje nastavnika s iskustvom u radu. Istraživanjem je obuhvaćeno 174 ispitanika od kojih je 93 zaposlenih učitelja, a 81 student završnih godina učiteljskog studija. Rezultati su pokazali kako su i studenti i učitelji usmjereni na cjeloživotno obrazovanje i stručno usavršavanje te kako se većina područja za koja se zanimaju studenti i učitelji podudaraju, ali ipak se i u nekim područjima razlikuje interes.

Ključne riječi: obrazovanje, studenti, studij, učitelji, motivacija

ABSTRACT

Lifelong teacher education from the perspective of final year students and working teachers

Lifelong learning and education is an activity that lasts a lifetime in order to constantly improve knowledge and skills in a certain area. As far as the teaching job is concerned, lifelong education is considered very important, both formal education and professional development. At the teacher's study, students acquire knowledge that serves as a basis for further education. The first professional training is considered the realization of an internship that every student must go through in order to be able to get a job. Professional development continues even after employment at various forms and sets of professional development such as: round tables, seminars, camps, workshops, lectures and the like. In addition to professional development, a teacher can also advance in their profession and thus become a mentor teacher and a teacher advisor. Similarly, after graduation, students can decide to enroll in a postgraduate course or a doctorate. The aim of the research is to examine the opinion of students in their final years of teacher studies about lifelong education and the opinion of teachers with work experience. The research included 174 respondents, of whom 93 are employed teachers, and 81 are students in their final years of teacher studies. The results showed that both students and teachers are focused on lifelong education and professional development, and that most of the areas in which students and teachers are interested coincide, but there are still differences in interest in some areas.

Keywords: education, students, study, teachers, motivation

SADRŽAJ

1. UVOD	7
2. UČITELJ	8
2.1. Kompetencije učitelja	11
2.1.1. Pojam kompetencija kroz teorijsku odrednicu	12
2.1.2. Pojam kompetencija kroz učiteljsku odrednicu	13
2.2. Postajanje učiteljem – današnjica	14
3. CJELOŽIVOTNO OBRAZOVANJE UČITELJA	16
3.1. Stručno usavršavanje učitelja	17
3.2. Učitelj kao osoba	18
4. CJELOŽIVOTNO UČENJE KROZ MEMORANDUM EUROPSKE UNIJE	20
4.1. Europske inicijative Memoranduma Europske Unije (šest poruka)	21
5. UČITELJ KAO POSAO	25
5.1. Učitelj i suradnici, profesori učiteljskog studija	28
5.2. Učitelji i učenici	29
5.3. Učiteljski status	32
6. PREDMET ISTRAŽIVANJA	33
7. ZAKLJUČAK	56
8. LITERATURA	58

1. UVOD

Svakog dana, svakog sata i minute svi mi nešto učimo, zapažamo i upijamo. Što je to cjeloživotno obrazovanje? Kakav utjecaj takvog obrazovanja ima na studente, na suradnike osoba koji su učitelji? Jako je važno da svaki učitelj stekne sve moguće nastavničke kompetencije i to prinese i na svoje *kolege* i na svoje studente. Posao učitelja je iznimno složen, zahtjeva brojne predispozicije.

Diplomski rad se sastoji od sedam osnovnih sekcija, od kojih se četiri sekcije detaljno bave temom, dok se preostale tri sekcije bave ciljem istraživanja, hipotezama i provedbom istraživanja putem ankete, koja je bila poslana studentima na završnoj godini fakulteta i nastavnicima. Poblize, u drugom poglavlju je definiran sam pojam učitelja, odnosno kompetencije koje učitelji imaju te učitelj u današnjici, odnosno u 20. i 21. stoljeću. U trećem poglavlju je predstavljena i sama tema ovog rada, odnosno početak teme, cjeloživotno obrazovanje koje se dijeli na dva manja poglavlja u kojem je objašnjeno stručno usavršavanje učitelja i učitelj kao osoba, jedinka i individua. U četvrtom i petom poglavlju je definiran koncept Europske Unije, odnosno memorandum Europske unije koji se tiče cjeloživotnog obrazovanja i razne inicijative Europe i nadalje je poblize pojašnjen pojam učitelj kao djelatnosti te odnosa u sklopu studenata i suradnika. U ostalim poglavljima prikazana su istraživanja i predstavljena je anketa koja se odnosi na učitelje, studente završnih godina i suradnike učitelja, kao i svi ciljevi, problemi i hipoteze. Nakon toga slijedi rasprava i sve popratno kao što je literatura, zaključak i razni prilozi.

2. UČITELJ

Biti učitelj je veoma opsežan i veoma kompleksan posao te ga je ponekad teško definirati isključivo jednom rečenicom i jednim načinom. Ponajprije, prvi su učitelji spomenuti u stoljećima prije Krista, te je njih označavao pojam *ummia*. S obzirom na to, ta terminologija je obuhvaćala različite definicije, no sve su ove definicije utvrdile ulogu i odgovornosti učitelja, kao i sve pridružene zadatke. Uz učitelja postojao je i učenik, a njega su nazivali *šešgal*, koji je zapravo označavao brata. U tijeku razvoja obrazovanja u Hrvatskoj, primijećeno je postojanje više naziva koji se koriste za učitelja u školama. Ali opće prihvaćena riječ je ipak učitelj, te se i danas koristi. (Strugar, 2014)

Autor Bežen (2005) ističe da pojam učitelja ima tri definicije. Prva definicija označava osobu koja je učitelj, te je njegov posao svakodnevno podučavati o svim vještinama, kao naprimjer – crtanje, pisanje i sl. Druga definicija odnosi se na etiku, odnosno etičko shvaćanje o učitelju. Tu je prikazano kakav učitelj treba biti, odnosno da posjeduje znanje, viziju i naravno duhovno vođenje. I kao zadnja, ali ne najmanje bitna definicija, označavala je profesionalnost, odnosno stjecanje diplome nakon određenog školovanja za učitelja.

Kao najčešći pojmovi koji se inače vežu za učitelja su ponajprije stručna sprema, zatim pedagoška, didaktička i metodička osposobljenost i organizacija svog rada. Sve navedeno označava učitelja kao osobu koja odgaja i obrazuje učitelje, ostvaruje određeni cilj i razne zadaće koje označavaju odgoj i pružanje obrazovanja. (Strugar, 2014)

Iz svega navedenog, postoji definicija:

„učitelj stručnjak koji organizira odgojno-obrazovni proces, svojim općim obrazovanjem, poznavanjem njegove pedagoške, didaktičke, metodičke i psihološke osnove, u zajedničkom radu s učenicima, ostvaruje cilj i zadaće odgoja i obrazovanja te omogućuje učenikov cjelovit razvoj.“ (Strugar, 1993: 27)

Za razliku od gore navedenih autora, učitelja definiraju Šimleša i Potkonjak (1989) kao osobu koja je zbog završenog fakulteta, stečenih znanja i vještina, priznata od društva i vlasti postala osoba čija je glavna djelatnost da obavlja utjecaj znanja na učenike, i to kroz razne praktične i teorijske osnove.

Iako svi učitelji imaju isto obrazovanje, nijedan učitelj nije isti sa onim drugim. Naime, svi učitelji imaju različite osobine i drugačije pristupe radu sa učenicima. Svaki učitelj, nema izuzetaka, utječe na učenike i na sva njihova postignuća, tako da se ponekad može reći; ako je učitelj dobar, i učenik je dobar. Jasnije, uspjeh svakog učenika ovisi o tome je li učitelj stvorio sve potrebne situacije kako bi kvalitetno poučio učenike. Nijedan učitelj nema istu osobnost, tako nijedan učenik nema iste osobnosti. To ponašanje koje učitelj posjeduje je dio njegove osobnosti. Mnoga istraživanja koja su provedena na temu učiteljevih sposobnosti došli su do zaključka da kod učitelja imamo podjelu na ljudske i na pedagoške osobine (Strugar, 2014). Ljudske osobine su osobine koje opisuje učitelja kao čovjeka, odnosno dokaz o humanosti i je li ta osoba sposobna uspostaviti odnos sa učenicima i stvoriti atmosferu za rad.

Dobar učitelj je onaj koji obožava svoj posao, koji ima ljubav prema poslu i prema učenicima (Silov, 2002).

Učitelj mora posjedovati nekoliko obilježja kako bi omogućio prihvaćenje u društvo, a to su:

- učitelj mora biti osoba kojoj može biti ponuđeno mnogo različitih zadataka, a ona će svaki od tih zadataka smatrati motivacijom za rad,
- osoba koja obavlja posao učitelja mora biti odabrana na temelju svog znanja prije svega, te zatim na temelju svojih ostalih vještina,
- učitelj isto tako mora biti osoba koja je stekla svo svoje znanje profesionalnim putem, i da posjeduje barem malo društvenog iskustva,
- isto, učitelj mora biti osoba koja će preuzeti inicijativu u svim poljima
- učitelj je osoba koja je spremna na svoju vlastitu evaluaciju, te zna pronaći sve zaključke iz iste
- osoba koja je sposobna da utječe na svoju okolinu te je otvorena i kompetentna. (Lesourne, 1993)

Strugar (1993) ističe da su osobine učitelja za razliku od Lesourna sljedeće:

- pomaže svim učenicima u radu, potiče interes i motivaciju za rad,
- u većini slučajeva je veoma prijateljski nastrojen, kao i što je ljubazan i pristupačan,
- u centar cijelog svijeta u trenutku obavljanja svoje djelatnosti postavlja učenika – razumije ga, poštuje ga te izbjegava sve riječi koje se mogu smatrati pogrdne,
- veoma je ugodnog izgleda, privlačan je i uravnotežen,
- uvijek je pravedan i pošten,

- bez obzira što ponekad treba pokazati autoritet, i dalje je omiljen i uzorit,
- ponekad, učitelj mora posjedovati određenu dozu humora kako bi pokazao svoj entuzijazam,
- objektivnost je ključ uspjeha u djelatnosti učitelja
- i kao jedna od najvažnijih stavki – potrebno je da vlada svojim emocijama i održava demokraciju u radnom okruženju.

Na primjer, ako određeni učitelj ne posjeduje baš nijednu kvalitetu od gore dvije skupine navedenih osobina, tada je jako teško da će ikad biti prihvaćen u društvu u kojem se danas nalazimo. Učenicima će biti jako teško usvojiti sve vrijednosti, ponekad neće znati razlikovati poželjno ponašanje od onog koje je inače zabranjeno.

Pedagoške osobine se dijele u tri grupe (Strugar, 2014):

- opće, odnosno pedagoške i didaktičko-metodičko obrazovanje učitelja,
- osobine koje su vezane za organizaciju rada,
- osobine koje su važne za uspostavu odnosa između učitelja i učenika.

Uz sve prethodno navedene elemente, uključena je i definicija pedagoških karakteristika koje su tipične i prepoznatljive u obrazovnim aktivnostima učitelja. Ove karakteristike obuhvaćaju različite procese i imaju utjecaj na uspješnost učeničkog rada. (Strugar, 1993)

Ponekad, uz posao učitelja može istovremeno postojati posao razrednika. Svaki učitelj koji dobije posao nastavnika mora imati različita obilježja i mnoge kompetencije o kojima ću nešto više pričati u nastavku ovog rada.

Prema Zuber (2011), gdje je postupak proveden u OŠ u Sisku, gdje je oko osamdeset učenika iskazalo koja obilježja za njih predstavljaju dobra obilježja za učitelja. Učenici smatraju da učitelj mora biti *samostalan* u donošenju svih odluka, da ponekad mora biti kritičan, ali isto tako mora biti ponekad i samokritičan prema sebi. Učitelj treba biti *glavni odgovorni* za sve rezultate koje je samostalno postigao, mora voljeti svoj posao, kao i svoje učenike, mora biti osjećan i humorističan, ali i tolerantan i strpljiv. Učitelj da bi bio dobar mora biti dosljedan i kreativan te autoritativan.

2.1. Kompetencije učitelja

Promjene u društvu ponekad znaju uzrokovati i promjene u obrazovanju, odnosno obrazovnom sustavu te svi učitelji moraju odgovoriti na nove izazove i na nove promjene. Kao što smo već rekli, posao učitelja je iznimno složen i odgovoran te kako bi se uspješno obavljala takva djelatnost, potrebne su višestruke kompetencije koje se razvijaju tijekom obrazovanja, ali i kasnije tijekom usavršavanja.

Primjerice, tijekom prve godine rada, Europska komisija je imala devet grupa. Te grupe su bile ekspertne te su bile formirane u sklopu *Lisabonske strategije* koja je govorila o tome kakve su kompetencije učitelj treba posjedovati. Sve te kompetencije podijeljene su u pet skupina.

Prva skupina predstavlja osposobljenost za nove načine rada u okruženju razreda. Tu treba ponekad doći do odabira svih pristupa koji su odgovarajući za obrazovanje i odgoj (u obzir isto treba uzeti kulturnu različitost učenika. Kao druga stavka ove skupine je definitivno osiguranje motivirajuće razredne atmosfere da bi došlo do promicanja što kvalitetnijeg učenja. I kao treća stavka, ali ne i najmanje bitna – timski rad – sudjelovanje drugih učitelja.

Druga skupina predstavlja osposobljenost za nove radne zadatke, ali izvan okruženja razreda (primjerice, socijalni partneri). Prva stavka ove skupine je poticanje dodatnog razvoja školskog kurikulumu, kao i organizacija odgojno-obrazovnog rada. Osim navedenog, kao jako bitna stavka u ovoj grupi je partnerstvo, odnosno suradnja sa okolinom izvan razreda, ali koja je dobro upoznata sa osobama unutar razreda.

U trećoj skupini nailazimo na osposobljenost za razvoj novog znanja kod učenika u okruženju razreda. Kao prvu i jedinu stavku koju ću navesti tu je definitivno – osposobljavanje učenika za cjeloživotno učenje!

U četvrtoj skupini imamo osposobljenost za razvoj vlastite profesije. Pripadajuće stavke ove skupine su istraživanje i rješavanje problema te odgovorno postupanje učitelja u svom cjeloživotnom obrazovanju.

U posljednjoj, petoj skupini nailazimo na osposobljenost za upotrebu tehnologije (Zuber 2011).

Tijekom svog obrazovanja, učitelj će steći sve ove gore navedene kompetencije. Ako on te kompetencije ne stekne, primjerice na fakultetu, onda će ih steći kasnije kroz usavršavanje – razne seminare i tečajeve.

Profesionalnost je jedna od važnijih stavki u cjeloživotnom obrazovanju. Sva profesionalna obaveza učitelja povezana je s dokumentom Pravilnika o dužnostima učitelja i stručnog osoblja u osnovnoj školi. U ovom dokumentu su precizno navedeni svi zadaci učitelja.

Što se tiče komunikativnosti, imamo više vrsta:

- Tehnička komunikativnost – koliko se zapravo učitelj razumije sa aktualnim temama i događajima u njegovoj okolini, te njegova samostalnost u tome.
- Verbalna komunikativnost – to je svakodnevna komunikacija sa učenicima, sa suradnicima i sa roditeljima.
- Neverbalna komunikacija obuhvaća mimiku i geste koje učitelj koristi tijekom rada s učenicima, suradnicima i roditeljima. (Zuber, 2011)

2.1.1. Pojam kompetencija kroz teorijsku odrednicu

Teorijsko određenje kompetencije je pojam koji ima mnogo različitih definicija i mnogo različitih pojmova. Svako značenje nekog pojma ovisi o disciplini gdje se taj isti pojam koristi. (Weinert, 1999)

Ponekad unutar problematike samih kompetencija dolazi do naglaska na nepostojanje nekih karakteristika u uporabu, i kao što smo rekli, ne postoji jedna općenito prihvaćena definicija.

Weinert (1999) smatra da je pojam kompetencije sistem mogućnosti i vještina koje su potrebne da bi došlo do ispunjenja nekog cilja.

Postoji nekoliko minimalnih kriterija koji se trebaju zadovoljiti kako bi se lakše odredio pojam kompetencije, a to su:

- prvi kriterij definira pojam kompetencije koji obuhvaća sve potrebne preduvjete i sposobnosti koje određena osoba posjeduje.
- drugi kriterij ima potrebne pretpostavke koje sadrže kako kognitivne, tako i nekognitivne komponente,
- prema trećem kriteriju imamo kompetenciju gdje nailazimo na visok stupanj složenosti,
- četvrti kriterij je vezan za proces samog učenja jer je ipak učenje kako bi se postigle sve odrednice. (Weinert, 2001, prema Baranović, 2006)

Prilikom pregleda svih suvremenih promišljanja o kompetencijama, mnogi autori daju prikaz shvaćanja i definiranja tih pojmova. Primjerice, u obrazovanju, pojam kompetencija je

prihvaćen u dijelu gdje se označuje sposobnost izvršavanja nekog određenog zadatka. Pojam kompetencije u hrvatskom rječniku označava nadležnost, odnosno čak i pravo odlučivanja, kao i stručnost, sposobnost i znanje koje ima određena osoba (Ćatić, 2012).

Drugi autori (Hrvatić i Prišel, 2007) definiraju kompetenciju kao kombinaciju svih znanja, svih vještina, kao i stajališta i motivacija koje omogućavaju određenoj osobi da aktivno djeluje. Primjerice, autor (Palekčić, 2005) govori u obliku gdje se karakteristike stječu kao sposobnosti gdje određeni pojedinac raspolaže i na taj način rješava probleme u nekim situacijama.

Važan je i projekt *Tuning educational structures in Europe*, nastao 2006. godine. Taj projekt je međunarodne naravi, te predstavlja inicijativu svih europskih sveučilišta koji imaju cilj primjene Bolonjskog procesa u svom visokom obrazovanju. Po njima, kroz projekt kompetencije dolazi do shvaćanja individualne mogućnosti pojedinaca koji imaju određenu izvedbu.

Kompetencije uključuju tri stavke:

- znanje o postupku djelatnosti, odnosno kako djelovati u određenim situacijama,
- znanje i razumijevanje o određenom akademskom području te postojanje kapaciteta za spoznaju.

Po njima, kompetencije su mješavina svih tih karakteristika. (Tuning, 2006). U navedenom projektu kompetencije su podijeljene na generičke i na specifične. Specifične se još nazivaju akademskim kompetencijama, dok su generičke one koje su važne za sve programe.

Kod definiranja kompetencija, važno je pozvati se na odredbe Zakona o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru.

U skladu s tim zakonom, kompetencije se definiraju kao kombinacija znanja, vještina te pripadajuće odgovornosti i samostalnosti. Također, uz definiciju kompetencija, navode se i ishodi učenja, zajedno s opisima kako su kompetencije steknute. (Članak 2, NN 64/18).

2.1.2. Pojam kompetencija kroz učiteljsku odrednicu

Kompetencije učitelja mogu se opisati kao kognitivne sposobnosti koje uključuju stručno znanje i vještine. Jako je važno da sve navedeno jedan učitelj posjeduje, i da mu to omogućava lakše izvođenje zadaće i svih prepreka koje se svakodnevno pojavljuju.

Razni teorijski radovi analiziraju učiteljske kompetencije i gdje je točno učitelj treba demonstrirati svoju stručnost. Slično kao u drugim područjima ljudskog rada, i učiteljski posao zahtijeva razvoj različitih kompetencija kako bi se postigao uspjeh. S obzirom na kompleksnost posla učitelja, važno je stalno razvijati ove kompetencije kroz obrazovanje i stručno usavršavanje. Sve ove kompetencije koje učitelji posjeduju i primjenjuju mogu se svrstati pod pedagoške kompetencije. (Buljubašić i Kuzmanović, 2007).

Smatra se da je pedagoški kompetentan onaj učitelj koji posjeduje sve stručnosti koje priznaju oni s kojima on radi, bilo to suradnici ili učenici. I zato, kao pretpostavka je da upravo učenici, suradnici i roditelji imaju najveći utjecaj na učitelja. (Jurčić, 2012).

Projekt ATEPIE (*Advancing Teacher Professionalism for Inclusive, Quality and Relevant Education*) smatra se pretpostavkom učitelja današnjice. Temelj je na konstruktivitičkom pristupu učenja koji je naravno usmjeren na učenika. Takav pristup je okvir gdje se mijenja i postupanje učenika i učitelja.

Prema ovom okviru, imamo šest polja karakteristika:

1. Učenik i učenje
2. Nastava i ocjenjivanje
3. Okruženje za učenje
4. Profesionalni razvoj i odgovornost
5. Suradnja unutar škole, s obitelji i zajednicom
6. Razvoj škole i unapređenje odgojno – obrazovnog sustava.

2.2. Postajanje učiteljem – današnjica

U Hrvatskoj se svi učitelji školuju na fakultetima učiteljskog studija. Učiteljski studij je program koji ima predmete koji su povezani sa edukacijskim znanostima. Studiji koji se tiču učiteljskog smjera organizirani su u deset semestara, i na kraju svih tih semestara student postaje magistar primarnog obrazovanja. Većinom uz obični program razredne nastave, postoji jedan modul iz drugih predmeta, kao naprimjer engleski jezik ili informatika. Nakon magistriranja postoji mogućnost upisa na poslijediplomski studij. Prilikom upisa na fakultet postoji prijemni ispit. Program učiteljskog studija organiziran je kako bi studenti stekli sve potrebne kompetencije da postanu uspješni učitelji jednog dana. Postoji i praksa u osnovnim školama koju moraju pohađati svi studenti. Tijekom izvođenja praktične nastave, studenti se

upoznaju sa radom škole, sa nastavom i sa svim aktivnostima koje će kasnije izvoditi u prisustvu učitelja, koji je ujedno i mentor. Nakon toga slijedi cjeloživotno obrazovanje koje je stvarno neizbježno u djelatnosti učitelja.

Po nekim autorima, program obrazovanja učitelja bi trebao imati neke promjene. Naime, smatraju da uz primjernu programa za poučavanja, treba uvesti i provjeru znanstvenih disciplina. Uz to, trebalo bi izabrati neke primjerene opcije koje prikazuje realnost u učiteljskom poslu. (Kadum, 2008)

Stjecanjem učiteljske diplome još nije utvrđeno formalno školovanje učitelja. Nakon završetka studija, svaki student obično mora proći kroz pripravnički staž i položiti stručni ispit kako bi se smatrao sposobnim za rad. Pripravnički staž obično traje godinu dana, odnosno jednu školsku godinu. Tijekom ovog perioda, pripravnik treba provesti najmanje trideset sati pod mentorstvom, te deset sati u prisutnosti mentora i ravnatelja škole, ponekad i kroz dva susreta po dva sata ispred mentora. Svaki pripravnik mora voditi evidenciju, odnosno dnevnik rada. Nakon završetka staža, pripravnik pristupa stručnom ispitu, koji traje osamdeset minuta, te imati pripremu za nastavni sat koji će izvoditi ispred učenika i komisije koji traje četrdeset minuta. Ako primjerice pripravnik zadovolji sve potrebne uvjete, položen je struni ispit i dobiva se *Uvjerenje o položenom stručnom ispitu*.

Postoje nekoliko motiva koje potiču određenu osobu da upiše učiteljski studij. Dijelimo ih na:

- altruistične motive (povezanost sa djecom, ljubav prema radu sa djecom i doprinos cjelokupnom društvu),
- intrinzične motive (želja da se znanje prenosi dalje),
- ekstrinzične motive (novac) (Šimić Šašić i sur., 2013).

Sam opseg učiteljskog posla je veoma kompleksan. Učitelj ima jednu od najvažnijih uloga u životu djeteta. On vodi, on organizira cijelokupan proces učenja, te uz sve to i sam sebe uči i razvija. Učiteljev posao nije samo posao. Misija svakog učitelja je da potiče razvoja učenika i učini ga samostalnom osobom (Bognar i Matijević, 2002). Ponekad je jako bitno spomenuti da su učitelji kao dijagnostičara jer oni ipak trebaju prepoznati sposobnosti učenika, njegove mogućnosti te sve učenikove kompetencije te sve to zajedno prilagoditi postupcima poučavanja ili prema skupini ili prema posebnoj individui.

Poslovi učitelja su podijeljeni u dvije skupine, a to su: poslovi poučavanja i organizacija učenja i poslovi suradnje sa roditeljima i sa društvom. (Strugar, 2014)

3. CJELOŽIVOTNO OBRAZOVANJE UČITELJA

U suvremenom društvu danas imamo mnoge globalizacijske promjene koje mijenjaju cjeloživotno učenje i obrazovanje svakog učitelja na ovoj planeti. Prije, cjeloživotno obrazovanje je bila zanemarena tema i to malih krugova osoba koje su imale specifične poslove koji zahtijevaju odlaske na seminare, informiranje o raznim stručnim skupovima, upoznavanje sa raznim propisima, prilagodba na nove zakone itd. U skladu sa svim tim promjenama u današnjem društvu, cjeloživotno učenje je neophodno i to za većinu zanimanja, ne samo za zanimanje učitelja. (Vodopija, 2009)

Svi zaposlenici moraju biti u toku svih događaja danas, isto moraju pratiti stanja u današnjem društvu, prenositi sve informacije i sudjelovati u napretku društva i današnjice. Sam pojam cjeloživotnog učenja je sinonim za pojam cjeloživotnog obrazovanja ili trajnog usavršavanja o kojem ću govoriti nešto kasnije. Prije postojanja termina učenja, koristili su se termini poput; obrazovanja koji je permanentan ili čak povratnog obrazovanja. Svaki od tih pojmova je podrazumijevao učenje, bilo to formalno ili neformalno, i to tijekom cijelog svog života (Pastuović, 2008).

Učiteljski poziv je zanimanje koji je važno u kontekstu da se postigne što bolji društveni razvitak. Zato je bitno za svakog učitelja da se neprestano obrazuje i usavršava.

Cjeloživotno učenje je učenje koje neće završiti nakon srednje škole ili visokog obrazovanja. To je jedini sistem koji je redovit i sveobuhvatan, te predstavlja investiciju u obrazovanje svakog pojedinca u društvu. On se pojavljuje kao funkcionalni odgovor na činjenicu da obrazovanje stjecano u mladosti i trenutno radno iskustvo nisu dovoljni za cijeli radni vijek.. (Vodopija, 2009).

Potreba za cjeloživotnim učenjem je u tome što dolazi do iznimno mnogo promjena u društvu i razvoju društva danas. I tada nailazimo na tri temeljna razloga, a oni su:

- socijalni razvoj,
- razvoj obrazovnog sustava i
- znanstveni i tehnološki razvoj.

Postoji i potreba pojedinih učitelja da budu u toku sa kvalitetnim, ali i aktualnim znanjem. Svaki suvremeni čovjek treba biti uključen u život i svakodnevnicu, biti zainteresiran ne samo za sebe,

već za čitavu zajednicu. Cilj svakog cjeloživotnog učenja je da pojedinci razvijaju svoje vještine i da se brzo prilagođavaju svim promjenama u društvu. Trajna edukacije je osnova života. U tom procesu učitelji nauče razmišljati slobodno i samostalno, ali čak i kritički (Vodopija, 2009). Cjeloživotno obrazovanje ima dvije osnovne karakteristike. Prva karakteristika predstavlja načelo vremenskog obrazovanja koji se odnosi na životni vijek, a druga karakteristika predstavlja učenje. (Pastuović, 1999).

Cjeloživotno učenje predstavlja učenje u svim oblicima u kojima se može ostvariti. Primjerice, postoji formalno učenje. To je učenje koje je svrhovito, koje je organizirano te ima određeni napredak i postignute ciljeve – diploma. Odvija se u institucijama, te je većinom formalno učenje obavezno – osnovna i srednja škola. Zatim postoji neformalno učenje. To je učenje koje je isto svrhovito, ali sa druge strane dobrovoljno. Odvija se u službenim, ali i neslužbenim institucijama, primjerice – tečajevi stranih jezika. Znači neformalno učenje je organizirano kroz različite aktivnosti. Informalno učenje je oblik učenja koji se odvija svaki dan. To je zapravo nesvjesno učenje za kojeg ne postoje nikakve dodatne potvrde (Pastuović, 2008). U samom kontekstu cjeloživotnog učenja najviše dolazi do značaja neformalno i informalno učenje.

Učenje se može definirati kao kontinuirani proces gdje imamo određene rezultate. Svi ciljevi takvog učenja podrazumijevaju da se pojedinac nalazi u društvu, da je aktivan i da se trajno zaposli. Postoji i Memorandum o cjeloživotnom učenju. Isto, obrazovni sustav u Hrvatskoj je važan.

3.1. Stručno usavršavanje učitelja

Stručno usavršavanje je i pravo i obveza za svakog učitelja jer je to ključno za obavljanje njihovog posla na odgovarajući način.

Učitelji su obvezni barem dva puta godišnje otići na stručno usavršavanje, i to većinom organizira država, te su obvezni tri puta godišnji otići na stručno usavršavanje koje organizira županija, ali i redovito pohađati sva stručna usavršavanja koje organizira škola gdje ti isti učitelji rade.

Učitelji ponekad moraju proći stručno usavršavanje u područjima i zadacima koji su uglavnom u njihovoj nadležnosti. Obavezno stručno usavršavanje odobrava Ministarstvo znanosti i obrazovanja, dok neke agencije, poput Agencije za odgoj i obrazovanje i drugih ovlaštenih od strane Ministarstva, organiziraju trajno stručno usavršavanje.

Cijeli program stručnog usavršavanja iskazan je kompetencijama, ali i broj polaznika, kao i određen rokom i prikazanim troškovnikom. Godišnji plan svake škole treba imati i program stručnog usavršavanja pod određenim brojem sati (Eurydice).

Stručno usavršavanje je dugoročni proces koji zahtjeva od učitelja da sudjeluje u svim aktivnostima, da proširuje znanje, da unaprijedi sve vještine i da razvija mnoge pristupe u učiteljskom poslu. Jako je važno da svi učitelji pohađaju program sa zadovoljstvom i da ga koristi za svoj vlastiti napredak i razvitak. Glavni cilj tog programa je ipak da se pronađu odgovori na sve izazove koji se danas nalaze u programu nastave.

Prošlog desetljeća provedeno je istraživanje gdje je bilo uključeno 150 učitelja iz cijele Hrvatske (Bilač i Tavas, 2011). U tom istraživanju došlo je do zaključka da je zadovoljstvo sa program stručnog usavršavanja veoma osrednje. Nisu postojali nikakvi uvjeti u provedbi istraživanja, već samo mišljenje o stručnom usavršavanju. Po tom istraživanju, svaki učitelj je smatrao da program mora podupirati sve aktualne obrazovne probleme i da se sve to zajedno može primijeniti u praksi. Naravno, učitelj žele imati više materijala, te bolje mogućnosti za stručno usavršavanje.

Prema procjeni UNESCO-a, svako obrazovanje treba obuhvatiti četiri ključna područja:

- Učenje radi stjecanja znanja (učiti, odnosno znati)
- Učenje radi akcije (učiti i činiti)
- Učenje radi zajedništva (učiti živjeti s drugima)
- Učenje za cijeli život (učiti i biti!) (Delors, 1998).

3.2. Učitelj kao osoba

Što zapravo znači biti učitelj?

Ponajprije, učitelj je nositelj obrazovnog i odgojnog procesa. Pojam učitelj je kroz cijelu povijest imalo različita značenja, što je već spomenuto u drugom poglavlju.

U današnje vrijeme naziv "učitelj" se općenito koristi za sve osobe koje rade u razrednoj nastavi, ali i za one koji rade na drugim razinama obrazovanja. Naziv "učitelj" može ukazivati na osobnost osobe, njezinu bit, kao i na proces učenja. Ovaj naziv je određen Međunarodnom

standardnom klasifikacijom učiteljskih zanimanja, prema kojoj su svi učitelji oni koji predaju na tri razine obrazovanja - osnovnoj, srednjoj i visokoškolskoj. (Cindrić, 1995)

U knjizi "Učitelj između stvarnosti i nade" (Strugar, 2014), provedena je usporedba različitih definicija učitelja, što ukazuje na to da je učitelj svaka osoba s odgovarajućom stručnom spremom, sposobna za podučavanje i kojoj su nadležne vlasti priznale kvalifikacije za obrazovanje djece, mladih i odraslih.

Jedan od istaknutih ljudi je definitivno Jan Amos Komensky (1592-1670) koji je utjecao na razvoj učiteljske profesije. Već tada je upozorio na važnost učitelja i njegove didaktičke-metodičke osposobljenosti koja se postiže isključivo obrazovanjem, i to visokim. Tvorio je ne samo nacрте o školstvu, već je imao smjernice za sve aspekte; rad na satu, disciplina, važnost ponavljanja, važnost vježbanja, razrada metoda i načela pozornosti, sistematičnosti itd. (Strugar, 2014).

Osobine učitelja uključuju empatiju i razumijevanje prema svim problemima s kojima se djeca mogu suočavati. Naravno, jako je važan i međuljudski odnos sa učenicima, suradnicima i roditeljima u cijelom obrazovnom procesu. Svaka ljudska osobina omogućava učitelju da uspješno surađuje i da ostvaruje komunikaciju u svom okruženju. (Strugar, 2014).

Naime, tijekom cijele povijesti pedagogije velika važnost je pridodana na ljudske osobine učitelja. Primjerice:

„Jedini učitelj dostojan tog imena jest onaj koji pobuđuje duh slobodnog mišljenja i razvija osjećaj odgovornosti.“ (Silov, 2003: 17).

„Od učitelja valja tražiti, prije svega, prirodan dodir, zatim znanje stvari ili nauka koje mu valja učiti i napokon poznavanje metode, koju valja slijediti u obuci.“
(S. Basariček, prema Silov, 2002: 17).

Treba pokazivati interes za sve učeničke probleme. Osim navedenog, treba biti pravedan, dosljedan, pokazivati smisao za humor. Isto, treba biti samokritičan, realan i dobar (Strugar, 2014).

Učitelji bi trebao znati napraviti dobru pripremu kako bi što bolje izveo nastavni sat. Trebao bi imati osobinu dobrog vođenja tijekom nastavnog sata, osobinu stvaranja poticajne radne

atmosfere, održavanja discipline, ali isto tako i osobinu vrednovanja učeničkog napretka i samoprocjene vlastitog rada. Kao jedna od najvažnijih osobina ističe se organiziranje i stjecanje znanje. Pod tim se smatra da učitelj ima jasnu izvedbu, da potiče učenika na samostalan rad, da pravilno usmjerava učenike te da stavlja naglasak na sve najvažnije ideje. Isto tako da koristi mnoge koncepcije izvedbe, da povezuje novo gradivo sa već poznatim gradivom te da zna dobro organizirati sat. (Strugar, 2014)

Svaku pedagošku osobinu treba neprestano usavršavati jer jedino ako je iskusan učitelj onda može doći do postizanja uspjeha u razrednoj atmosferi.

4. CJELOŽIVOTNO UČENJE KROZ MEMORANDUM EUROPSKE UNIJE

Obrazovna politika u Europskoj uniji je podosta razvijena. Najvažnija prekretnica dogodila se 2000. godine, u ožujku. Došlo je do zasjedanja Europskog vijeća u Lisabonu. Na tom istom zasjedanju doneseni su različiti propisi, pa tako i propis koji se tiče unaprjeđenja cjeloživotnog obrazovanja, odnosno učenja. Također, postoji i Memorandum koji je ranije spomenut gdje je osmišljena strategija koja će stvoriti čvrstu podlogu takve vrste učenja i na razini pojedinca, ali i na institucionalnoj razini.

Cjeloživotno obrazovanje je proces gdje se stječe znanje te je osnovno načelo za usvajanje istog. U Memorandumu postoje šest poruka o kojima ću nešto više pisati u nastavku, te one obuhvaćaju strategiju:

- Prva poruka naglašava potrebu za stjecanjem i obnavljanjem vještina koje su potrebne pojedincu kako bi sudjelovao u društvu.
- Druga poruka se odnosi na težnju za cjeloživotno učenje, odnosno ulaganje u sva polja.
- Treća poruka ističe potrebu razvoja različitih metoda učenja, posebno u kontekstu cjeloživotnog obrazovanja.. (Memorandum 2000, u nastavku teksta: url.1)
- Četvrta poruka se odnosi na to da cjeloživotno učenje treba težiti da se poboljša način razumijevanja, ali i vrednota sudjelovanja u procesu obrazovanja. (url.2).
- Peta poruka je kvalitetniji pristup svim resursima koji su trenutno i koji će biti u budućnosti vezani uz obrazovanje.
- Šesta poruka se odnosi na potrebu da se svim živim bićima približi pojam cjeloživotnog učenja i obrazovanja.

Isto, u Memorandumu se navodi da je to put napretka, odnosno dolazak na cilj što kvalitetnijem obrazovanju i to sa jednakim mogućnostima za sve građane, kao i prilagođavanje svim programima usavršavanja i obrazovanja. Memorandum isto tako omogućava pomoć svakom pojedincu u razumijevanju svih njegovih kompetencija.

Ključ uspjeha svakog cjeloživotnog obrazovanja je zajednička odgovornost svih sudionika, kao i države i institucija. Zajedničkih cilj svih navedenih je upravo to da se razvije potencijal svakog pojedinca, koji će kasnije biti koristan za razvitak i doprinosti će društvu, kao i što će kroz sve to imati osjećaj pripadnosti zajednici.

Cjeloživotno učenje je zahtjev i prihvaćenje svih izazova kada dođe do promjena znanja u nekom društvu te se temelji isključivo na znanju i prenošenje istog.

U spomenutom kontekstu, trebamo istaknuti dva pojma: cjeloživotno i opće životno. Cjeloživotno obrazovanje implicira konstantno ili povremeno usavršavanje i označava kontinuirani proces učenja tijekom čitavog života, što sugerira sama riječ. S druge strane, opće obrazovanje naglašava važnost učenja koje se može odvijati u bilo kojem trenutku u životu. Danas se naglašava važnost obrazovanja i učenja te kontinuiranog procesa obrazovanja. Bitno je povezati sve oblike učenja, kako formalnog tako i neformalnog, jer kontinuirano opće obrazovanje i cjeloživotno učenje pružaju mogućnosti napretka, kako na profesionalnoj tako i na osobnoj razini svakog učitelja. (url.3).

4.1. Europske inicijative Memoranduma Europske Unije (šest poruka)

Temelj svake aktivnosti od strane građana u Europi i danas su osnovne i temeljne vještine koje omogućavaju sudjelovanje na svim razinama koje se tiču javnog života. Mnoge vještine su još poznate od povijesti.

Kao temeljne sposobnosti prikazane su: tehnologija i lingvizam, mogućnost da svatko bude poduzetnik i društvene kvalitete.

Sve ove vještine ne isključuju i ostale vještine koje se tiču čitanja i pisanja ili pak računanja jer je to temelj svakom drugom učenju i svakoj drugoj vještini. (url.4).

Spomenute društvene kvalitete gore su od iznimne važnosti jer one podrazumijevaju određenu dozu samouvjerenosti, odnosno samopouzdanja i spremnost da netko preuzme kako rizik tako i odgovornost za sve svoje postupke.

Vještine kojima većina ljudi treba ovladati su definitivno sposobnost učenja, odnosno naučiti što treba i prilagoditi se svim promjenama u društvu. To je važno jer svatko zahtjeva određenu dozu sposobnosti brzog učenja, ali i razumijevanja. Cilj ovakve poruke cjeloživotnog obrazovanja od strane Europske unije se ogleda u tome da temeljne vještine koje postoje, većina ljudi može bez problema ovladati te da treba postojati stalna revizija ovladanosti novim temeljnim vještinama. (url.4).

Druga važna poruka Memoranduma je ulaganje u ljudske resurse jer su ljudi ključno bogatstvo Europe i temelj njezine budućnosti. U Europskoj Uniji bi vodeća smjernica u obrazovanju trebala biti da se uvažava svoje različitosti među ljudima. Kad bi došlo do većeg ulaganja u ljudske resurse rezultat bi bio da poduzeća prilagode određene programe svojim zaposlenicima tako da im i nakon obrazovanja pruže određeno stručno usavršavanje različitim sredstvima. Naime, kako godine idu, trebalo bi više pažnje posvetiti svim osobama koje su starije od 35 godina.

Ponekad postoji želja i potreba za nastavkom obrazovanja kod mnogo ljudi koji su različite životne dobi, ali to oduzima previše vremena, i ponekad čak oduzima i previše radnog vremena.

U tom smislu, socijalni partneri igraju važnu ulogu omogućavajući različite aranžmane za fleksibilno radno vrijeme kako bi podržali proces učenja. Drugim riječima, ovi partneri trebaju osigurati radne uvjete koji omogućuju zaposlenicima priliku za usavršavanje uz rad. Ponekad je potrebno osigurati načine putem kojih poslodavci mogu pružiti vremenske resurse i potporu za sudjelovanje u procesu cjeloživotnog obrazovanja. Odgovornost je na poslodavcima da, u skladu sa zakonima i propisima, usklade svoje radne rasporede kako bi omogućili svojim zaposlenicima mogućnost usavršavanja. (url.4)

U današnjem društvu, znanje je temeljna vrijednost. Važno je istaknuti važnost koju građani pridaju obrazovanju, učenju i poučavanju unutar jedne države. Cilj treba biti razvoj obrazovnog sustava koji će svakom pojedincu omogućiti cjeloživotno učenje i opće obrazovanje, te koji će biti usmjeren prema aktivnim korisnicima čiji se interesi prilagođavaju potrebama pojedinca i zajednice. Sustav obrazovanja svake države treba razvijati postojanje više različitih kultura u društvu te raznim metodama pokušati iskoristiti mogućnost nove i razvijene tehnologije. Svako obrazovanje čiji se temelj zasniva na tehnologiji može ponuditi potencijal za razne inovacije. Naime na području takvog učenja nalazimo mnogo djece i mladih, ali čak i odraslih jer oni brže uče koristeći se svim sadržajima koji su dostupni na računalima. Danas je dostupnost

informacija dosta raširenija nego prije zbog postojanja Interneta. Svaki sistem učenja i poučavanja treba biti prilagođen ljudima koji su tu danas, u sadašnjosti. To bi označavalo potrebu obrazovnog sistema da bude podložno promjenama koji danas utječu na život; i isto tako posvetiti pažnju učenikovim mogućnostima kao i potrebama.

Kao cilj takvog obrazovnog sustava je definitivno stvoriti pojedinca koji će biti spreman na učenje, koji će razvijati kritičko mišljenje te logičko zaključivati i motivirati se na novo znanje i učenje novih vještina. I zato takvom obrazovnom sustavu teži nova reforma čija je budućnost da se realizira sve što je dovedeno u pitanje

Uloga učitelja je hrabra, a u narednim godinama ta će uloga biti još izazovnija. Učitelji trebaju biti mentori i vođe istovremeno. Njihova glavna uloga je da pomognu svim pojedincima, da razvijaju međusobno povjerenje, da utječu na stvaralačko učenje, da koriste sve metode koje su u tom trenutku potrebne, da imaju različite mogućnosti itd. Isto tako, tu leži uloga gdje učitelj mora sam sebe cijeli život usavršavati, kao i obrazovati na određeni način i to u skladu sa vremenom gdje se nalazi. (url.4)

U današnje vrijeme pokušavaju se postaviti temelji, tako da danas postoje različite certificirane potvrde, diplome i drugi certifikati koji potvrđuju određene stečene kvalifikacije. Kvalifikacije su važne i pojedincima i poslodavcima. Kako je navedeno i u samom Memorandumu, velika je konkurencija među pojedincima koji žele ili pronaći posao ili zadržati svoj posao. Svaka diploma i svaki certifikat u jednoj zemlji trebao bi biti priznat u svim zemljama članicama, a studenti bi isto tako trebali imati mogućnost da studiraju u bilo kojoj drugoj zemlji koja je članica EU, i naravno to je i dopušteno, jer se na takav način stječu različita nova iskustva te se dodatno razvija osjećaj za važnost okruženja u kojem se nalazi više kultura. Svaki oblik priznanja neformalnog obrazovanja je od iznimne važnosti jer ponekad to može djelovati kao motivacija za svaku vrstu učenika, pa čak i one koji su dugotrajni nezaposleni ili pak oni koji se neformalno obrazuju. Vrijednost svakog oblika obrazovanja je nesumnjivo visoka i odražava se kako u svakodnevnom životu tako i u obrazovnom sustavu. Ponekad je nužno aktivno uključiti sve društvene partnere, uključujući i one koji procjenjuju postignuća u praksi. Različite agencije i organizacije igraju jednako važnu ulogu u obrazovnom sustavu kao i javne institucije i profesionalci. Zbog toga je važno poboljšati dijalog između tih aktera kako bi se izgradilo povjerenje u različite oblike priznanja i valorizacije obrazovanja. (url.4)

Peta poruka ima za cilj da se osigura kvalitetni pristup informacijama koji se vezani za obrazovanje u Europi i svim zemljama članicama, kao i obrazovanje koje se tiče cijelog života. Ovakav oblik, odnosno pristup, zna podrazumijevati vođenje. Ponekad mora postojati zaokret u tome na koji se način pružaju usluge od onog što je zapravo usmjereno u cilju ponude te onome što je usmjereno u cilju potražnje usluga – tu dolazimo da uvažavanja potreba i zahtjeva svih korisnika. U skladu s Memorandumom, zadatak svakog stručnjaka je pratiti pojedince na njihovom putu kroz život, poticati ih na učenje i pružati im različite načine usavršavanja. Također, trebaju pružati savjetovanje i informacije kako bi olakšali donošenje odluka i napredovanje pojedinaca. Svi stručnjaci za vođenje i savjetovanje mogu se nazvati posrednicima, a tehnologija i internet omogućuju pristup raznolikim informacijama koje su od pomoći u odabiru karijere i postizanju ciljeva pojedinaca.

U današnjem vremenu globalizacije i razvitka tehnologije najvažnije je da svaki pojedinac izabere ono što je najvažnije i najkorisnije za njega, odnosno da izabere isključivo one informacije koje će mu biti od pomoći. Navedeni stručnjaci za vođenje i savjetovanje moraju biti stručno osposobljeni za analizu različitih informacija koje mogu biti dostupne na različitim razinama. Također, ti stručnjaci trebaju biti osjetljivi na različite potrebe korisnika i njihove usluge bi trebale biti lokalno dostupne. Sve usluge savjetovanja trebaju biti povezane s obrazovnim uslugama, pa čak i s lokalnim zajednicama. Vođenje i savjetovanje igraju ključnu ulogu u osiguravanju javnih usluga, posebno u praćenju prijelaza iz obrazovanja na tržište rada. (url.4)

Omogućavanje cjeloživotnog obrazovanja i učenja na lokalnoj razini, s pristupom svim građanima u njihovim mjestima stanovanja i osiguravanje pristupa tehnologiji, uključujući Internet i računalima, za sve. To se čak može nazvati ciljem ovakvih novih politika učenja. Ističe se važnost osiguravanja kontinuiranog obrazovanja od djetinjstva do starosti, pri čemu lokalne zajednice imaju ključnu ulogu u stvaranju poticajnog okruženja i infrastrukture koja podržava cjeloživotno učenje. Ovo bi uključivalo pružanje usluga kao što su prijevoz, skrb o djeci, socijalna zaštita itd.

Upravo ICT tehnologija omogućava svim građanima dostupnost informacija. U Memorandumu (2000: 21) je:

„Općenito govoreći, pristup obrazovnim uslugama tijekom čitavog dana i na svakom mjestu, uključujući i obrazovanje preko Interneta, svakome omogućuje da koristi vrijeme namijenjeno učenju na najbolji način, gdje god se fizički nalazio u danom trenutku.“

U toj rečenici se jasno pokazuje koliko je važna uloga tehnologije u pronalaženju i stvaranju informacija koje podržavaju cjeloživotno učenje. Cjeloživotno obrazovanje treba biti pokretač obnove i razvoja, zbog čega postoje razne poticajne mjere koje potiču pojedince da se uključe u cjeloživotno obrazovanje i učenje.

Kada se obrazovni resursi približe mjestu stanovanja pojedinca, češće se događa da se odlučuju za učenje. Stoga bi osim u školama, obrazovni centri mogli biti organizirani u seoskim dvoranama, knjižnicama, muzejima, parkovima, zdravstvenim ustanovama, rekreacijskim objektima, itd. Na taj način bi se aktivno poticao cjeloživotni obrazovni pristup koji bi trebao uzeti u obzir interese i potrebe potencijalnih učenika. (url.4)

5. UČITELJ KAO POSAO

Istraživanja koja se tiču učitelja i toga koliko su oni zadovoljni sa svojim poslom i koliko bi taj posao preporučili drugima su česta danas, ponajviše putem diplomskih radova, i moglo bi se reći da će ovo istraživanje koje ću opisati biti neki temelj za moje istraživanje o kojem ću pisati u sljedećim poglavljima.

Istraživanje provedeno 1993. godine istraživalo je zadovoljstvo učitelja njihovim poslom. U istraživanju su sudjelovala sedam osnovnih škola i tri srednje škole s područja dvije županije - Koprivničko-križevačke i Bjelovarsko-bilogorske županije, u kojem je sudjelovalo ukupno 305 učitelja. Od tog broja, njih 140 ili 45% iskazalo je izuzetno pozitivan stav prema svom pozivu. 16,1% učitelja bi preporučilo taj poziv drugima, dok bi 29,8% preporučilo školovanje za učitelja. S druge strane, 66 učitelja ili 21,64% ispitanih nije preporučilo školovanje kao učiteljski poziv, dok je 31 učitelj ili 10,15% ispitanih također nije preporučilo školovanje za taj poziv. Zaključno, 31,8% učitelja, njih 97, pokazuje iznimno negativan stav prema svojem učiteljskom pozivu te ne želi preporučiti ni posao ni školovanje.

Danas je poprilično drugačija situacija što se tiče toga, ali devedesetih godina učitelji su smatrali da su potlačeni i da se ne cijene koliko bi trebali. (Strugar, 2014)

Nakon prvog istraživanja provedenog 1993. godine, slično istraživanje provedeno je 2010. godine koje je pokazalo da postoji veći broj učitelja koji bi preporučili svoje zanimanje drugim pojedincima, za oko 2,4% više u odnosu na prethodno istraživanje. Omjer učitelja koji bi preporučili svoje zanimanje prema istraživanjima iz 1993. i 2010. godine iznosio je 16,1% prema 18,5%. Također, 11,8% ispitanika bi preporučilo školovanje za učiteljski poziv. Prema ovim rezultatima možemo zaključiti da se povećao broj učitelja koji imaju pozitivne stavove o svojoj profesiji.

U istom istraživanju utvrđeno je da postoji veći postotak učitelja muškog spola (14,6%) koji ne bi preporučili školovanje za učitelja u usporedbi s učiteljicama (8,5%). (Strugar, 2014).

U pogledu preporuke za školovanje za učitelja, podaci su pokazali sljedeće:

- Učitelji razredne nastave u iznosu od 19,3% bi preporučili svoj posao.
- Učitelji srednje škole u iznosu od 18,8% bi preporučili svoj posao.
- Učitelji predmetne nastave bi preporučili svoj posao u iznosu od 11,5%.

Kada je riječ o odluci da ne bi preporučili školovanje za svoje zanimanje, učitelji razredne nastave (11,4%) i učitelji srednje škole (11,6%) imaju slične postotke. Također, učitelji razredne nastave u iznosu od 8,2% ne bi preporučili školovanje za svoj posao. (Strugar, 2014).

Stručna sprema je isto jako važna za stav učitelja prema svom zanimanju. Oni učitelji sa srednjoj stručnom spremom su tada bili u najvećem postotku, i to u iznosu od 24%, oni bi preporučili svoj poziv.

Ipak, veći je postotak onih koji ne bi preporučili školovanje, i to učitelji sa višom stručnom spremom, njih 10,6%.

U istraživanju provedenom od strane Vidića (2009) na 205 učitelja (93 učitelja razredne nastave i 112 učitelja predmetne nastave) u osnovnim školama u Zagrebu, cilj je bio istražiti zadovoljstvo učitelja njihovim poslom. Rezultati istraživanja pokazali su da su učitelji najzadovoljniji svojim poslom i samim sobom, ali su manje zadovoljni mogućnostima napredovanja i plaćom. Također, rezultati su ukazali na to da su učitelji razredne nastave zadovoljniji poslom u usporedbi s učiteljima predmetne nastave, te da učitelji s radnim stažem dužim od 15 godina pokazuju veće zadovoljstvo mogućnostima napredovanja u poslu.

Četvrto istraživanje je provedeno s ciljem ispitivanja kako se učitelji osjećaju u vezi sagorijevanja na poslu u osnovnim i srednjim školama, te kako to utječe na njihov radni staž. U ovom istraživanju sudjelovalo je 205 učitelja, a proučavani su pomoću Skale sagorijevanja na poslu. Rezultati su pokazali da su učitelji razredne nastave značajno zadovoljniji svojim poslom i imaju pozitivniji odnos prema učenicima u usporedbi s učiteljima predmetne nastave. Također, utvrđeno je da zadovoljstvo poslom ima negativnu korelaciju sa svim aspektima sagorijevanja na poslu (Koludrović, Jukić, Reić Ercegovac, 2009).

U današnjem obrazovnom sustavu, suvremeni učitelj se suočava s raznolikim zahtjevima koje postavlja suvremena škola, te je potrebno da bude adekvatno motiviran kako bi uspješno izvršio sve zadatke koji su pred njim. Zato sam nekoliko istraživanja u prijašnjem dijelu navela, kako bi nas upoznala sa učiteljem, i što je to biti učitelj u današnjem modernom svijetu.

Entuzijazam kojeg učitelj posjeduje je jedan važni čimbenik koji utječe na njegovo zadovoljstvo poslom. Zadovoljstvo i sreća učitelja pridonose: kreativnosti u radu, poticajnom razrednom ozračju, primjeni suvremenih metoda koje se koriste u poučavanju, humoru i poticanju kritičkog mišljenja. Sve to zajedno pridonosi nastavnoj kvaliteti. (Mihaliček, 2011)

Kako potvrđuju i istraživanja, mišljenje učitelja je podložno promjenama i pod utjecajem je različitih čimbenika. Međutim, važno je obratiti pažnju na ukupan odnos prema učiteljskoj profesiji.

Također, primjećuje se smanjenje interesa za učiteljsku profesiju u posljednjih nekoliko godina. Trebalo bi osigurati bolje uvjete rada, osigurati materijalne i socijalne uvjete (Mihaliček, 2011).

Sve više se širi taj negativan odnos na učiteljski poziv te to ponekad može utjecati negativno na ishode mladih u planiranju svoje budućnosti. Učiteljski poziv je plemenit te jako važan za okolinu. Svaku učiteljsku profesiju treba njegovati (Strugar, 2014).

5.1. Učitelj i suradnici, profesori učiteljskog studija

Kao što je spomenuto i u ranijim poglavljima, nekad može doći do nezadovoljstva učitelja na poslu te to potiče rezultat sagorijevanja. Taj termin se može poistovjetiti sa emocionalnom iscrpljenošću i sa osjećajem nedovoljnosti kao i sa vrstom otuđenosti.

Emocionalna iscrpljenost je vrsta sagorijevanja koja ima posljedice kao što je umor, razdražljivost i nemogućnost rada, odnosno nedostatak motivacije kako bi se odradio određeni dio posla. S druge strane, otuđenost je distanciranje i potreba za izdvajanjem u društvu. Isto, takva osoba, koja je otuđena, je osoba koja je ravnodušna. Osim navedenog, tu nailazimo i na izostanak truda kao i priznanja za odrađeni rad.

Osim navedena tri elementa, pokazatelji sagorijevanja su: depresija, napetost, anksioznost i Samoprijekor. (Koludrović, 2009)

Provedena istraživanja zadnjih godina pokazali su da su učitelji razredne nastave više zadovoljni sa odabirom svog puta.

Na koji način ponekad možemo pripisati pozitivne rezultate učiteljima razredne nastave?

Naime, učitelji razredne nastave studij biraju sami, odnosno biraju točno taj studij, te kroz sve godine studiranja razvijaju kompetencije i pripremaju se na rad u školama, dok nastavnici i profesori su osobe koje usavršavaju svoje obrazovanje, ponekad završe i veći broj fakulteta, te onda na kraju „balade“ izaberu rad u prosvjeti. (Koludrović i sur., 2009)

Prije nego što je došlo do uvođenja Bolonjskog procesa 2005. godine, postojale su dvije institucije: visoko učiteljska škola (9 škola) i fakulteti (13) (Vizek Vidović, 2005).

Od kad je došlo do pristupanja navedenom procesu, visoke učiteljske škole su postali fakulteti, odnosno podrazumijevali su se kao dijelovi svakog sveučilišta.

Smatra se da je ovaj proces donio veću mobilnost studenata, kao i nastavnika i profesora. Osim toga, studenti su imali priliku studirati izvan matične zemlje, odnosno mogli su odraditi do nekoliko semestara u drugoj državi. Pojavili su se jednosemestralni predmeti te ECTS bodovi. Isto, svaki student je mogao sudjelovati u važnim odlučivanjima, tako su nastali Zborovi unutar sveučilišta. Do uvođenja novog procesa ta mogućnost je bila iznimno ograničena. Upisom na poslijediplomski studij, studenti su napokon mogli nastaviti svoje obrazovanje (Vizek Vidović, 2005).

Godine 2003., Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju donio je niz noviteta, uključujući osiguranje kvalitete obrazovanja. Ovaj zakon je uveo organiziranu javnu ustanovu poznatu kao Agencija za znanost i visoko obrazovanje. Glavni cilj ove agencije je pružanje stručne podrške u provođenju akreditacije i evaluacije svih studijskih programa.

U postupku da se osigura što bolja kvaliteta fakulteta sudjelovale su i ostale institucije, poput Rektorskog zbor, Accademia Europaea i CRE (Vizek Vidović, 2005).

Mnogi učitelji napuštaju poziv i odgajateljski put zato što ponekad dođe do prilike koja se ne može odbiti, odnosno do drugog zaposlenja. Razlog zašto je to tako je različit kod svakog pojedinca, ali mogu biti određeni materijalni i socijalni uvjeti, bolja plaća, ili pak samo osobno napredovanje.

Postoje mjere koji bi trebale dugoročno zadržati učitelja na svojoj poziciji, a to su:

- socijalni i materijalni uvjeti rada,
- dobra radna atmosfera,
- postojanje teme ovog rada – cjeloživotno obrazovanje,
- stručno usavršavanje i
- obrazovanje, ali informatičko obrazovanje.

Učitelji i njihova profesija su u prošlosti bili vrlo cijenjeni. Ugled učitelja više nije isti kao prije, a društvo smatra da učitelji jako malo rade i da imaju preduge godišnje odmore.

No u praksi, to i nije baš tako. Učitelj neprestano napreduje, neprestano se usavršava. I učitelji i nastavnici i ravnatelji, svi su pod obvezom trajnog usavršavanja i osposobljavanja i to kroz programe koje odobrava nadležno tijelo (Gavranić, 2014).

5.2. Učitelji i učenici

Temeljni procesi koji se događaju tijekom nastave su učenje i poučavanje. Utjecaj učitelja na učenika je od iznimne važnosti, te se pravilno učenje i poučavanje može dogoditi samo onda kad učitelj posjeduje sve kompetencije koje su mu potrebne. Na taj način učitelji stvaraju i organiziraju nastavu u skladu sa pozitivnom radnom atmosferom te svatko od učenika može postići sve ciljeve učenja te razviti u potpunosti svaki svoj potencijal.

Mnogi autori su drugačije proučavali kompetencije koje su potrebne učitelju. Na primjer, postoje dva područja kompetencija koje mogu biti u skladu sa učenjem i poučavanjem, a to su

kompetencije koje se tiču stvaranju kurikuluma te organizacija i vođenje odgojnog i obrazovnog procesa (Jurčić, 2012). S druge strane, jedan od autora navodi da se svaka kompetencija učitelja prepoznaje unutar didaktičkog područja (Palekčić, 2005).

Što se tiče izgradnje predmet kurikuluma, učitelj svoju kompetentnost prikazuje kroz poznavanje pojma samog kurikuluma te razumijevanja glavnog nadležnog kurikuluma, koji je temeljni obrazovni dokument na temelju kojeg nastaju svi drugi podkurikulumi, a on se naziva Nacionalni kurikulum.

Svaki predmetni kurikulum ima određenu svrhu i ciljevi za učenje i poučavanje i to za svaki predmet te sadrži obrazovne ishode i načine vrednovanja. Izrada kurikuluma predstavlja važan zadatak svakog učitelja. Svaki učitelj treba na temelju vlastitog kurikuluma osmisliti nastavu koja će potaknuti interes svakog učenika, potaknuti ih na rad i pomoći im u postizanju postavljenih ciljeva. Metodologija izrade kurikuluma obuhvaća sve ciljeve i sadržaje učenja. Nudi smjernice učiteljima o tome koji sadržaji su važni za usvajanje te na kojoj razini bi učenici trebali usvojiti određeni sadržaj. Također, pruža metode i strategije učenja koje će podržati učenike u ostvarivanju tih ciljeva. (Jurčić, 2012). Na kraju, pomaže i da se utvrdi postignuće svakog učenika.

Kako bi se nastava osmislila na primjeru kurikuluma, svaki učitelj treba poznavati kurikulum, kako nadležni tako i vlastiti, ali i sve propise i zakone, kao i standarde. Poznavanje kurikuluma i metodologije povezano je sa organizacijom procesa učenja i poučavanja.

Da, učitelji moraju posjedovati različite kompetencije kako bi uspješno organizirali poučavanje. Prvo, trebaju poznavati učenika, odnosno na koji način uči, te sve karakteristike razvojnih faza i mogućnost postojanja nekih individualnih razlika.

Postoje dva područja kompetencija:

- Učenik i učenje,
- Nastava i ocjenjivanje (Vizek i sur., 2013)

Raznolikost metoda poučavanja je ključna za osiguravanje da se svi učenici osjećaju potaknuti i motivirani za učenje. Kombiniranje tradicionalnih pristupa s modernim pedagoškim tehnikama i tehnologijom može stvoriti dinamično okruženje za učenje. Aktivno uključivanje učenika u proces učenja kroz diskusije, istraživanje, praktični rad i suradničko učenje može unaprijediti njihovo razumijevanje i zadržati njihov interes za školovanje. Učitelji također trebaju biti svjesni individualnih razlika među učenicima te prilagoditi nastavu prema

različitim stilovima učenja i potrebama učenika. Ovakav pristup može stvoriti inkluzivno okruženje u kojem svi učenici imaju priliku postići svoj puni potencijal. (Koval, Kolić-Vehovec, 2008).

Što se tiče tehnologije, u društvu je znatno raširenija nego prije pa se sukladno tome i promijenila uredba o uporabi tehnologije. Danas se smatra da je upotreba informacijske i komunikacijske tehnologije je svrha i potreba u procesima učenja i poučavanja.

Suvremeni učitelji trebaju biti osposobljeni za integriranje tehnologije u svoje nastavne strategije kako bi potaknuli učenike na kritičko razmišljanje, suradnju i kreativnost. Korištenje digitalnih alata može obogatiti nastavu, olakšati pristup informacijama i omogućiti interaktivno učenje. Uz to, tehnologija može olakšati personalizirani pristup obrazovanju, pružajući učenicima priliku da uče prema vlastitom tempu i stilu učenja. Stoga je ključno da učitelji imaju potrebna znanja i vještine kako bi uspješno primijenili tehnologiju u obrazovnom okruženju i potaknuli digitalnu pismenost među učenicima.. Uz sve te tehnološke vještine, nužno je da učitelj razvije kritički stav prema upotrebi tehnologije u nastavi koja se odnosi na mobitele.

Kao glavni cilj razvijanja tehnologije i kompetencija je da se postigne obrazovanje koje je primjereno dobu u kojem živimo, te da se sve te kompetencije razviju i kod učenika (Vrkić, Dimić, 2014).

Prema Witfelt (2000) razlikujemo dvije vrste kompetencija koje bi tehnologiju uspješno uklopile u proces učenja i poučavanja:

- Osnovna računalna pismenost – to je prva kompetencija koju svaki učitelj treba imati jer mu to omogućuje informatičku pismenost i korištenje tehnologije na osnovnim raznim, primjerice korištenje pretraživača.
- Multimedijaska didaktička kompetencija – ta kompetencija pomaže pri odabiru metoda kojima će se učitelj koristiti u učenju i poučavanju.

Što se tiče područja učenja i poučavanja, kompetencije koje učitelj mora posjedovati su brojne.

Jedan od važnih procesa koji je povezan sa poučavanjem i vrednovanjem ishoda je dijagnosticiranje kompetencija. Naime, one pomažu svakom učitelju pri određivanju znanja i napretka svakog učenika (Palekčić, 2005).

Vrednovanje se smatra završnicom procesa učenja. Smatra se da vrednovanje nije samo slijepo davanje brojčanih ocjena već redovito praćenje odnosa učenika prema vlastitom radu, učenikovo postignuće, vrednovanje znanja i postizanje zadanih ishoda (Jurčić, 2012).

Okruženje za učenje je od iznimne važnosti kao i sam proces učenja i poučavanja. Okruženje obuhvaća atmosferu i kulturu prisutnu u školi i učionici. Ovo se ne odnosi samo na fizičke prostore u kojima se učenici nalaze, već obuhvaća cijelu instituciju. (Vizek i sur., 2013)

Izgradnja poticajnog i sigurnog okruženja ključna je za uspjeh obrazovnog procesa. U takvom okruženju, odgovornost svakog učitelja je stvaranje radnih uvjeta koji omogućuju svim učenicima da ostvare svoj puni potencijal. Organizacija prostora učionice igra važnu ulogu u poticanju učenika na samostalnost i odgovornost prema učenju i radu. Postoje dimenzije koje utječu na razredno ozračje, a to su: podrška učitelja, kohezivnost razreda, vođenje i disciplina razreda (Jurčić, 2012)

5.3. Učiteljski status

Status učitelja predstavlja širok pojam koji je ključan fokus istraživanja u području odgoja i obrazovanja. Izvješće objavljeno od strane UNESCO-a 1997. godine pružilo je uvid u tadašnje stanje učiteljske profesije, čije zaključke možemo ponekad primijeniti i danas.

Istaknuti su brojni razlozi koji su doveli do smanjenja statusa učitelja u društvu, uključujući nedostatak učinkovite komunikacije između vlade i učitelja, nedostatak financijskih sredstava za obrazovanje, kao i kritike medija i javnosti usmjerene prema učiteljima zbog navodnog neuspjeha u postizanju obrazovnih ciljeva. Također, otpor učiteljskih organizacija prema mjerama za smanjenje troškova dodatno je pridonio pogoršanju percepcije učitelja u društvu.

U današnje vrijeme, učitelji se suočavaju s povećanim obavezama i pritiscima iz okoline, što dodatno otežava njihov rad. Postoji nekoliko faktora koji utječu na status učitelja, a neki od njih su niske plaće. Naime, plaće učitelja zaostaju u privredi i neprivredi te dovode do manjeg uključenja u društvu. Osim toga, postoji faktor životnog standarda koji je iznimno nizak kao i to što je došlo do feminizacije struke, odnosno sve je više učiteljica od učitelja.

Skoro svi učitelji su isključeni od same uprave te su velike kontrole tko ulazi u profesiju učitelja. (Šteh i sur., 2017)

6. ISTRAŽIVANJE

6.1. Predmet istraživanja

Predmet rada usmjeren je na ispitivanje percepcije studenata završnih godina učiteljskog studija i zaposlenih učitelja o važnosti cjeloživotnog obrazovanja

6.2. Cilj istraživanja

Istraživanje ima za cilj ispitati mišljenje studenata završnih godina učiteljskog studija i zaposleni učitelja o cjeloživotnom obrazovanju i stručnom usavršavanju.

Iz cilja istraživanja proizišle su sljedeće zadaće:

1. ispitati mišljenja studenata završnih godina učiteljskog studija i zaposlenih učitelja o cjeloživotnom obrazovanju
2. ispitati područja u kojima bi se studenti završnih godina učiteljskog studija i zaposleni učitelji želili dalje stručno usavršavati

6.3. Hipoteze

U istraživanju se polazi od sljedećih pretpostavki

Hipoteza 1: studenti završnih godina učiteljskog studija i učitelji imaju pozitivno mišljenje o cjeloživotnom obrazovanju.

Hipoteza 2: područja u kojima se studenti završnih godina učiteljskog studija i učitelji žele stručno usavršavati se razlikuju

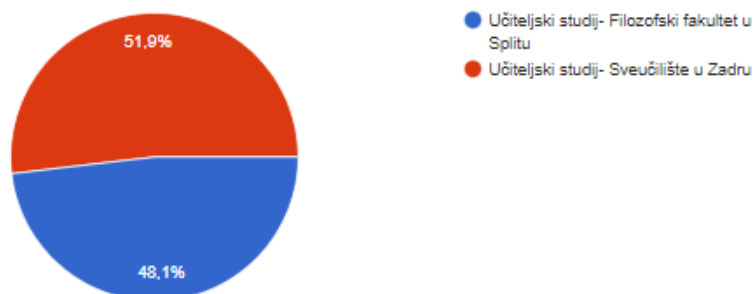
6.4. Metodološki postupak

Ispitivanje mišljenja studenata učiteljskog studija te učitelja primarnog obrazovanja o cjeloživotnom obrazovanju, ispitani su okviru kvantitativne istraživačke metode. Podaci su prikupljeni anketnim upitnicima, posebno kreiranim za ovo istraživanje. Anketa se sastoji od

tri osnovna dijela. Prije svakog dijela dana je uputa o vrsti pitanja koja ih očekuju te objašnjenje za njihovo rješavanje. Prvi dio ankete odnosi se na općenite podatke o ispitanicima (dob, spol, obrazovanje), drugi dio pitanja odnosi se na mišljenje ispitanika o cjeloživotnom usavršavanju, a treći dio odnosi se na stručno usavršavanje studenata i učitelja primarnog obrazovanja.

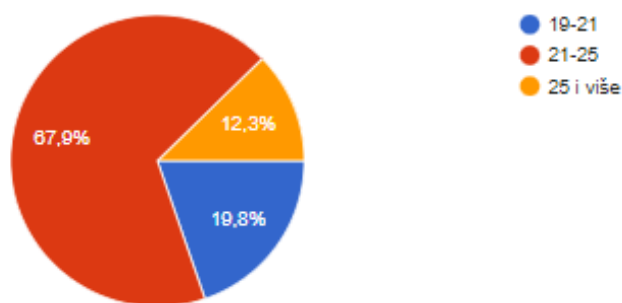
6.5. Sudionici istraživanja

Sudionici istraživanja su studenti učiteljskog studija u Splitu i u Zadru, njih 81. Te učitelji razredne nastave u osnovnim školama u Splitsko-dalmatinske i Zadarske županije, njih 93.



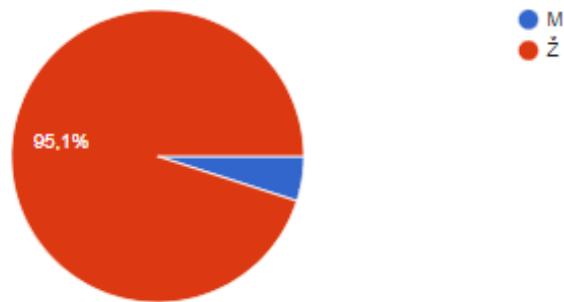
Graf 1. Mjesto studija ispitanih studenata učiteljskog fakulteta.

Od 81 ispitanog studenta učiteljskog studija, njih 51,9% (N=42) studira na Sveučilištu u Zadru, a njih 48,1% (N=39) na Filozofskom fakultetu u Splitu.



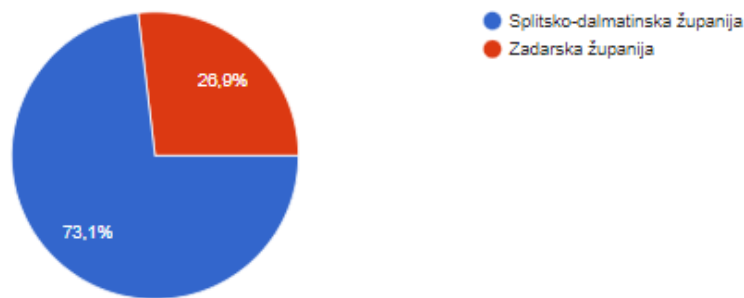
Graf 2. Dob ispitanih studenata

Što se tiče dobi, gotovo 68% ispitanih studenata, točnije njih 55, pripada dobnom rasponu od 21 do 25 godina. Sljedeća skupina s najvišim brojem odgovora, njih 16, pripada dobnom rasponu od 19 do 21 godinu, a zatim slijede studenti od 25 godina i više.



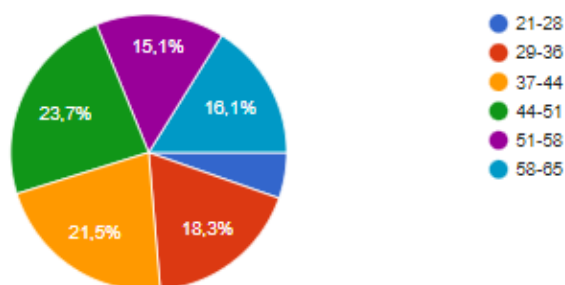
Graf 3. Spol ispitanih studenata

Od 81 ispitanog studenta, tek njih 5% (N=4) su muškarci. Nejednakost u spolu sudionika nije iznenađujuća jer većina studenata Učiteljskog fakulteta i jesu žene.



Graf 4. Mjesto rada ispitanih učitelja razredne nastave

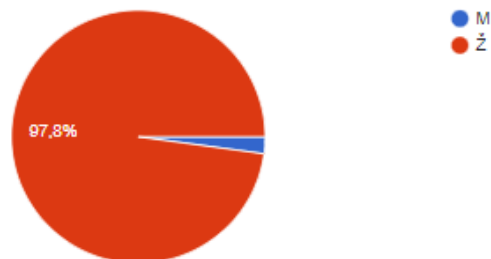
Od 93 ispitana učitelja razredne nastave, njih 25 (26,9%) zaposleni su u osnovnim školama u Zadarskoj županiji, dok preostalih 68 (73,1%) radi u osnovnim školama Splitsko-dalmatinske županije.



Graf 5. Dob ispitanih učitelja razredne nastave

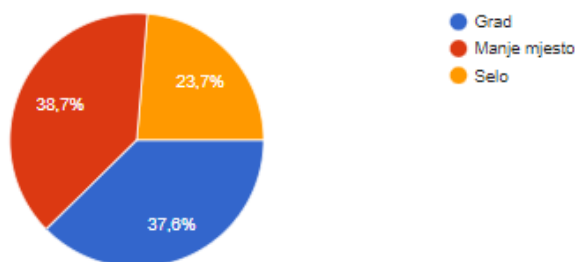
Kada govorimo o dobnom rasponu ispitanih učitelja, na grafu možemo primijetiti gotovo ravnomjerne udjele ispitanika među dobim rasponima, s blagom pretežitosti u dobnom

rasponu od 44 do 51 godine (N=22), dok je najmanji broj ispitanika u dobnom rasponu od 21 do 28 godina (N=5).



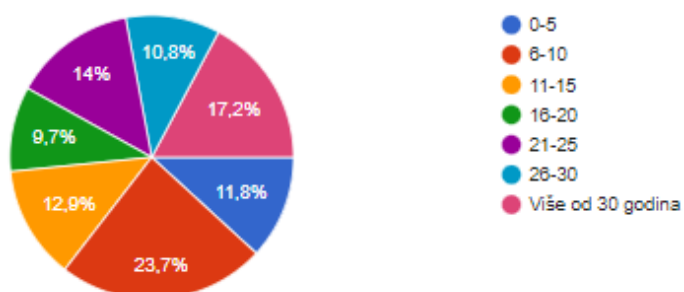
Graf 6. Spol ispitanih učitelja razredne nastave

Isto i kao kod ispitanih studenata, među ispitanim učiteljima razredne nastave prevladavaju žene, njih 97,8% (N=91), dok je muškaraca tek 2,2% (N=2)



Graf 7. Veličina mjesta u kojem su zaposleni ispitanici učitelji razredne nastave

Iz grafa 7. vidljivo je da se 38,7% ispitanih učitelja nalazi zaposleno u manjim mjestima, 37,6% učitelja radi u gradovima, a nešto manje, njih 23,7% u selima.



Graf 8. Godine radnog staža ispitanih učitelja

Navedeni graf jasno prikazuje raspodjelu iskustva među ispitanim učiteljima. Najviše je onih sa 6 do 10 godina staža, njih 23,7% (N=22). Zatim 17,2% (N=16) učitelja sa više od 30 godina staža, a najmanji je broj ispitanika onih sa 16 do 20 godina radnog staža (N=9).



Graf 9. Stupanj obrazovanja ispitanih učitelja

U pogledu stupnja obrazovanja ispitanih učitelja, postojale su tri različite kategorije. Prva kategorija je završeni učiteljski studij u trajanju dvije godine, koji ima 12,9% (N=12) ispitanih učitelja. U drugu kategoriju spada studij u trajanju od četiri godine koji je pohađala većina ispitanika, čak njih 58,1% (N=54) i zadnja kategorija, sveučilišni integrirani preddiplomski i diplomski studij sa njih 12,9% (N=16). Podatci iz grafa 9. naslanjaju se na podatke iz grafa 8. i prate slijed događaja prilikom reforme školstva.

6.6. Analiza i interpretacija rezultata istraživanja

6.6.1. Mišljenje studenata završnih godina učiteljskog studija o cjeloživotnom obrazovanju i stručnom usavršavanju

Tablica 1. Mišljenje studenata o cjeloživotnom obrazovanju

Tvrdnje	Ne slažem se		Niti se slažem, niti se ne slažem		U potpunosti se slažem	
	N	%	N	%	N	%
<i>Studenti su otvoreni za cjeloživotno obrazovanje</i>	5	6,17%	34	41,97%	42	51,85%

<i>Usmjerenost na cjeloživotno obrazovanje i stručno usavršavanje omogućava uspješnije zaposlenje</i>	9	11,11%	16	19,75%	56	69,14%
<i>Studenti stječu dovoljno znanja za obavljanje učiteljskog posla tijekom obrazovanja na matičnom fakultetu</i>	20	24,69%	44	54,31%	17	20,99%
<i>Svoje kompetencije tijekom studija uspješno stječem i proširujem kroz različite oblike neformalnog i informalnog učenja</i>	6	7,4%	28	34,57%	47	58,03%
<i>Viši stupanj obrazovanja važan je činitelj kvalitete učiteljskog poziva</i>	5	6,17%	22	27,16%	54	66,67%
<i>Razmišljam o nastavku obrazovanja na specijalističkom ili doktorskom studiju.</i>	35	43,21%	20	24,69%	26	32,1%
<i>Volio/la bih napredovati u zvanje učitelja mentora i/ili savjetnika kao budući učitelj.</i>	6	7,41%	18	22,22%	57	70,37%
<i>Učiteljima se nudi dovoljno mogućnosti za cjeloživotno obrazovanje.</i>	12	14,82%	48	59,26%	21	25,93%
<i>Učitelji se trebaju kontinuirano cjeloživotno obrazovati i stručno usavršavati kako bi mogli odgovarati na suvremene promjene i izazove</i>	2	2,47%	15	18,52%	64	82,72%

U tablici 1. vidimo slijed izjava koje su ispitani studenti trebali ocijeniti putem Likertove ljestvice. Ljestvica je u rasponu od 1 do 3, pri čemu 1 označava odgovor ne slažem se, 2 – niti se slažem niti se ne slažem, a 3 – u potpunosti se slažem. Podatci u tablici upućuju nas na mišljenje studenata učiteljskog studija o cjeloživotnom obrazovanju.

Od ukupno 81 ispitano studenta učiteljskog studija, njih čak 51,85% (N=42) se u potpunosti slaže s prvom tvrdnjom koja glasi „Studenti su otvoreni za cjeloživotno obrazovanje”. Zatim slijede odgovori ispitanika koji imaju neutralan mišljenje o navedenoj tvrdnji (N=34, 41,97%). Najmanje ispitanika 6,17% (N=5) se ne slaže s tvrdnjom.

Najveći postotak 69,14% (N=56) ispitanika slaže se s izjavom da usmjerenost na cjeloživotno obrazovanje i stručno usavršavanje omogućavaju uspješnije zaposlenje. Najmanji postotak ispitanika 11,11% (N=9) se ne slaže s navedenom tvrdnjom, dok ispitanici koji zadržavaju neutralano mišljenje čine svega 19,75% (N=16).

Na treću tvrdnju „studenti stječu dovoljno znanja za obavljanje učiteljskog posla tijekom obrazovanja na matičnom studiju“, tek 20,99% (N=17) studenata je odgovorilo potvrdno. 54,31% (N=44) studenata je označilo da se s tom tvrdnjom niti slaže, niti ne slaže, a gotovo 25% (N=20) studenata je izrazilo negativno stajalište prema toj tvrdnji.

S druge strane zanimljivo je za primijetiti kako je više od polovice ispitanih studenata (58,03%, N=47) odgovorilo da svoje kompetencije tijekom studija uspješno stječu i proširuju kroz različite oblike neformalnog i informalnog učenja, tek 7,4 % (N=6) studenata se ne slaže s tim, a 19,75% (N=16) je ostalo neodlučno. Iako je većina studenata nesigurna u stečeno znanje, velik broj njih, znanja i vještine stečene formalnim obrazovanjem, nadograđuje drugim neformalnim i informalnim učenjima. Iako je optimističan i ohrabrujući podatak da većina studenata raznim načine doprinosi vlastitom osobnom i profesionalnom razvoju, ostaje pitanje zbog čega su studenti nezadovoljni stečenim formalnim znanjem.

66,67% studenata slaže se s tvrdnjom da je viši stupanj obrazovanja važan činitelj kvalitete učiteljskog poziva, dok se naspram njima tek 5 ispitanika (6,17%) ne slaže s navedenom tvrdnjom. Neutralno gledište prema tvrdnji ima 27,16% (N=22) ispitanika.

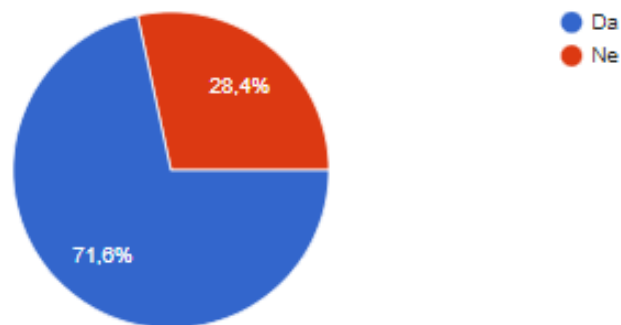
Tvrdnja s kojom se ne poistovjećuje najveći broj ispitanih studenata, njih 43,21%, je „razmišljam o nastavku obrazovanja na specijalističkom ili doktorskom studiju“. Za razliku od njih 26 ispitanika (32,1%) se slaže s tvrdnjom, dok 20 (24,69%) ispitanika se niti slaže, niti ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Nešto manji postotak ispitanika, njih 70,37% (N=57) tvrdi kako bi kao budući učitelji voljeli napredovati u zvanje učitelja mentora i/ili savjetnika, dok suprotno mišljenje prema navedenoj tvrdnji ima samo 6 ispitanika (7,41%). Ispitanici koji se niti slažu, niti ne slažu s navedenom tvrdnjom čine 22,22% (N=18).

Na osmu tvrdnju najveći broj ispitanika (59,26%) ostao je nepristran, a ona glasi da se učiteljima nudi dovoljno mogućnosti za cjeloživotno obrazovanje, zatim slijede odgovori ispitanika koji se slažu s tvrdnjom (25,93%, N=21), te potom ispitanici koji se ne slažu (14,82%, N=12). Mišljenja o ovoj tvrdnji su prema svemu sudeći očekivana i razumljiva jer studenti još uvijek nisu upoznati s dostupnostima i mogućnostima svih oblika stručnog usavršavanja učitelja i tek će postati prilikom stjecanja samog zvanja.

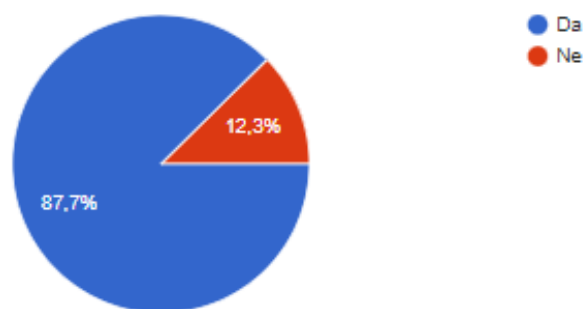
Najveći postotak (82,72%, N=64) slaže se s tvrdnjom da se učitelji trebaju kontinuirano, cjeloživotno obrazovati i stručno usavršavati kako bi mogli odgovarati na suvremene promjene i izazove. S navedenom tvrdnjom se ne slaže samo 2,74% (N=2) ispitanika, dok nepristrano mišljenje o navedenoj tvrdnji ima nešto više ispitanika (N=15, 18,52%).

Rezultati tablice 1. potvrđuju kako su studenti, budući učitelji, pozitivno usmjereni prema cjeloživotnom obrazovanju te da cjeloživotno obrazovanje smatraju neophodnim za kvalitetan učiteljski rad.



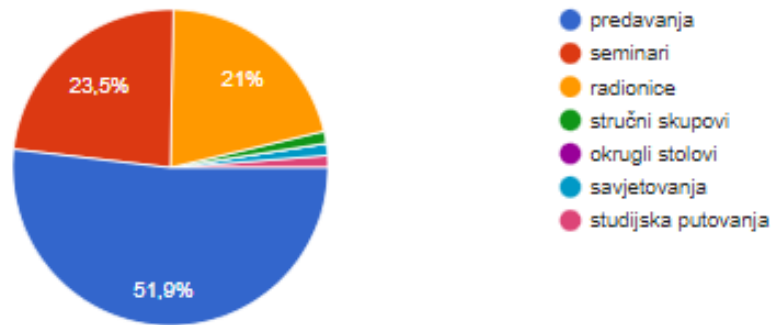
Graf 10. Odgovor studenata na pitanje "Jeste li tijekom studija imali mogućnost izvan nastave stjecati nova znanja iz područja rada učitelja?"

Iz grafa 10. možemo primijetiti da je 71,6%, tj. 58 od 81 studenta imalo mogućnost stjecanja novih znanja iz područja rada učitelja i izvan nastave, a iz tablice 1. možemo vidjeti da je njih 47 to i iskoristilo.



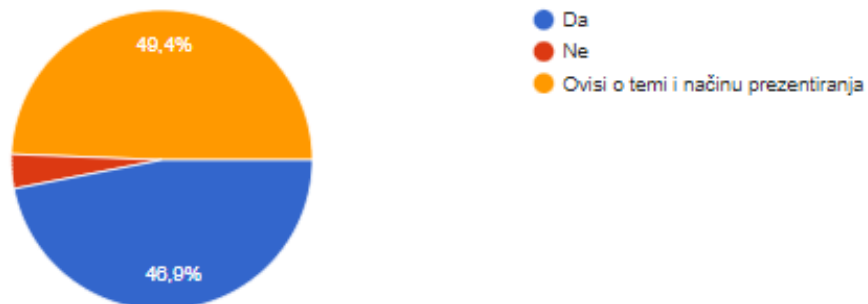
Graf 11. Odgovor studenata na pitanje "Podržava li ustanova u kojoj studirate cjeloživotno učenje i stručno usavršavanje studenata (sudjelovanje na konferencijama, radionice, odlaske na razmjene i sl.?)"

Na pitanje podržava li ustanova u kojoj studirate, cjeloživotno učenje i stručno usavršavanje studenata, kao što su to sudjelovanje na konferencijama, radionice, odlaske na razmjene i dr., 87,7% (N=71) studenata je odgovorilo potvrdno. Iako je samo 12,3% (N=10) odgovorilo negativno, bilo bi dobro češće informirati studente o mogućnostima stručnog usavršavanja koje im se nude.



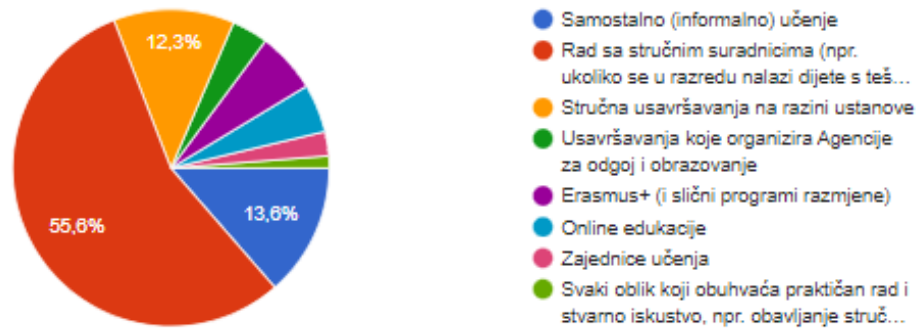
Graf 12. Oblik stručnog usavršavanja koji su ispitanici najčešće polazili

Kada govorimo o najčešćem obliku stručnog usavršavanja među studentima učiteljskog studija, najčešća su predavanja (51,9%), zatim seminari (23,5%) i radionice (21%). Tek po jedna osoba je odgovorila stručni skupovi, savjetovanja i studijska putovanja, a nitko od ispitanika nije naveo okrugli stol. Smatram da je ovakva raspodjela odgovora rezultat većoj dostupnosti i učestalosti pojedinih oblika stručnog usavršavanja naspram drugih.



Graf 13. mišljenje ispitanih studenata o tome utječe li stručno usavršavanje pozitivno na stjecanje novih znanja i kompetencija tijekom studija

Mišljenja studenata vidljiva iz grafa 13. prikazuju gotovo ravnomjerno podjelu onih koji smatraju da stručno usavršavanje pozitivno utječe na stjecanje novih znanja i kompetencija tijekom studija (46,9%, N=38) i onih koji tvrde da to ipak ovisi o temi i načinu prezentiranja (49,4%, N=40).



Graf 14. mišljenje ispitanih studenata o najučinkovitijem obliku stručnog usavršavanja

Na pitanje koji oblik stručnog usavršavanja smatrate najučinkovitijima, među sedam ponuđenih odgovora jedan je student dodao „Svaki oblik koji obuhvaća praktičan rad i stvarno iskustvo, npr. obavljanje stručne prakse i suradnja s mentorom kao i svim mogućim stručnim suradnicama“. 55,6% (N=45) studenata dijeli mišljenje da bi najučinkovitiji oblik stručnog usavršavanja bio rad sa stručnim osobama. 13,6% (N=11) studenata naglašava samostalno (informalno učenje), a 12,3% (N=10) stručna usavršavanja na razini ustanova. Usavršavanje koje organizira Agencija za odgoj i obrazovanje, Erasmus+ program razmjene, online edukacije i zajednice učenja, izabrani su tek od nekolicine.



Graf 15. Odgovor studenata na pitanje "Što vas motivira na cjeloživotno obrazovanje i stručno usavršavanje?"

Odgovori studenata na pitanje što vas motivira na cjeloživotno obrazovanje i stručno usavršavanje su vrlo raznoliki. Većina studenata, njih 42% (N=34) složilo se da ih motivira kvalitetnije odgovaranje na izazove u svim područjima koje uključuje učiteljski poziv. Začuđujući podatak je da 27,2% (N=22) studenata odgovara da ih za to motivira osobni razvoj, a tek nešto manje, 21% (N=17) prednost daju profesionalnom razvoj. 7,4% (N=6) naglašava uvođenje inovacija u odgojno-obrazovni rad, a tek dvije osobe označavaju sve od navedenog.

Tablica 2. Mišljenje studenata o područjima koja bi željeli unaprijediti cjeloživotnim obrazovanjem i stručnim usavršavanjem

Tvrdnje	Uopće se ne slažem		Ne slažem se		Niti se ne slažem, niti slažem		Slažem se		U potpunosti se slažem	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<i>Primjena novih nastavnih metoda u učenju i poučavanju</i>	4	4,94%	2	2,47%	17	20,99%	10	12,35%	48	59,26%
<i>Primjena informacijsko komunikacijske tehnologije u nastavi</i>	4	4,94%	5	6,17%	23	28,39%	10	12,35%	39	48,15%
<i>Rad s učenicima s teškoćama u razvoju i učenju</i>	2	2,47%	0	0%	18	22,22%	9	11,11%	52	64,19%
<i>Rad s učenicima s poremećajima u ponašanju</i>	2	2,47%	1	1,24%	17	20,99%	12	14,82%	49	60,49%
<i>Rad s darovitim učenicima</i>	1	1,24%	0	0%	18	22,22%	8	9,88%	54	66,67%
<i>Praćenje i vrednovanje učeničkih postignuća</i>	1	1,24%	2	2,47%	20	24,69%	15	18,52%	43	53,09%
<i>(Samo)vrednovanje odgojno - obrazovnog rada</i>	1	1,24%	5	6,17%	18	22,22%	16	19,75%	41	50,62%
<i>Komunikacija na nastavi s učenicima</i>	1	1,24%	2	2,47%	17	20,99%	8	9,88%	53	65,43%
<i>Intervencije na nepoželjno i nasilno ponašanje učenika</i>	1	1,24%	3	3,7%	15	18,52%	10	12,35%	52	64,19%
<i>Razvoj empatije i socijalnih vještina kod djece</i>	1	1,24%	1	1,24%	16	19,75%	7	8,64%	56	69,14%
<i>Razvoj kritičkog mišljenja i kreativnosti kod učenika</i>	1	1,24%	1	1,24%	17	20,99%	8	9,88%	54	66,67%
<i>Područje ekološkog odgoja i obrazovanja</i>	2	2,47%	7	8,64%	14	17,28%	10	12,35%	48	59,26%
<i>Vođenje razreda (razredništvo)</i>	2	2,47%	4	4,94%	19	23,46%	11	13,58%	45	55,56%
<i>Komunikacija i suradnja s roditeljima dionicima iz lokalne zajednice</i>	2	2,47%	8	9,88%	17	20,99%	11	13,58%	43	53,09%
<i>Provođenje izvanučioničke nastave</i>	1	1,24%	6	7,41%	16	19,75%	17	20,99%	41	40,62%
<i>Kurikulum usmjeren na „korištenje resursa lokalne zajednice(muzeji, knjižnice, arhivi, galerije...)</i>	1	1,24%	8	9,88%	19	23,46%	9	11,11%	44	54,32%

Na prvu izjavu „Primjena novih nastavnih metoda u učenju i poučavanju” najveći broj ispitanika se slaže i u potpunosti slaže da bi se željeli usavršavati u navedenom području (N=58, 71,61%). Ispitanici koji imaju neutralano mišljenje usavršavanju u navedenom području čine 20,99% (N=17). Šest ispitanika se ne slaže i uopće ne žele iskušavati u tom području.

Na izjavu „Primjena informacijsko komunikacijske tehnologije u nastavi” većina ispitanika smatra da bi se željela razvijati u tom smjeru te se slažu i u potpunosti slažu s navedenom tvrdnjom (N=49, 60,5%). Ispitanici koji se niti slažu, niti ne slažu s navedenom tvrdnjom čine 28,39% (N=23), a zatim slijedi 9 ispitanika koji se ne slažu i uopće ne slažu s navedenom tvrdnjom (11,11%).

Na izjavu „Rad s učenicima s teškoćama” dobili smo slijedeće rezultate: 52 ispitanika (64,19%) se u potpunosti se slaže, 9 (11,11%) se slaže, 18 ispitanika ima nepristrano mišljenje (22,22%), te se samo dvoje ispitanika (2,47%) uopće ne slaže.

Što se tiče rada i usavršavanja u području „Rad s učenicima s poremećajima u ponašanju” najviše ispitanika 75,31% (N=61) se slaže i u potpunosti slaže da se žele razvijati u tom smjeru, 17 (20,99%) ispitanika ima nepristrano mišljenje, dok 3 ispitanika (3,75%) se ne želi usavršavati u tom području.

Kod rada s darovitim učenicima najveći postotak ispitanika 76,55% (N=64) ima želju za daljnom edukacijom u tom području te se slaže i u potpunosti slaže s tvrdnjom, 18 (22,22%) ispitanika ima nepristrano mišljenje o daljnjem usavršavanju u ovom području, dok ispitanici koji su odlučni da ne žele dodatne edukacije vezane za darovitu djecu čine 1,24%.

Rezultati vezani za šestu tvrdnju „ Praćenje i vrednovanje učeničkih postignuća”:
53,09% (N=43) se u potpunosti slaže, 18,52% (N=15) se slaže, neutralano mišljenje ima 20 (24,69% ispitanika, 2,47% (N=2) se ne slaže, te se uopće ne slaže 1 ispitanik (1,24%).

U području „(Samo)vrednovanja odgojno – obrazovnog rada” najveći broj ispitanika (70,37, N=57) iskazao je želju za daljnjim educiranjem u tom području, za razliku od njih nekolicina nema želju za takvim usavršavanjem (N=6, 7,41%). 18 ispitanika (22,22%) se niti slaže, niti ne slaže s navedenim.

Što se tiče komunikacije na nastavi s učenicima čak 73,31% (N=61) ispitanika žele unaprijediti svoje znanje u ovom području, zatim slijede ispitanici koji nemaju posebne želje za napredovanjem u tom području (N=17, 20,99%), dok najmanje ispitanika se ne želi uopće ne želi okušati u tom usavršavanju (N=6, 4,94%).

Najveći broj ispitanika (N= 62, 76,54%) smatra da bi se željeli dodatno educirati u području „ Intervencije na nepoželjno i nasilno ponašanje učenika” , u suprotnosti s njima ispitanici koji se ne slažu i uopće ne slažu s tim željama čine 4,94% (N=4).

S područjem „Razvoj empatije i socijalnih vještina kod djece” bi se htjelo upoznati i dodatno usavršavati čak 63 ispitanika (77,78%). Ispitanici koji ne gaje želju za takvim usavršavanjem čine 19,75% (N=16), a zatim slijede ispitanici koji se ne slažu ili uopće ne slažu s navedenim (N=2, 2,48%) .

Na izjavu „Razvoj kritičkog mišljenja i kreativnosti kod učenika” dobili smo slijedeće rezultate: u potpunosti se slaže 54 (66,67%) ispitanika, slaže se 8 (9,88%), niti se slaže, niti se ne slaže 17 ispitanika, ne slaže se njih 8 (9,88%), te se uopće ne slaže 1,24% (N=1).

Što se tiče područja o ekološkom odgoju i obrazovanju imamo slijedeće rezultate: 71,61% (N=58) se slaže i u potpunosti slaže, neutralano mišljenje ima 14 ispitanika (17,28%), dok se ne slaže i uopće ne slaže njih 9 (11,11%).

Najmanji broj ispitanika se ne bi htio educirati u smjeru vođenja razreda tj. razredništva (N=6, 7,41%). Najviše ispitanika bi se željelo educirati i unaprijediti u tom području (N=56, 69,14%). Ostatak ispitanika niti želi, niti ne želi iskusiti takvu vrstu edukacije (23,46%).

Najveći broj ispitanika se želi dodatno usavršiti u području „ Provođenje izvanučioničke nastave” te čine 61,61% (N=75) onih koji se slažu i u potpunosti slažu, dalje slijede ispitanici koji imaju nepristrano mišljenje o tom području (19,75%, N=16), dok najmanje ispitanika ne zanima takva vrsta educiranja (N=7, 8,65%).

Na izjavu „Kurikulum usmjeren na korištenje resursa lokalne zajednice” dobili smo slijedeće rezultate: 53 ispitanika (65,43%) se slaže i u potpunosti slaže, neutralano mišljenje ima 23,46% (N=19), dok se 9 ispitanika (11,12%) ne slaže ili uopće ne slaže.

U tablici 2. jasno je prikazano mišljenje studenata o područjima koje bi željeli unaprijediti cjeloživotnim obrazovanjem i stručnim usavršavanjem. Kada gledamo ukupnu tablicu, može se reći da studenti imaju vrlo pozitivno mišljenje o navedenoj temi i da su jako motivirani za napredovanje i usavršavanje svojih vještina i znanja za buduću profesiju. Područja za čije su unaprijeđenje najzainteresiraniji su redom: razvoj empatije i socijalnih vještina kod djece, rad s darovitim učenicima, razvoj kritičkog mišljenja i kreativnosti kod učenika, komunikacija na nastavi s učenicima, rad s učenicima s teškoćama u razvoju i učenju i intervencija na nepoželjno i nasilno ponašanje učenika. Područja za koja su studenti i dalje vrlo

zainteresirani, ali u nešto manjem omjeru su: Komunikacija i suradnja s roditeljima, dionicima iz lokalne zajednice, kurikulum usmjeren na korištenje resursa lokalne zajednice (muzeji, knjižnice, arhivi, galerije..) i područje ekološkog odgoja i obrazovanja. U suvremenim školama sve je veći naglasak na iskorištavanju resursa lokalne zajednice kako bi se stvorila što bolja iskustvo učenja za svoje učenike. U lokalnoj zajednici možemo pronaći puno potencijala i raznih obrazovnih resursa kao dobrih podloga za suradnju, danju edukaciju učenika i nadograđivanje njihova znanja te smatram da bi učitelji trebali biti upoznati s mogućnostima koje lokalna zajednica nudi i znati ih iskoristiti.

6.6.2. Mišljenje učitelja o cjeloživotnom obrazovanju i stručnom usavršavanju

Tablica 3. Mišljenje učitelja o cjeloživotnom obrazovanju

Tvrdnje	Ne slažem se		Niti se slažem, niti se ne slažem		U potpunosti se slažem	
	N	%	N	%	N	%
<i>Učitelji su otvoreni za cjeloživotno obrazovanje</i>	4	4,3%	24	25,81%	65	69,89%
<i>Usmjerenost na cjeloživotno obrazovanje i stručno usavršavanje omogućava uspješnije zaposlenje</i>	21	22,58%	37	39,78%	35	37,63%
<i>Dovoljno znanja za obavljanje učiteljskog posla stekao/la sam tijekom inicijalnog obrazovanja na studiju</i>	22	23,65%	56	60,22%	15	16,13%
<i>Svoje kompetencije uspješno stječem i proširujem kroz različite oblike neformalnog i informalnog učenja</i>	2	2,15%	9	9,68%	82	88,17%
<i>Viši stupanj obrazovanja važan je činitelj kvalitete učiteljskog poziva</i>	5	5,38%	43	46,24%	45	48,39%
<i>Razmišljam o nastavku obrazovanja na specijalističkom ili doktorskom studiju.</i>	53	56,99%	25	26,88%	15	16,13%
<i>Volio/la bih napredovati u zvanje učitelja mentora i/ili savjetnika.</i>	32	34,41%	33	35,48%	38	40,86%
<i>Učiteljima se nudi dovoljno mogućnosti za cjeloživotno obrazovanje.</i>	13	13,98%	59	63,44%	21	22,58%
<i>Učitelji se trebaju kontinuirano cjeloživotno obrazovati i stručno usavršavati kako bi mogli odgovarati na suvremene promjene i izazove.</i>	1	1,08%	19	20,43%	73	78,49%

Podatci u tablici 3. upućuju nas na mišljenje učitelja o cjeloživotnom obrazovanju.

Najveći postotak ispitanika 69,89% smatra da su učitelji otvoreni za cjeloživotno obrazovanje, dok u suprotnosti s njima tek 4 ispitanika (4,3%) se ne slažu s navedenim. Nepristrano mišljenje o navedenoj tvrdnji ima čak 25,81% (N=24).

Na tvrdnju da cjeloživotno obrazovanje i stručno usavršavanje olakšava i omogućava uspješnije zaposlenje, tek 37,63% učitelja slaže (N=35), dok studenti odgovaraju ipak malo optimističnije. Također, velik broj ispitanika ima neutralano mišljenje o navedenoj tvrdnji (N=37, 39,78%), a zatim slijede ispitanici koji se ne slažu s navedenom tvrdnjom (N=21, 22,58%).

Sa tvrdnjom „Dovoljno znanja za obavljanje učiteljskog posla stekao/la sam tijekom inicijalnog obrazovanja na studiju“ se složilo tek 16,13% (N=15) učitelja, 60,22% (N=56) učitelja ostalo je neodlučno, a 23,65% (N=22) učitelja se nikako ne slaže.

Tvrdnja s kojom se najveći broj učitelja slaže, njih 88,17% (N=82) je da svoje kompetencije uspješno stječu i proširuju kroz različite oblike informalnog i formalnog učenja. U suprotnosti s njima ispitanici koji se ne slažu s navedenom tvrdnjom čine 2,15% (N=2), dok ispitanici koji imaju nepristrano mišljenje čine 9,68% (N=9).

Što se tiče pete izjave „Viši stupanj obrazovanja važan je činitelj kvalitete učiteljskog pozive” dobili smo slijedeće rezultate: 45 ispitanika se slaže s izjavom (48,39%), nepristrano mišljenje ima 46,24% (N=43), te se 5 ispitanika ne slaže s navedenom izjavom (5,38%).

Kada je riječ o napredovanju u karijeri, većina učitelja (56,99%, N=53) ne razmišlja o daljnjem doškolovanju na specijalističkom ili doktorskom studiju, dok u suprotnosti s njima samo 15 ispitanika (16,13%) bi se želio dalje educirati te steći veće zvanje. Nepristrano mišljenje o navedenoj tvrdnji ima 25 ispitanika (26,88%).

Najveći postotak ispitanika 40,86% (N=38) bi volio napredovati u zvanje učitelja mentora i/li savjetnika, zatim slijede ispitanici koji su neutralni prema navedenoj tvrdnji te ne pokazuju nikakve preferencije (N=33, 35,48%), dok ispitanika koji se ne slažu s tom tvrdnjom ima 32 (34,41%).

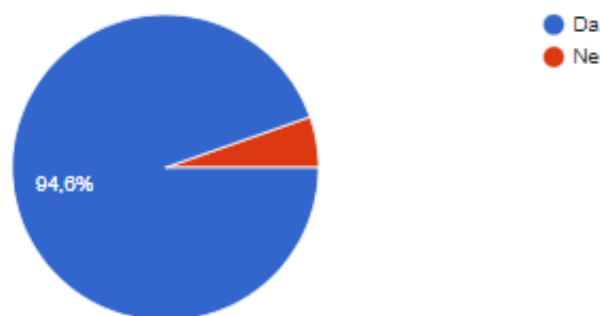
Izjava u kojoj ispitanici pokazuju nepristrano mišljenje i neodlučnost je „Učiteljima se nudi dovoljno mogućnosti za cjeloživotno obrazovanje” te nose čak 63,44% ukupnog broja ispitanika (N=59). Ispitanici koji pokazuju pozitivano mišljenje o navedenoj tvrdnji čine

22,58% (N=21), a u suprotnosti s njima ispitanici koji se ne slažu s tvrdnjom čine 13,98% (N=13).

Osim toga 78,49% (N=73) učitelja naglašava važnost kontinuiranog cjeloživotnog obrazovanja i stručnog usavršavanja za pozitivno i pravovremeno odgovaranja na suvremene promjene i izazove. Ispitanici koji imaju nepristrano mišljenje čine 20,43% (N=19), a njih slijede u najmanjem broju ispitanici koji se ne slažu s navedenom tvrdnjom (1,08%, N=1).

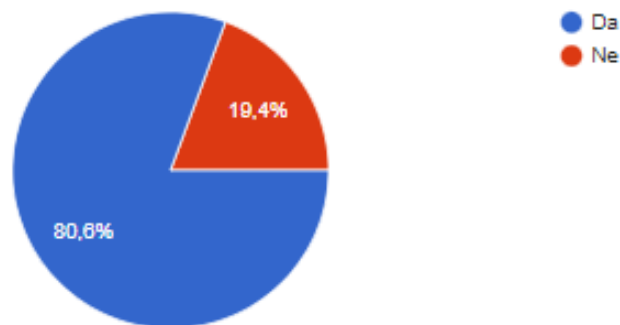
Studenti završnih godina učiteljskog studija i učitelji imaju pozitivno mišljenje o cjeloživotnom obrazovanju.

Budući da rezultati prikazani u tablicama 1. I 3. jasno upućuju na činjenicu da studenti učiteljskog studija i zaposleni učitelji imaju pozitivno mišljenje o cjeloživotnom obrazovanju možemo zaključiti da je hipoteza (h1) potvrđena.



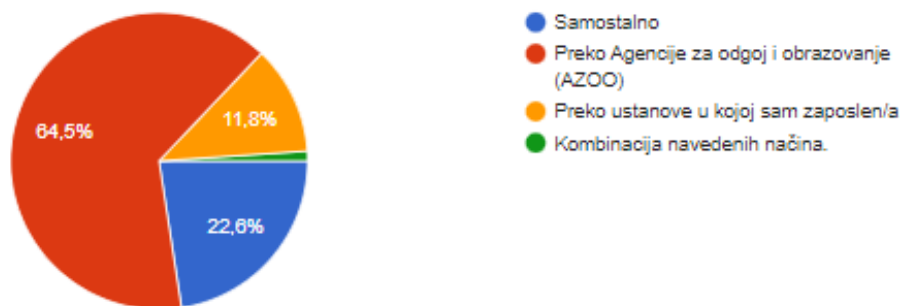
Graf 16. Odgovor učitelja na pitanje "Sudjelujete li na stručnim usavršavanjima?"

Na pitanje sudjelujete li na stručnim usavršavanjima, od 93 ispitanika učitelja njih 94,6% (N=88) odgovorilo je da sudjeluje, a tek nekolicina, točnije njih 5,4% (N=5) da ne sudjeluje u nikojem obliku stručnog usavršavanja.



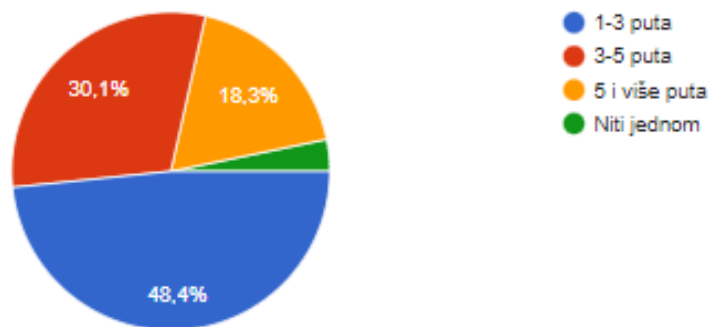
Graf 17. Odgovor učitelja na pitanje "Omogućuje li Vam Vaša ustanova odlazak na stručna usavršavanja?"

80,6% učitelja tvrdi da ustanova u kojoj rade omogućuje odlazak na stručna usavršavanja. S obzirom na prethodno pitanje, možemo zaključiti da nekoliko učitelja pohađa neke oblike stručnog usavršavanja van organizacije ustanove u kojima su zaposleni. Iako 80,6% učitelja tvrdi da im ustanova omogućuje stručna usavršavanja, iz tablice 3. vidimo da tek 22,58% (N=21) učitelja smatra da je tih usavršavanja dovoljno, a 63,44% (N=59) se niti slaže niti ne slaže, iz čega možemo naslutiti da možda izbor nije toliko bogat i da često ne mogu pronaći programe s onim područjima koja ih zanimaju.



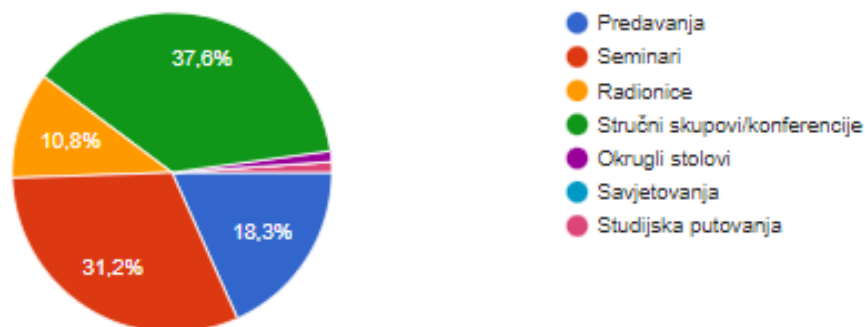
Graf 18. Načini informiranja i planiranja stručnog usavršavanja kod učitelja

Od 88 učitelja koji sudjeluju na nekom od oblika stručnog usavršava, njih 64,5% (N=57) se o njima informira preko AZOO (Agencije za odgoj i obrazovanje), njih 22,6% (N=20) stručno usavršavanje planira samostalno, 11,8% (10) preko ustanove u kojoj su zaposleni, a tek jedna osoba kombinacijom svih navedenih načina.



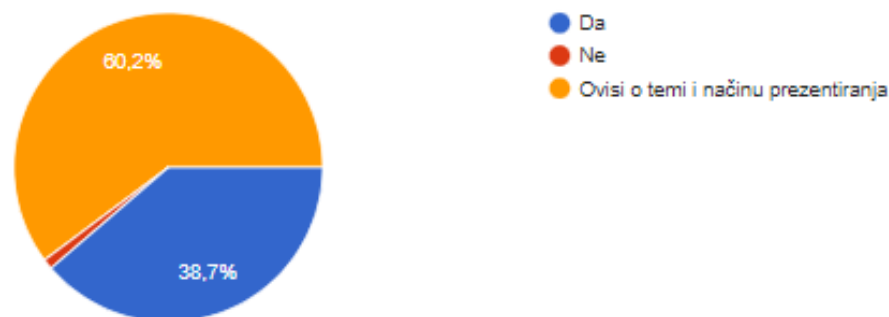
Graf 19. Koliko često ispitanici učitelji polaze na neki oblik stručnog usavršavanja u protekloj godini

Kada govorimo o učestalosti pohađanja učitelja nekom obliku stručnog usavršavanja, njih 48,4% (N=43) tvrdi da su u protekloj godini na stručno usavršavanje polazili od 1 do 3 puta, 30,1% (N=26) učitelja je sudjelovalo od 3 do 5 puta, 18,3% (N=16) učitelja je sudjelovalo više od 5 puta, a tek tri osobe tvrde da ove godine nisu bile nikako.



Graf 20. Najčešći oblik stručnog usavršavanja na kojem su ispitanici učitelji sudjelovali

Od 88 učitelja koji sudjeluju na stručnim usavršavanjima, 37,6% njih naglašava stručne skupove i konferencije kao najčešći oblik, zatim ih slijede seminari (31,2%) , predavanja (18,3%) i radionice (10,8%). Tek po jedan učitelj češće sudjeluje u okruglim stolovima i studijskim putovanjima, a nitko od ispitanih nije naveo savjetovanja.



Graf 21. Mišljenje ispitanih učitelja o tome utječe li stručno usavršavanje pozitivno na stjecanje novih znanja i kompetencija za rad

Kada govorimo o pozitivnom utjecaju stručnog usavršavanja na stjecanje novih znanja i kompetencija za rad, 38,7% (N=34) učitelja uviđa dobrobiti stručnog usavršavanja na njihov rad, a 60,2% (N=53) tvrdi da ono ipak ovisi o temama i načinima prezentiranja. Iako stručno usavršavanje za cilj ima pomoći i poduprijeti učiteljev razvoj i napredak te ih priprema na sve izazove s kojima se danas susreću u programu nastave, evidentno je da većina učitelja ipak nije u potpunosti zadovoljna načinom provođenja programa stručnog usavršavanja.



Graf 22. Oblici stručnog usavršavanja koje ispitani učitelji smatraju najučinkovitijima

Prema podacima u grafu 22. vidimo koji su najučinkovitiji oblici stručnog usavršavanja prema mišljenjima ispitanih učitelja. Četiri najkorisnija oblika su rad sa stručnim suradnicima (29%), usavršavanja organizirana od strane AZOO-a (25,8%), samostalno (informalno) učenje (15,1%) i stručna usavršavanja na razini ustanove (10,8%). Zatim u nešto manjem postotku slijede online edukacije koje su bile popularizirane u vrijeme pandemije, zajednice učenja te drugi navedeni oblici.



Graf 23. Odgovori učitelja na pitanje "Što Vas motivira na cjeloživotno obrazovanje i stručno usavršavanje?"

Kada govorimo o tome što tih 88 učitelja motivira na cjeloživotno obrazovanje i stručno usavršavanje odgovori su različiti. Najveći broj učitelja (38,7%, N=35) kaže da ih motivira to da postanu što sigurniji i da što kvalitetnije odgovaraju na izazove u razredu, 23,7% (N=21) učitelja motivaciju pripisuje profesionalnom razvoju, nešto manje (19,4%, N=17) tvrdi da ih pokreće vlastiti razvoj, 12,9% (N=11) učitelja odlazi stručna usavršavanja kako bi bili u toku s inovacijama u odgojno-obrazovnom radu. Njih 5,4% (N= 4) odgovara da polaze na stručna usavršavanja zato što moraju jer im je tako propisano od strane poslodavca, što objašnjava odgovore nekolicine učitelja koji su naveli da inače nisu zainteresirani za stručna usavršavanja ali su na nekima u protekloj godini, ipak bili.

Tablica 4. Mišljenje učitelja o područjima koja bi željeli unaprijediti cjeloživotnim obrazovanjem i stručnim usavršavanjem

Tvrdnje	Uopće se ne slažem		Ne slažem se		Niti se ne slažem, niti slažem		Slažem se		U potpunosti se slažem	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<i>Primjena novih nastavnih metoda u učenju i poučavanju</i>	4	4,3%	8	8,6%	18	19,36%	31	33,33%	32	34,41%
<i>Primjena informacijsko komunikacijske tehnologije u nastavi</i>	4	4,3%	11	11,83%	19	20,43%	30	32,26%	29	31,18%
<i>Rad s učenicima s teškoćama u razvoju i učenju</i>	0	0%	10	10,75%	15	16,13%	26	27,96%	42	45,16%
<i>Rad s učenicima s poremećajima u ponašanju</i>	1	1,08%	12	12,9%	18	19,36%	23	24,73%	39	41,94%
<i>Rad s darovitim učenicima</i>	0	0%	6	6,45%	18	19,36%	26	27,96%	43	46,24%

<i>Praćenje i vrednovanje učeničkih postignuća</i>	2	2,15%	13	13,98%	22	23,66%	29	31,18%	27	29,03%
<i>(Samo)vrednovanje odgojno - obrazovnog rada</i>	6	6,45%	14	15,05%	23	24,73%	28	30,11%	22	23,66%
<i>Komunikacija na nastavi s učenicima</i>	2	2,15%	9	9,68%	25	26,88%	29	31,18%	28	30,11%
<i>Intervencije na nepoželjno i nasilno ponašanje učenika</i>	0	0%	7	7,53%	24	25,81%	25	26,88%	37	39,79%
<i>Razvoj empatije i socijalnih vještina kod djece</i>	1	1,08%	7	7,53%	18	19,36%	20	21,51%	47	50,54%
<i>Razvoj kritičkog mišljenja i kreativnosti kod učenika</i>	1	1,08%	7	7,53%	19	20,43%	20	21,51%	46	49,46%
<i>Područje ekološkog odgoja i obrazovanja</i>	3	3,23%	13	13,98%	19	20,43%	29	31,18%	29	31,18%
<i>Vođenje razreda (razredništvo)</i>	4	4,3%	16	17,2%	19	20,43%	31	33,33%	23	24,73%
<i>Komunikacija i suradnja s roditeljima dionicima iz lokalne zajednice</i>	4	4,3%	13	13,98%	23	24,73%	29	31,18%	24	25,81%
<i>Provođenje izvanučioničke nastave</i>	4	4,3%	10	10,75%	22	23,66%	29	31,18%	28	30,11%
<i>Kurikulum usmjeren na „korištenje resursa lokalne zajednice(muzeji, knjižnice, arhivi, galerije...)</i>	3	3,23%	17	18,28%	18	19,36%	28	30,11%	27	29,03%

U tablici 4. prikazano je mišljenje učitelja o područjima koje bi željeli unaprijediti cjeloživotnim obrazovanjem i stručnim usavršavanjem.

Rezultati prve izjave „Primjena novih nastavnih metoda u učenju i poučavanju” glase: 67,74% ispitanika se slaže i u potpunosti slaže (N=63), 19,36% ima nepristrano mišljenje o navedenoj tvrdnji (N=18), dok se 12 ispitanika ne slaže i uopće ne slaže s navedenom izjavom (12,9%).

Što se tiče druge izjave najviše ispitanika 63,44% (N=59) bi željelo unaprijediti „Primjenu informacijsko komunikacijske tehnologije u nastavi” cjeloživotnim obrazovanjem i stručnim usavršavanjem. Naspram njima nekolicina ispitanika, točnije 16,13% (N=15) nema pretjeranih preferencija za unaprijeđivanjem navedenog područja. Čak 19 ispitanika ima neutralano mišljenje o navedenoj tvrdnji (20,43%).

Zanimljivo je primijetiti da ne postoje ispitanici koji se uopće ne slažu s tvrdnjom „Rad s učenicima s teškoćama u razvoju i učenju”, dok se samo 10 ispitanika ne slaže s navedenom tvrdnjom (10,75%). Najveći broj ispitanika 73,12% (N=62) se slaže i u potpunosti slaže s tvrdnjom te bi željeli unaprijediti to područje cjeloživotnim obrazovanjem. Ispitanici koji nisu iskazali mišljenje ni za ni protiv tvrdnje čine 16,13% (N=15).

Kod izjave „Rad s učenicima s poremećajima u ponašanju” dobili smo slijedeće rezultate: 1,08% ispitanika se uopće ne slaže s tvrdnjom, 12 ispitanika se ne slažu s tvrdnjom (N=12,9%), nepristranih ispitanika ima 18 (19,36%), 24,73% se slaže s izjavom, te 39 ispitanika (41,94%) se u potpunosti slaže s izjavom te bi htio unaprijediti ovo područje cjeloživotnim i stručnim usavršavanjem.

„Rad s darovitim učenicima” željeli bi unaprijediti cjeloživotnim obrazovanjem i stručnim usavršavanjem čak 69 ispitanika (73,93%). Nasuprot njima nekolicina ispitanika se ne slaže i uopće ne slaže s takvim načinom unaprijeđenja (N=6, 6,45%). Zatim slijede ispitanici koji zauzimaju neutralano mišljenje o navedenom području (19,36%, N=18).

Najveći broj ispitanika na izjavu „Praćenje i vrednovanje učeničkih postignuća” izrazio je želju za unaprijeđenjem cjeloživotnog obrazovanja u tom području (60,21%, N=56). Ispitanici koji se ne slažu i uopće ne slažu s tvrdnjom čine 16,13%, te ispitanici koji imaju nepristrano mišljenje čine 23,66% (N=22).

Na izjavu „samovrednovanje odgojno-obrazovnog rada” dobili smo slijedeće rezultate: slažem se i u potpunosti se slažem 53,77% (N=50), nepristrano mišljenje ima 24,73% (N=23), ispitanici koji se ne slažu i uopće ne slažu s tvrdnjom čine 21,5% (N=20).

Što se tiče izjave „Razvoj empatije i socijalnih vještina kod učenika” najviše ispitanika se slaže i u potpunosti slaže i htjelo okušati u tom području (N= 67, 72,05%). Nepristranih ispitanika ima čak 18 (19,36%), dok ispitanika koji se ne slažu i uopće ne slažu s tvrdnjom ima 8,61% (N=8).

Najmanje ispitanika se ne slaže s izjavom „Razvoj kritičkog mišljenja i kreativnosti kod učenika” što nam pokazuje da nekolicina ispitanika, točnije 8,61% (N=8) se ne bi htjelo okušati

u navedenom području. Najviše ispitanika se slaže i u potpunosti slaže s navedenom tvrdnjom (70,97%, N=64), dok neutralano mišljenje ima 20,43% ispitanika.

Najveći broj ispitanika (N=58, 62,36%) smatra da bi se željeli dodatno educirati u području „Ekološkog odgoja i obrazovanja”. Nasuprot njima ispitanici koji se ne slažu i uopće ne slažu s navedenom tvrdnjom čine 17,21% (16). Ostatak ispitanika ima neutralano mišljenje (N=19, 20,34%).

Najviše ispitanika potvrdno je odgovorilo na sljedeću izjavu „Vođenje razreda (razredništvo)” te bi se htjeli educirati i unaprijediti to područje (58,06%, N=54). Ispitanika koji se niti slažu niti ne slažu s navedenom tvrdnjom ima svega 19 (20,43%). Ispitanici koji se ne slažu i uopće ne slažu i ne žele okušati u navedenom području ima 21,5% (N=20).

S izjavom „Provođenje učioničke nastave” najviše ispitanika se slaže i u potpunosti slaže (61,29%, N=57). Nepristrano mišljenje o navedenoj izjavi ima 23,66% (N=22) ispitanika. Najmanji broj ispitanika (N= 14, 15,05%) se ne slaže i uopće ne slaže s navedenom izjavom.

Kod izjave „Kurikulum usmjeren na korištenje resursa lokalne zajednice” dobili smo slijedeće rezultate: ispitanici koji se u potpunosti slažu čine 29,03% (N=27), koji se slažu (30,11%, N=28), ispitanici koji imaju nepristrano mišljenje čine 19,36% (N=28), koji se ne slažu s navedenom tvrdnjom 18,28% (N=17), te koji se uopće ne slažu 3,23% (N=3).

Najveći broj učitelja (74,2%) se slaže ili se u potpunosti slaže da bi željeni unaprijediti znanja iz područja rada s darovitom djecom. Nešto manje, 73,12% učitelja zanima više o radu s učenicima s teškoćama u razvoju i učenju. Zatim slijede redom: razvoj empatije i socijalnih vještina kod djece, razvoj kritičkog mišljenja i kreativnosti kod učenika i rad s učenicima s poremećajima u ponašanju, sa više od 70% zainteresiranih učitelja. Područja koje učitelje najmanje zanimaju su razredništvo i vođenje razreda, kurikulum usmjeren na korištenje resursa lokalne zajednice (muzeji, knjižnice, arhivi, galerije i dr.) i samovrednovanje odgojno obrazovnog rada, sa malo više od 20% nezainteresiranih učitelja.

Hipotezom 2 prepostavljeno je kako će se razlikovati područja u kojima bi se željeli usavršavati studenti završnih godina učiteljskog studija i učitelja zbog čega se hipoteza djelomično prihvaća jer studenti i učitelji za određena područja pokazuju veliki interes kao što su rad s darovitom djecom i razvoj empatije i socijalnih vještina kod djece. Isto tako za određena područja ne pokazuju veliki interes kao što su komunikacija i suradnja s roditeljima dionicima iz lokalne zajednice i kurikulum usmjeren na korištenje resursa lokalne zajednice. Ipak, u nekim

područjima se u potpunosti razlikuju. Učitelji za područje razredništva i samovrednovanja ne pokazuju veliku zainteresiranost dok se studenti ipak nešto više zanimaju za ta područja. Područje primjene informacijsko komunikacijske tehnologije je područje koje studente neinteresira dok neki učitelji ipak žele znati više o tom području.

7. ZAKLJUČAK

U zaključku ovog istraživačkog rada, obuhvatila sam širok spektar tema povezanih s cjeloživotnim obrazovanjem učitelja, promatrajući ih kroz prizmu mišljenja studenata završnih godina učiteljskih studija i samih učitelja.

Na početku, u uvodu sam postavila okvir za razmatranje cjeloživotnog obrazovanja učitelja. Naglasila sam važnost ovog procesa kao ključnog elementa unapređenja kvalitete obrazovanja te istaknula kako učitelji imaju ključnu ulogu u oblikovanju budućnosti učenika.

U dijelu posvećenom kompetencijama učitelja, razmotrila sam koje su to vještine i sposobnosti potrebne modernoj učiteljici kako bi uspješno odgovorila na izazove današnjeg obrazovnog okruženja. Učiteljica danas se suočava s različitim zahtjevima, od prilagodbe tehnologiji do razvoja emocionalne inteligencije u odnosu s učenicima.

Cjeloživotno obrazovanje i stručno usavršavanje su ključni dijelovi učiteljske karijere. Kroz europske inicijative i memorandum Europske unije, prepoznala sam važnost koordinacije na europskoj razini kako bi se osiguralo da obrazovni sustavi budu usklađeni s najboljim praksama. To se ogleda u zajedničkim naporima država članica EU-a da podrže cjeloživotno učenje učitelja.

U poglavlju posvećenom učiteljskom poslu, statusu i odnosu prema učenicima, dublje sam razmatrala ulogu učitelja kao modela i mentorice. Taj odnos prema cjeloživotnom obrazovanju ima potencijal duboko utjecati na mišljenje učenika o učenju, ali i na njegove navike prema učenju. Učitelji koje su sami predani stalnom učenju često mogu inspirirati svoje učenike da budu istraživački nastrojeni i motivirani za učenje tijekom cijelog života.

Hipotezom 1 je prepostavljeno da studenti završnih godina učiteljskog studija i zaposleni učitelji imaju pozitivno mišljenje o cjeloživotnom obrazovanju. Ova hipoteza se ovim istraživanjem potvrdila što je dobro jer je cjeloživotno obrazovanje neophodno za kvalitetan učiteljski rad. Cjeloživotno obrazovanje utječe na kvalitetu podučavanja i školstva. Učitelj treba imati određene kompetencije kako bi se smatrao dobrim učiteljom, a kompetencije nadograđuje cjeloživotnim obrazovanjem i stručnim usavršavanjem.

Hipotezom 2 je prepostavljeno kako će se razlikovati područja u kojima bi se željeli usavršavati studenti završnih godina učiteljskog studija i učitelja se djelomično potvrdila. Studenti pokazuju najveći interes za usavršavanje iz područja razvoja empatije i socijalnih vještina kod djece, rad s darovitom djecom, intervencije na nepoželjno ponašanje učenika dok su učitelji pokazali najveći interes za rad s darovitom djecom pa rad s djecom s poteškoćama u razvoju pa tek onda razvoju empatije i socijalnih vještina kod djece. Neki su učitelji za područje intervencije na nepoželjno i nasilno ponašanje pokazali interes, ali je ipak dosta njih ostalo nepristranog mišljenja o tom području. Područja koja najmanje zanimaju učitelje i studente učiteljskog studija su komunikacija i suradnja s roditeljima dionicima iz lokalne zajednice, kurikulum usmjeren na korištenje resursa lokalne zajednice. Studenti su još kao područja koja ih ne zanimaju istaknuli ekološki odgoj i obrazovanje te primjenu informacijsko komunikacijske tehnologije na nastavi. Učitelji su pak pokazali najmanji interes za područje samovrednovanja te interes za vođenje razreda.

Kroz ovo istraživanje, dublje sam razumjela i dokumentirala svoje percepcije o cjeloživotnom obrazovanju. Nadam se da će ovaj rad poslužiti kao temelj za daljnje razmišljanje i razvoj politika koje će podržavati kontinuirano obrazovanje učitelja kao ključni element kvalitetnog

obrazovanja. Cjeloživotno obrazovanje učitelja ostaje ključno za oblikovanje obrazovnih sustava koji će odgovarati potrebama budućih generacija i osigurati da učiteljice budu najbolje što mogu biti u pružanju kvalitetnog obrazovanja.

8. LITERATURA

1. Baranović, B. (2006). *Društvo znanja i nacionalni kurikulum za obvezno obrazovanje*. U Baranović, B. (Ur.), *Nacionalni kurikulum za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj: različite perspektive* (str. 8-38). Zagreb: Institut za društvena istraživanja
2. Bežen, A. (2005.) *Metodika u obrazovanju učitelja*. U: Rosić, V. (ed.). *Stanje i perspektive obrazovanja nastavnika: zbornik radova*. Rijeka: Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.

3. Bilač, S., Tavas, D. (2011.) *(Ne)zadovoljstvo učitelja stručnim usavršavanjem*. Metodčki obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu. [Online] Vol. 6 (2011)1 (No. 11). str. 21-35. Dostupno na - https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=106009. [Pristupljeno 8.1.2023)
4. Bognar, L., Matijević, M. (2002.) *Didaktika*. 2. izmijenjeno izdanje. Zagreb: Školska knjiga
5. Cindrić, M. (1995): *Profesija učitelj u svijetu i u Hrvatskoj*, Velika Gorica – Zagreb: Persona.
6. Ćatić, I. (2012). *Kompetencije i kompetencijski pristup obrazovanju*. Pedagogijska istraživanja, 9 (1/2), 175-187.
7. Delors, J. (1998.), *Učenje-bлаго u nama* (Izješće UNESCO-u Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće). Zagreb: Educa
8. Europska komisija (2000): *Memorandum o cjeloživotnom učenju, radni materijal komisije SEC* (2000) 1832, Brussels. Dostupna na - <http://www.hzpou.hr/download.php?downloadParams=webartfile%7C22> – [Preuzeto 11.1.2023.]
9. Eurydice (2004): Report IV: *Keeping teacher attractive in 21st century: General lower secondary education*. In: *Key topics in education in Europe*, vol 3.: The teaching profession in Europe. Dostupno na: <http://www.eurydice.org/Documents/KeyTopics3/en/FrameSet4.htm>
10. Gavranić, S. (2014). *Priručnik za polaganje stručnog ispita pripravnika u osnovnim isrednjim školama*. Zagreb: Združena štampa d.d.
11. Hrvatić, N., Piršl, E. (2007). *Interkulturalne kompetencije učitelja*. U: Babić, N. (ur.) *Kompetencije i kompetentnost učitelja* (str. 221-228). Osijek: Učiteljski fakultet Sveučilišta, Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
12. Jurčić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: RECEDO doo.
13. Kadum, V., Dujmović, M., Kadum-Bošnjak, S. (2008.) *Some views on the education of the teacher of the future*. Metodčki obzori. [Online] Vol. 3 (No. 5). str. 81-90. Dostupno na – https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=40727. [Pristupljeno 18.1.2023]
14. Koludrović, M., Jukić, T., Reić-Ercegovac, I. (2009.) *Sagorijevanje na poslu kod učitelja razredne i predmetne nastave te srednjoškolskih nastavnika*. Život i

- škola. [Online] Vol. 22 (No. 2). str. 235-249. Dostupno na – https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=73551. [Pristupljeno 18.1.2023.]
15. Kovač, V., i Kolić-Vehovec, S. (2008). *Izrada nastavnih programa prema pristupu temeljenom na ishodima učenja: Priručnik za sveučilišne nastavnike*. Rijeka: Rektorat Sveučilišta u Rijeci.
 16. Kovač, V., Rafajc, B. i Buchberger, I. (2014). *Croatian Teacher Competencies Related to the Creation and Implementation of Education Policy*. Center for Educational Policy Studies Journal, 4, 51-73.
 17. Kyriacou, C. (1995). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
 18. Lesourne, J. (1993): *Obrazovanje i društvo, Izazovi 2000. godine*, Zagreb: Educa.
 19. Matijević, M., i Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.
 20. Mijatović, A. (2000). *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: Edip.
 21. Mihaliček S. Napredak : *Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, Vol. 152 No. 3-4, 2011.
 22. Palekčić M., Muller F. (2004): *Uvjeti i efekti interesa za studij i motivacije za učenje (motivi za izbor studija i motivacijski regulacijski stilovi) kod hrvatskih i njemačkih studenata*. Izvorni znanstveni članak
 23. Palekčić, M. (2005). *Utjecaj kvalitete nastave na postignuća učenika*. Pedagogijska istraživanja, 2 (2), 209-233.
 24. Pastuović, N. (1999): *Edukologija, Integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog odgoja obrazovanja*, Zagreb: Znamen.
 25. Pastuović N. (2008.) – *Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju*, Dostupno na - <https://hrcak.srce.hr/file/46484> [Pristupljeno 11.1.2023.]
 26. Silov, M. (2002.) *Kakav učitelj, takva škola: Mudre izreke o odgoju i obrazovanju*. Velika Gorica: Persona.
 27. Strugar, V. (1993.) *Biti učitelj*. Zagreb: Hrvatski pedagoško – književni zbor.
 28. Strugar, V. (2014). *Učitelj između stvarnosti i nade*. Zagreb: Alfa.
 29. Šimić-Šašić, Klarin S., Grbin K. (2013.) *Motivacija za učiteljski poziv, zadovoljstvo studijem i zadovoljstvo izborom zanimanja*. Magistra Iadertina. [Online] Vol. 8 (No. 1). str. 7-27. Dostupno na –

- https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=181265. [Pristupljeno 15.1.2023.]
30. Šimleša, P., Potkonjak, N. (1989.) *Pedagoška enciklopedija*. 2. izdanje. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
31. Šteh B., Kalin J., Čepić, R. (2017.) *Status učitelja i učiteljske profesije: pogledi iznutra*. U: Čepić, R., Kalin, J. (eds.). *Profesionalni razvoj učitelja: status, ličnost i transverzalne kompetencije*. Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
32. *Tuning educational structures in Europe* (2006). Dostupno na - https://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_brochure_Croatian_version_FINAL.pdf [Pristupljeno 28.12.2022.]
33. Vidić, T. (2009.) *Zadovoljstvo poslom učitelja u osnovnoj školi*. Napredak. [Online] Vol. 150 (No. 1). str. 7-20. Dostupno na - <https://hrcak.srce.hr/82813>. [Pristupljeno 3.1.2023.]
34. Vizek Vidović, V. (2005): *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*, Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu
35. Vizek Vidović, V. i Velkovski, Z. (Ur.) (2013). *Teaching Profession for the 21st Century*. Beograd: Centre for Education Policy.
36. Vizek Vidović, V. i Domović V. (2014): *Uvjerenja studentica učiteljskoga fakulteta o ulozi učitelja, učenika i poučavanju*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
37. Vodopija, Š. (2009). *Učenjem u društvo znanja*. Zadar: Naklada.
38. Vrkić Dimić, J. (2014). *Kompetencije učenika i nastavnika za 21. stoljeće*. Acta Iadertina, 10(1), 49-50.
39. Zuber, S (2011.) *Sat razrednog odjela. Metodički priručnik za učiteljice i učitelje nižih razreda osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.
40. Weinstein, R. S. (2002): *Reaching higher: The power of expectations in schooling*. Massachusetts: Harvard University Press.

Internetski izvori:

url. 1. Agencija za odgoj i obrazovanje: www.azoo.hr

url. 2. Učiteljski fakultet u Zagrebu: www.ufzg.unizg.hr

url. 3. Europska Komisija (2005):

<https://eurlex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from>

url. 4. Europska Komisija (2020): <http://www.kvalifikacije.hr/hr/projekti/o-projektima>

9. POPIS GRAFOVA

Graf 1. Mjesto studija ispitanih studenata učiteljskog fakulteta.	40
Graf 2. Dob ispitanih studenata	40
Graf 3. Spol ispitanih studenata	41
Graf 4. Mjesto rada ispitanih učitelja razredne nastave	41
Graf 5. Dob ispitanih učitelja razredne nastave	42
Graf 6. Spol ispitanih učitelja razredne nastave	42
Graf 7. Veličina mjesta u kojem su zaposleni ispitani učitelji razredne nastave	42
Graf 8. Godine radnog staža ispitanih učitelja	43
Graf 9. Stupanj obrazovanja ispitanih učitelja	43
Graf 10. Odgovor studenata na pitanje "Jeste li tijekom studija imali mogućnost izvan nastave stjecati nova znanja iz područja rada učitelja?"	46
Graf 11. Odgovor studenata na pitanje "Podržava li ustanova u kojoj studirate cjeloživotno učenje i stručno usavršavanje studenata (sudjelovanje na konferencijama, radionice, odlaske na razmjene i sl.?)"	46
Graf 12. Oblik stručnog usavršavanja koji su ispitani studenti najčešće polazili	47
Graf 13. Stavovi ispitanih studenata o tome utječe li stručno usavršavanje pozitivno na stjecanje novih znanja i kompetencija tijekom studija	47
Graf 14. Stavovi ispitanih studenata o najučinkovitijem obliku stručnog usavršavanja	48
Graf 15. Odgovor studenata na pitanje "Što vas motivira na cjeloživotno obrazovanje i stručno usavršavanje?"	48
Graf 16. Odgovor učitelja na pitanje "Sudjelujete li na stručnim usavršavanjima?"	53
Graf 17. Odgovor učitelja na pitanje "Omogućuje li Vam Vaša ustanova odlazak na stručna usavršavanja?"	53
Graf 18. Načini informiranja i planiranja stručnog usavršavanja kod učitelja	54
Graf 19. Koliko često ispitani učitelji polaze na neki oblik stručnog usavršavanja u godini	54
Graf 20. Najčešći oblik stručnog usavršavanja na kojem su ispitani učitelji sudjelovali	55
Graf 21. Stavovi ispitanih učitelja o tome utječe li stručno usavršavanje pozitivno na stjecanje novih znanja i kompetencija za rad	55
Graf 22. Oblici stručnog usavršavanja koje ispitani učitelji smatraju najučinkovitijima	56

Graf 23. Odgovori učitelja na pitanje "Što Vas motivira na cjeloživotno obrazovanje i stručno usavršavanje?"

56

10. POPIS TABLICA

Tablica 1. Stavovi studenata o cjeloživotnom obrazovanju	44
Tablica 2. Stavovi studenata o područjima koja bi željeli unaprijediti cjeloživotnim obrazovanjem i stručnim usavršavanjem	49
Tablica 3. Stavovi učitelja o cjeloživotnom obrazovanju	51
Tablica 4. Stavovi učitelja o područjima koja bi željeli unaprijediti cjeloživotnim obrazovanjem i stručnim usavršavanjem	57

