

Povezanost samoprocjene poduzetničke orijentacije, učinkovitosti i zadovoljstva poslom kod nastavnika osnovne škole

Katalinić, Lea

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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:162:271177>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-28**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju
Sveučilišni diplomski studij
Pedagogija



Lea Katalinić

**Povezanost samoprocjene poduzetničke orijentacije,
učinkovitosti i zadovoljstva poslom kod nastavnika
osnovne škole**

Diplomski rad

Zadar, 2024.

Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju
Sveučilišni diplomski studij
Pedagogija

Povezanost samoprocjene poduzetničke orijentacije, učinkovitosti i zadovoljstva poslom kod nastavnika
osnovne škole

Diplomski rad

Student/ica:
Lea Katalinić

Mentor/ica:
izv. prof. dr. sc. Daliborka Luketić

Zadar, 2024.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Lea Katalinić**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Povezanost samoprocjene poduzetničke orijentacije, učinkovitosti i zadovoljstva poslom kod nastavnika osnovne škole** 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, 23. rujna 2024.

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Poduzetništvo	2
3. Poduzetnička kompetencija.....	4
4. Poduzetnička orijentacija	7
4.1. Čimbenici poduzetničke orijentacije u poučavanju	9
5. Učinkovitost	11
5.1. Odrednice učinkovitosti.....	12
5.2. Čimbenici nastavničke učinkovitosti	13
6. Zadovoljstvo poslom	15
6.1. Čimbenici koji utječu na zadovoljstvo poslom.....	15
6.2. Istraživanja o zadovoljstvu poslom nastavnika	16
7. Metodologija istraživanja	18
7.1. Predmet istraživanja	18
7.2. Problem istraživanja	18
7.3. Cilj istraživanja.....	19
7.4. Zadaci istraživanja	19
7.5. Hipoteze istraživanja	20
7.6. Metoda i instrument istraživanja	21
7.7. Uzorak	22
7.8. Postupak i tijek istraživanja	26
7.9. Postupci obrade podataka	26
8. Analiza i interpretacija podataka.....	27
8.1. Analiza samoprocjene poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na odabrana sociodemografska obilježja	27
8.2. Analiza samoprocjene nastavničke učinkovitosti s obzirom na odabrana sociodemografska obilježja	41

8.3. Analiza procjene zadovoljstva poslom nastavnika s obzirom na odabrana sociodemografska obilježja	51
8.4. Analiza povezanosti samoprocjene poduzetničke orijentacije, učinkovitosti i zadovoljstva poslom nastavnika	57
10. Zaključak	64
11. Popis literature.....	66
12. Popis tablica i popis slika	75
13. Prilozi	76
14. Sažetak	82
15. Summary	83

1. Uvod

Poduzetnička orijentacija postala je važan koncept koji se sve češće primjenjuje i u obrazovnom sektoru, prelazeći tako granice svoje prvotne primjene u svijetu poduzetništva. Tradicionalno, ovaj se koncept koristio za procjenu osobina pojedinaca koji pokazuju sklonost poduzetničkoj karijeri, ali danas se sve više istražuje njegov potencijal u kontekstu obrazovanja te ranog iskazivanja poduzetničkih sklonosti i preferencija prema poduzetništvu. U modernom obrazovnom okruženju, nastavnici se suočavaju s izazovima koji zahtijevaju vještine poput inovativnosti, proaktivnosti i spremnosti na preuzimanje rizika. Ove su vještine ključne za uspješno obavljanje posla u sve složenijim i promjenjivim uvjetima rada, čime poduzetnička orijentacija postaje značajan faktor u profesionalnom razvoju obrazovnih djelatnika.

S obzirom na autonomiju koju nastavnici često imaju u svom radu, posebice kad se susreću s inovativnim i jedinstvenim zadacima, njihova sposobnost da djeluju poduzetnički može značajno utjecati na njihov osjećaj učinkovitosti u obavljanju radnih zadataka. Ova sposobnost, koja se odnosi na vjerovanje u vlastite sposobnosti da uspješno organiziraju i provedu potrebne aktivnosti, može dodatno potaknuti njihovu motivaciju i angažman u radu. Nastavnici koji vjeruju u svoje sposobnosti obično pokazuju veću motivaciju, više truda ulažu u svladavanje poteškoća, što u konačnici vodi boljoj kvaliteti nastave i većem zadovoljstvu poslom.

Zadovoljstvo poslom predstavlja ključni čimbenik s velikim utjecajem na profesionalni život nastavnika. Ono je često povezano s njihovom odanošću radnom mjestu, učestalosti promjene posla te učinkovitosti u obavljanju svakodnevnih zadataka. Veća razina zadovoljstva poslom može rezultirati boljim radnim rezultatima, većom odanošću instituciji u kojoj rade te smanjenjem stope napuštanja radnog mjesta. Unatoč tome što se sve više govori o važnosti poduzetničkog pristupa u obrazovanju, malo je istraživanja usmjereno na proučavanje povezanosti između poduzetničke orijentacije i zadovoljstva poslom u obrazovnom kontekstu. No, iako ovaj pristup nije u potpunosti istražen u području odgoja i obrazovanja, postoji sve veći interes za razumijevanje načina na koji poduzetnička orijentacija kao profesionalna odlika može doprinijeti većem zadovoljstvu i učinkovitosti među nastavnicima.

Cilj ovog istraživanja je ispitati povezanost između poduzetničke orijentacije, nastavničke učinkovitosti i zadovoljstva poslom kod nastavnika osnovnih škola. Kroz ovo istraživanje nastojat će se utvrditi u kojoj mjeri postoji povezanost između ovih čimbenika te

kako variraju ovisno o sociodemografskim obilježjima ispitanika. Analizom ovih odnosa, istraživanje će doprinijeti boljem razumijevanju toga kako poduzetnička orijentacija može utjecati na profesionalni razvoj nastavnika i njihov rad u odgojno-obrazovnom sektoru, te na koji način ona može doprinijeti unapređenju kvalitete nastave u osnovnim školama.

Rezultati ovog istraživanja mogu pružiti vrijedne uvide u to kako poticanje poduzetničke orijentacije, koja obuhvaća razvoj poduzetničkih vještina i kompetencija, te jačanje nastavničke učinkovitosti mogu utjecati na njihovo zadovoljstvo poslom. Ovo bi moglo imati značajne implikacije za osmišljavanje obrazovnih programa i strategija koje su usmjerene na unaprjeđenje kvalitete rada u školama. U konačnici, razumijevanje ovih složenih odnosa može doprinijeti razvoju učinkovitijih obrazovnih politika koje podržavaju nastavnike u njihovoj ulozi kao nositelja promjena i inovacija unutar obrazovnog sustava.

2. Poduzetništvo

Poduzetništvo je složen pojam koji se ne može definirati jednom rečenicom. Najbolje ga je opisati kao „proces stvaranja vrijednosti kombinacijom resursa u svrhu iskorištavanja prilika uz razumno preuzimanje rizika“ (Tkalec, 2011).

Iako puno autora nudi različite definicije poduzetništva, nemoguće je izdvojiti jednu univerzalnu zbog širokog spektra značenja. Poduzetništvo se često povezuje s gospodarskom aktivnošću, ali nije nužno vezano za nju. Osobe mogu posjedovati poduzetničke kompetencije poput kreativnosti, inovativnosti, sklonosti riziku, samostalnosti i odgovornosti, a da nisu uključene u gospodarske aktivnosti, pri čemu se onda govori o poduzetnosti kao odlici osobnosti. John Stuart Mill prvi je definirao pojam poduzetnika, naglašavajući preuzimanje rizika kao ključnu razliku između poduzetnika i menadžera (Mondal i Jimenez, 2015). Adam Smith isticao je da se poduzetnička aktivnost može ostvariti kroz marljivost, štedljivost, inovacije i poslovne spekulacije (Tkalec, 2011). Frank Hyneman Knight istaknuo je da poduzetnik preuzima rizik i kao nagradu dobiva profit, što također služi kao nagrada za neizvjesnost (Knight, 1921).

Poduzetništvo je ključno za gospodarski rast i povećanje konkurentnosti društva jer stvara nova radna mjesta i povećava životni standard. Njegova važnost odražava se kroz tehnološke, ekonomske, društvene i socijalne čimbenike koji imaju utjecaj na njega. Razvoj

poduzetništva jača gospodarstvo, što dovodi do materijalne neovisnosti i blagostanja građana (Kutnjak, 2010).

Pojam poduzetništva potječe od francuske riječi *entrepreneur* iz 12. stoljeća, što znači "poduzimati" u širem smislu, ne nužno vezano uz ekonomiju. U Engleskoj su poduzetnici bili prepoznati kao oni koji su preuzimali velike rizike i postizali značajne pothvate, poput osvajača i avanturista. Poduzetnicima u Srednjem Vijeku smatrale su se osobe koje su predvodile izgradnju javnih zgrada, katedrala i dvoraca, pri čemu je poduzetništvo uključivalo svladavanje rizika i rješavanje kompleksnih zadataka. Poduzetništvo dobiva svoj jasniji oblik i definiciju u 18. stoljeću, povezujući se s konceptima rizika, stvaranja kapitala, inovacija i razvoja znanja (Barković, 2009). Poduzetništvo je ključna komponenta za ubrzani ekonomski rast države. Poduzetnici svojim radom pospješuju razvoj države i ekonomije, razvijaju nove tehnologije, proizvode i usluge, te pridonose obrazovanju i općem blagostanju društva (Kružić, 2007).

Današnje rasprave o pojmu poduzetništva, koje kritički preispituju njegovo tradicionalno, uže razumijevanje, kreću se prema terminološkoj promjeni, zamjenjujući ga pojmom poduzetnosti. Na semantičkoj razini ističe se proširenje ovog pojma izvan ekonomskih okvira na različite sfere društvenog i ljudskog života, uz istodobne promjene u njegovim ključnim obilježjima (Baranović i sur., 2007).

U odgojno-obrazovnom kontekstu, pojam poduzetništva ne odnosi se isključivo na pojedince koji preuzimaju rizik radi pokretanja vlastitog posla, već obuhvaća i kreativnost te inovativnost pojedinca, koje se najbolje izražavaju kroz poduzetničke kompetencije (Luketić, 2011). Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011: 45) naglašava da „poduzetnička kompetencija uključuje razvoj učenika kao poduzetnih, kreativnih i samostalnih osoba spremnih na prihvaćanje promjena i preuzimanje rizika, kao pojedinaca s razvijenim socijalnim i komunikacijskim sposobnostima i temeljnim znanjima iz područja gospodarstva i vođenja poslova, te područja obrta“.

Obrazovanje za poduzetništvo ne razvija isključivo sposobnosti potrebne za vođenje poslovanja, već su te sposobnosti primjenjive u mnogim područjima života, pomažući pojedincima da sagledaju probleme iz više perspektiva, postignu uspjeh za dobrobit svih uključenih te nauče kako da se suoče s neuspjehom. Odgoj i obrazovanje koje je usmjereno na poduzetništvo naglašava važnost poduzetničkih vrijednosti, razvija poduzetnost i poduzetničke

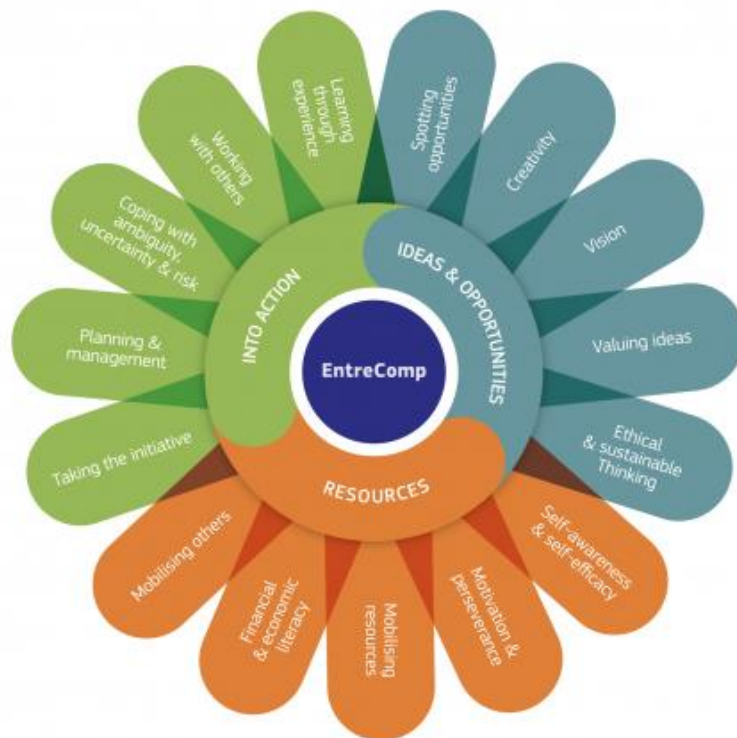
vještine kod učenika te promiče ovu vrstu kompetencija kao ključne za cjeloživotno učenje. Ovaj koncept temelji se na premisi da se poduzetništvo može poučavati kroz sve razine formalnog obrazovanja, uključujući vrtiće, osnovne i srednje škole, te visoka učilišta. Također, pomaže u jačanju čitavog niza kvaliteta koje su ključne za poduzetnički način razmišljanja i djelovanja (Luketić, 2021).

U skladu s konceptom 8 ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje, kako je definirano u Europskom referentnom okviru (Europski parlament i Vijeće Europske unije, 2006), u Hrvatskoj je obrazovanje za poduzetništvo postalo obvezno uvođenjem Nacionalnog okvirnog kurikulumu za predškolski odgoj te osnovno i srednje obrazovanje (Vlada Republike Hrvatske, 2010) i trebalo bi se integrirati u njihove kurikulume.

Poučavanje o poduzetništvu i razvoj poduzetničkih kompetencija kod učenika zahtijevaju stručno osposobljene i obrazovane odgojno-obrazovne djelatnike, nastavnike, jer su upravo oni ključni za provođenje promjena. Zbog toga se u području obrazovnih znanosti postavlja niz pitanja vezanih uz ulogu nastavnika u poticanju razvoja poduzetnosti kod učenika, njihovu sposobnost procjene poduzetničkih osobina i ponašanja učenika, spremnost nastavnika za provođenje razvoja poduzetničkih kompetencija i potrebe učenika, nastavnika te drugih sudionika u odgojno-obrazovnom procesu u kontekstu nastanka i unapređivanja tih kompetencija (Baranović i sur. 2007).

3. Poduzetnička kompetencija

Poduzetnička kompetencija, prema Vojnović i Manojlović (2012: 66), „odnosi se na sposobnost pojedinca da ideje pretvori u djelovanje te uključuje stvaralaštvo, inovativnost, spremnost na preuzimanje rizika i sposobnost planiranja i vođenja projekata radi ostvarivanja ciljeva“.



Slika 1. Struktura poduzetničke kompetencije (Bacigalupo i sur., 2016)

Europska komisija razvila je okvir poduzetničkih kompetencija (*Slika 1*) koji se koristi kao referentni alat za poticanje poduzetništva i jačanje poduzetničkih sposobnosti diljem Europe. Predstavljen 2016. godine, temelji se na ključnim kompetencijama koje su nužne za uspjeh u poduzetništvu. On obuhvaća 15 ključnih kompetencija podijeljenih u tri skupine. Prva skupina su „Ideje i prilike“ i očituje se kroz koncepte kreativnosti, inovativnosti, prepoznavanja prilika, vizija, vrednovanja ideja, te etike i održivog razvoja. Ova skupina se odnosi na generiranje ideja, prepoznavanje poslovnih prilika, razumijevanje tržišta i pretvaranje vizije u stvarnost. Drugu skupinu čine „Resursi“ koji obuhvaćaju kompetencije poput samosvijesti i osobne učinkovitosti, motivacije i ustrajnosti, upravljanja resursima, financijske pismenosti i angažiranja drugih sudionika. Fokus je na upravljanju potrebnim resursima za vođenje poduzetničkog pothvata, uključujući razumijevanje vlastitih snaga i slabosti te financijsko upravljanje. Treću skupinu čine „Akcije“ koje uključuju pokretanje inicijative, organizaciju i vođenje, snalaženje u neizvjesnim i rizičnim okolnostima, suradnju s drugima, kao i učenje kroz iskustvo. Ova skupina usmjerena je na provedbu poduzetničkih pothvata, suočavanje s rizicima

i izazovima, te kontinuirano učenje i prilagodbu kako bi se postigli ciljevi (Bacigalupo i sur., 2016).

Svaka od ovih poduzetničkih kompetencija vodilja je za prepoznavanje aspekata koji zahtijevaju daljnje razvijanje i poboljšanje. Ovaj okvir nije predviđen isključivo za poduzetnike, već je usmjeren i prema obrazovnim ustanovama, neprofitnim organizacijama, lokalnim i državnim institucijama te ostalim akterima u području razvoja poduzetničkih vještina. Europski okvir poduzetničkih kompetencija ističe važnost razvoja poduzetničkih kompetencija ne samo za rast ljudi na osobnoj i profesionalnoj razini, već i za ukupni gospodarski razvoj. Izvještaj Europske komisije o poduzetništvu ističe kako poduzetničke vještine i znanje mogu biti presudni u postizanju uspjeha poduzeća i poticanju ekonomskog rasta. Poduzetničke kompetencije također igraju važnu ulogu u stvaranju novih prilika za zaposlenje, što je posebno važno u vremenu u kojem je nezaposlenost sve učestalija, a konkurencija sve veća. Kako je navedeno u izvješću o poduzetništvu, ono je ključno za oblikovanje budućnosti rada. U tom kontekstu, Europski okvir poduzetničkih kompetencija može poslužiti za razvoj obrazovnih programa i osposobljavanja koji služe za unapređivanje poduzetničkih vještina. To uključuje školske i sveučilišne kurikulume, kao i programe stručnog osposobljavanja za postojeće i buduće poduzetnike. Osim toga, Europski okvir poduzetničkih kompetencija može biti smjernica za kreiranje politika koje podržavaju poduzetništvo i stvaranje povoljnog poduzetničkog okruženja. To uključuje podršku koju pružaju financijske institucije i javna tijela za razvoj novih poduzetničkih inicijativa, kao i promicanje poduzetničkog načina razmišljanja. Također, ističe važnost međupredmetnih vještina poput kreativnosti, inovativnosti i sposobnosti rješavanja problema, koje su od presudnog značaja za uspjeh u današnjem poslovnom okruženju. Europska komisija, u svom izvješću, opisuje osobe s razvijenim poduzetničkim vještinama kao one koje su sposobne brzo se prilagoditi promjenama, preuzeti rizike, razvijati nove poslovne strategije i pronalaziti inovativna rješenja za tržišne zahtjeve (Bacigalupo i sur., 2016).

Poduzetničke kompetencije nastavnika bile su predmet istraživanja Vican (2012) u kojem je više od 80% nastavnika istaknulo važnost stalne težnje ka novim načinima obavljanja zadataka i izražavanje uzbuđenja pri provedbi vlastitih ideja u praksu. Isto toliko nastavnika izjavilo je da pretežno ili u potpunosti uživaju u obavljanju zadataka na drukčiji, nekonvencionalan način, ističući svoju ustrajnost i spremnost na suočavanje s izazovnim zadacima. Istraživanje je ukazalo na individualnu inspiraciju i entuzijizam nastavnika, koji

jasno pokazuju njihovu usmjerenost prema proaktivnosti i inovativnosti, što su poželjne kompetencije u suvremenom obrazovanju. Međutim, odgojno-obrazovne ustanove nailaze na prepreke suočavajući se s problemima kao što su učenička postignuća, izostanci i nezadovoljavajući rezultati na vanjskim vrednovanjima. Nameće se pitanje zašto, unatoč pozitivnoj samoprocjeni nastavnika, odgojno-obrazovni učinci nisu zadovoljavajući. Možda je problem u tome što odgojitelji, nastavnici, učitelji, ravnatelji i stručni suradnici nemaju dovoljno znanja i kompetencija, ili je uzrok u programima za stjecanje nastavničkih kompetencija.

4. Poduzetnička orijentacija

Još jedan pojam koji se veže uz poduzetništvo je poduzetnička orijentacija, a ona se odnosi na tendenciju osobe da djeluje samostalno i kreativno, preuzima odgovornost za rizike te pokreće proaktivne mjere u skladu s mogućim tržišnim prilikama (Lumpkin i Dess, 1996). Iako se poduzetnička orijentacija najčešće opisuje kao karakteristika poduzeća, Frese (2009) tvrdi da je moguće na nju gledati i kao na psihološki konstrukt pojedinca.

Instrumenti za mjerenje poduzetničke orijentacije obično su temeljeni na anketnim istraživanjima koja istražuju psihološke odrednice i svojstva koja se pripisuju poduzetnim osobama unutar kulturnog konteksta s ciljem otkrivanja sklonosti pojedinaca za započinjanje poduzetničke karijere. Ta istraživanja često koriste namjeru poduzetništva ispitanika kao mjeru za usporedbu s drugim varijablama, tj. ispituju mogu li ostale varijable predvidjeti razinu poduzetničke namjere. Iako pružaju važne informacije, posebno nastavnicima, ti instrumenti pružaju malo konkretnih savjeta o tome kako potaknuti učenike na poduzetništvo ili koje sadržaje treba uključiti u poduzetničko obrazovno okruženje (Taatila i Down, 2012).

Poduzetnička orijentacija obuhvaća skup osobina i stavova koji se tradicionalno povezuju s poduzetničkim djelovanjem (Taatila i Down, 2012). Njene dimenzije su inovativnost, proaktivnost i preuzimanje rizika (Hayat i Riaz, 2011). Osim ovih temeljnih dimenzija, još se navode autonomija (Lyon i sur., 2000) i kompetitivna agresivnost (Lumpkin i Dess, 1996) kao i mnoge druge.

Inovativnost se manifestira kao sposobnost osmišljavanja novih ideja ili pronalaženja kreativnih rješenja za probleme (Hayat i Riaz, 2011). Kanter (1988) opisuje individualnu inovaciju kao mehanizam koji započinje identifikacijom problema, zatim osmišljavanjem

načina za njihovo rješavanje. Zaposlenici mogu samostalno inicirati svoje inovativno ponašanje, ali ono može biti potaknuto i zahtjevima menadžera. Ono proizlazi iz strateškog usmjerenja organizacije, ali je također oblikovano osobnim doživljajem situacije, ovisno o uočenim tržišnim prilikama ili problemima unutar organizacije koji zahtijevaju rješenje. Individualna inovacija važna je jer omogućuje poduzetnicima generiranje i procjenu ideja i odbacivanje onih koje nisu dovoljno poduzetnički održive (Škrtić, 2006). De Jong i Wennekens (2008) ističu pet ponašajnih aspekata inovativne aktivnosti: preuzimanje inicijative, kreativnost, svladavanje prepreka, podnošenje nesigurnosti i rizika i težnja završavanju posla.

Inovativnost igra ključnu ulogu u poduzetničkoj orijentaciji, jer omogućava tvrtkama da ostanu konkurentne i uspješne bez obzira na promjene u tržišnim uvjetima. Istraživanja pokazuju pozitivnu vezu između poduzetničke orijentacije i inovativnosti, što znači da poduzetnički usmjereni menadžeri potiču aktivnosti putem kojih se razvijaju novi proizvodi, procesi i ideje. Ova orijentacija, koja uključuje proaktivnost i inicijativu, ključna je za pokretanje inovativnih projekata, čime se povećava uspješnost tvrtke. Stoga je zadatak menadžera stvaranje organizacijske kulture u kojoj se njeguje poduzetnička, tržišna orijentacija i orijentacija na učenje (Hult i sur., 2004).

Proaktivnost, s druge strane, podrazumijeva predviđanje budućih potreba i poduzimanje mjera kako bi se te potrebe zadovoljile prije nego što se problemi pojave (Hayat i Riaz, 2011). Ona se odražava kroz generiranje ideja, proizvoda, tehnologija i procesa prije nego što to učini konkurencija, time se prepoznaju i odbacuju manje uspješni proizvodi kako bi se postigao poslovni uspjeh. Proaktivnost se ogleda u tome koliko poduzetnik aktivno djeluje na okolinu te koliko je sposoban predvidjeti nadolazeće promjene na tržištu kako bi pravovremeno reagirao na njih. Poduzeća koja konstantno drže vodeću poziciju na tržištu stječu prednost u preuzimanju ključnih tržišnih standarda (Morić Milovanović i Laktašić, 2013). Ona podrazumijeva sposobnost tvrtke da predviđa i iskoristi tržišne prilike prije konkurencije. Proaktivne tvrtke razvijaju nove proizvode i tehnologije, te predviđaju promjene na tržištu i u potrošačkoj potražnji. Proaktivnost omogućava tvrtkama da budu vođe na tržištu, a ne sljedbenici i često je ključna za postizanje poduzetničkog uspjeha (Lumpkin i Dess, 1996). U ranim fazama životnog ciklusa tvrtke, proaktivnost je posebno važna za ostvarivanje visokih performansi (Lumpkin i Dess, 2001).

Treća komponenta poduzetničke orijentacije je preuzimanje rizika, a ono označava spremnost na prihvaćanje neizvjesnosti i mogućnosti neuspjeha u cilju postizanja potencijalnih

dobitaka (Hayat i Riaz, 2011). To se odnosi na spremnost pojedinca ili organizacije da napuste dosadašnje uspješne strategije i proizvode u korist istraživanja inovacija i modernih poslovnih pristupa, što vodi do razvoja novih strategija i proizvoda. Poduzeće često usmjerava svoje ograničene resurse u projekte za koje nema garancije povrata ulaganja, a rizik neuspjeha može biti značajan. Postoje tri vrste rizika s kojima se organizacije i menadžment redovito susreću: poslovni, financijski i osobni rizici. Poslovni rizici se odnose na ulaganje u nove projekte, financijski podrazumijevaju financijske obveze poduzeća, dok osobni rizici uključuju strateške odluke menadžmenta i njihov učinak na tvrtku (Morić Milovanović i Laktašić, 2013). Tvrtke koje usvajaju poduzetničku orijentaciju često su spremnije preuzeti rizike kako bi ubrzale inovacije i promjene, što im omogućava stjecanje konkurentske prednosti. Međutim, inovativne aktivnosti često nose visoku razinu rizika jer uključuju neizvjesne troškove i nepredvidljive ishode. Ipak, poduzetnici koji su spremni preuzeti te rizike imaju veće šanse za uspjeh na tržištu (Pirc Barčić i Motik, 2013).

Autonomija se odnosi na sposobnost i želju pojedinaca i timova da samostalno traže tržišne prilike, s ciljem realizacije novih poslovnih ideja, koncepata ili vizija (Lyon i sur., 2000). Kompetitivna agresivnost označava sklonost poduzeća da se aktivno natječe s konkurencijom, pri čemu menadžment pokazuje spremnost da preuzme glavnu ulogu na tržištu i zauzme nadmoćan stav prema konkurentima. Proaktivnosti i kompetitivna agresivnost razlikuju se u tome što proaktivnost označava reakciju na prepoznate prilike na tržištu, a kompetitivna agresivnost odgovora na opasnosti koje dolaze od konkurentnih organizacija (Lumpkin i Dess, 1996).

Nadalje, poduzetnička orijentacija također može uključivati i aspekte kao što su vizionarstvo, upornost i sposobnost donošenja brzih odluka kako bi se iskoristile prilike na tržištu (Hayat i Riaz, 2011).

4.1. Čimbenici poduzetničke orijentacije u poučavanju

Formalno obrazovanje danas naglašava pripremu učenika za budućnost, fokusirajući se na stjecanje i razvoj temeljnih kompetencija. Smatra se da takvo obrazovanje omogućava ljudima da donose odluke o svojoj budućnosti, sudjeluju u izgradnji zajedničke budućnosti i nastave učiti. Kompetencijski profil učitelja i nastavnika zahtijeva ne samo veću odgovornost, već i dublju posvećenost prema učenicima, gdje se od njih očekuje da prilagode svoj pristup i preuzmu ulogu vodiča. Profesionalni profil odgojno-obrazovnih djelatnika obuhvaća dva

ključna elementa: prvo, duboko poznavanje nastavnog predmeta, poput jezika, matematike, prirodnih znanosti, umjetnosti i stručnih predmeta, i drugo, skup kompetencija koje ih čine stručnjacima u poučavanju. Poučavanje je složen proces koji nadilazi tradicionalno razumijevanje obrazovanja kao skupa znanja iz pedagogije, razvojne psihologije i didaktičko-metodičkih vještina. U kontekstu suvremene pedagoške prakse, gdje su kreativnost, inovativnost i poduzetnost sve važnije, ove osobine postaju ključne za profesionalce u obrazovanju. Sve obrazovne institucije trebale bi se voditi tim vrijednostima kako bi postale transformativni čimbenici u društvu, a istovremeno omogućile vlastiti razvoj i prilagodbu promjenjivoj stvarnosti (Delors, 1998).

Prethodna istraživanja (npr. Bolton i Lane, 2012) koriste konstrukt poduzetničke orijentacije kad opisuju individualne karakteristike ili stavove koje osoba posjeduje, a koji mogu povećati njenu sklonost uspješnom provođenju poduzetničkih aktivnosti. Oni sugeriraju da je poduzetnička orijentacija kombinacija individualnih poduzetničkih osobina, karakteristika, stavova i okolinskih faktora. Razrađujući prethodna istraživanja o osobinama i poduzetničkom stavu, dodatno specificiraju da su inovativnost, preuzimanje rizika i proaktivnost središnje dimenzije poduzetničke orijentacije. Iako je očito da je poduzetnička orijentacija u akademskom kontekstu drugačija od one koju primjenjuju tvrtke, što potvrđuju Todorovic i sur. (2011), smatra se da mnogi koncepti prisutni u poduzetničkoj orijentaciji, poput proaktivnosti, preuzimanja rizika i inovativnosti, karakteriziraju strateško djelovanje koje je primjereno i za akademske okvire.

Nastavnici s poduzetničkom orijentacijom posjeduju osobine vezane uz poduzetničku orijentaciju, ali ih primjenjuju unutar konteksta obrazovanja. To znači da su ti nastavnici inovativni u svojem pristupu, tj. da pronalaze nove načine za poučavanje i motiviranje učenika. Nastavnici mogu pokazati inovativnost pronalaženjem alternativnih načina poučavanja, a trebali bi prihvaćati nove metode, moderne tehnologije i alate. Inovativni nastavnici demonstriraju praktičnu primjenu znanja te održavaju dobre odnose s učenicima kako bi stvorili optimalno okruženje za učenje. Potrebno je da oni jasno odrede svoje zahtjeve i kriterije ocjenjivanja kako bi učenici razumjeli što se od njih očekuje. Poduzetni nastavnici proaktivni su u planiranju i prilagođavanju nastavnih programa kako bi odgovorili na promjenjive potrebe i zahtjeve učenika i škole. Oni djeluju s obzirom na potrebe učenika te postavljaju ciljeve i određuju načine na koji će se oni postići kroz poučavanje. Također pokušavaju osigurati jasnu komunikaciju s učenicima kako bi ostvarili što višu učinkovitost učenika u poticajnom

okruženju. Štoviše, nastavnici s visokom poduzetničkom orijentacijom spremni su preuzeti rizik, koriste nove tehnologije i metode poučavanja kako bi unaprijedili kvalitetu obrazovanja. Njihova spremnost na prilagodbu i inovaciju čini ih ključnim akterima u stvaranju dinamičnog i relevantnog obrazovnog okruženja koje priprema učenike za buduće izazove i prilike na tržištu rada (Hayat i Riaz, 2011).

U kontekstu poučavanja, poduzetnička orijentacija isprepletena je s profesionalnom kompetencijom učitelja. Profesionalna kompetencija učitelja složen je konstrukt koji uključuje znanja i vještine potrebne za poučavanje u učionici, sposobnosti zadovoljavanja potreba različitih učenika, uzimanje u obzir budućnosti učenika, te interakciju i suradnju unutar i izvan školske zajednice, kao i etičke obveze za promicanje učenja, sa sposobnošću profesionalnog rasta (Niemi i sur., 2016). Prema Newmanu i sur. (2019), poduzetnički način razmišljanja i djelovanja može povećati učinkovitost pojedinaca, čime se pospješuje njihov budući profesionalni razvoj.

5. Učinkovitost

Učinkovitost se odnosi na uvjerenje o vlastitoj sposobnosti da se postignu određeni ciljevi. Ova uvjerenja oblikuju čovjekovo emocionalno stanje, način razmišljanja, motivaciju i ponašanje (Bandura, 1994).

Bandura (1977) ističe tri glavne domene samoučinkovitosti: socijalnu, akademsku ili profesionalnu i emocionalnu samoučinkovitost. Socijalna samoučinkovitost podrazumijeva osobnu procjenu pojedinca o svojoj sposobnosti da gradi odnose s drugima i djeluje asertivno. Profesionalna ili akademska samoučinkovitost opisuje uvjerenje pojedinca u vlastitu sposobnost da se uspješno nosi s obvezama učenja ili rada te da ispunjava zadana očekivanja u školi ili na poslu. Emocionalna samoučinkovitost podrazumijeva procjenu sposobnosti upravljanja negativnim emocijama.

Ljudi s visokom razinom samoučinkovitosti lakše se suočavaju s teškim zadacima, što povećava njihov interes i angažman. Oni postavljaju ambiciozne ciljeve i ustraju u njihovom postizanju, čak i nakon neuspjeha, a neuspjehe vide kao priliku za učenje i poboljšanje, a ne kao odraz svojih sposobnosti. Nasuprot tome, oni koji sebe smatraju manje sposobnima izbjegavaju teške zadatke i doživljavaju ih kao prijatnije. Oni ne postavljaju visoke ciljeve i brzo

odustaju kad se suoče s poteškoćama te se fokusiraju na svoje nedostatke, sporo se oporavljaju od neuspjeha i skloni su stresu i depresiji (Bandura, 1994).

5.1. Odrednice učinkovitosti

Bandura (1994) naglašava da se uvjerenja o vlastitoj učinkovitosti oblikuju kroz 4 glavna izvora utjecaja, pri čemu svaki od njih različito djeluje na čovjeka. To su: osobna iskustva u sličnim situacijama, posredna iskustva drugih pojedinaca, verbalno ili socijalno uvjeravanje te emocionalna i fiziološka stanja.

Uspjeh u osobnim iskustvima jača vjerovanje u vlastitu učinkovitost, dok neuspjeh može potkopati ta uvjerenja osobito ako se dogodi prije nego što su uvjerenja o učinkovitosti dobro formirana. Iskustva stečena osobnim angažmanom omogućuju pojedincu da shvati kako posjeduje potrebne vještine i znanje ne samo za izvršavanje određenog zadatka, već i za slične zadatke. Kad je pojedinac uvjeren da ima potrebne sposobnosti za uspjeh u određenom području, postaje ustrajniји u suočavanju s poteškoćama i brže se oporavlja od neuspjeha. Prethodno iskustvo oblikuje ponašanje ljudi tako što mijenja njihov način suočavanja s novim situacijama. Važan čimbenik u izgradnji prosudbe o samoučinkovitosti, koja se temelji na pojedinačnom iskustvu, jest stopa uspjeha i neuspjeha u određenim aktivnostima. Ako je osoba imala nekoliko neuspjeha, to će negativno utjecati na osjećaj samoučinkovitosti (Bandura, 1994).

Također, Bandura (1994) navodi da je samoučinkovitost i društveno oblikovana, ljudi se često uspoređuju i poistovjećuju s drugima koji su im slični u nekim aspektima. Promatranjem uspjeha ljudi koji su im slični, pojedinci mogu razviti uvjerenje da i oni posjeduju sposobnosti za uspješnu realizaciju sličnih zadataka. S druge strane, ako svjedoče tuđim neuspjesima, usprkos njihovom trudu, to može rezultirati smanjenjem procjene o vlastitoj učinkovitosti u takvim aktivnostima. Društveni pritisak također ima velik utjecaj na ljude: ovisno o tome je li ih okolina ohrabruje ili obeshrabruje, ljudi će imati različitu procjenu samoučinkovitosti. Ljudi koje drugi uvjeravaju da su sposobni za izvršavanje određenog zadatka više će se potruditi, čak i ako sumnjaju u svoje kompetencije kad se pojavi problem. Pozitivne povratne informacije povećat će osjećaj samoučinkovitosti, dok će obeshrabrenja smanjiti taj osjećaj. Ako se ljudi samoprocjenjuju kao nedovoljno učinkoviti u specifičnoj aktivnosti, izlažu se višoj razini stresa, što može utjecati na njihovu cjelokupnu aktivnost i zdravlje. Neki autori smatraju da samoprocjena učinkovitosti može služiti kao važan osobni

resurs ili kao slabost (Bandura, 1986; Schwarzer, 1992). Pojedinci koji su uvjereni da nisu dovoljno sposobni za obavljanje određenih aktivnosti klonit će se izazovnih situacija i skloni su odustajanju nakon nailaženja na prepreke (Bandura, 1994).

5.2. Čimbenici nastavničke učinkovitosti

Procjena samoučinkovitosti važna je za profesionalno ponašanje i uspjeh u svim područjima rada, uključujući i odgojno-obrazovni sustav. Učiteljska procjena samoučinkovitosti odnosi se na procjenu njihovih sposobnosti da motiviraju učenike na učenje, čak i one koji su inače nezainteresirani (Henson, 2001).

U obrazovnim istraživanjima, samoučinkovitost učenika pokazala se kao važan čimbenik uspjeha. Također, istraživanja pokazuju da samoučinkovitost nastavnika utječe na njihove nastavne metode i motivaciju te postignuća učenika (Skaalvik i Skaalvik, 2007; Tschannen-Moran i Hoy, 2001). Učitelji s niskom samoučinkovitošću susreću se s većim poteškoćama u poučavanju (Betoret, 2006) i manje su zadovoljni poslom (Klassen i sur., 2010).

Učinkovitost učitelja pozitivno utječe na njihove rezultate, ali i na rezultate učenika. Primjerice, pokazalo se da je učiteljska samoučinkovitost povezana s ponašajnim, emocionalnim i kognitivnim angažmanom učenika (van Uden i sur., 2014), smanjenim stresom na poslu i većim zadovoljstvom poslom kod učitelja (Troesch i Bauer, 2017), kao i s manjom namjerom napuštanja profesije (Wang i sur., 2015).

Prema Banduri (1977), za učitelje je donekle korisno da precijene svoje stvarne sposobnosti u radu s djecom jer to može dovesti do povećane motivacije i otpornosti. Takav pristup omogućava im da u potpunosti iskoriste svoje potencijale i ostvare veći uspjeh u svom radu.

Nekoliko je čimbenika koji utječu na samoučinkovitost nastavnika, a jedan od njih je dosadašnje iskustvo u poučavanju. Neki istraživači pronašli su pozitivnu vezu između samoučinkovitosti učitelja i iskustva u poučavanju među učiteljima predškolskog, osnovnog i srednjoškolskog obrazovanja. Na primjer, Wolters i Daugherty (2007) otkrili su da učitelji s više godina iskustva u poučavanju samoprocjenjuju višu razinu učinkovitosti. Oni su u svom istraživanju koristili veliki uzorak učitelja iz Sjedinjenih Država kako bi ispitali utjecaj iskustva na samoučinkovitost učitelja i strukture ciljeva. Rezultati su pokazali slabu povezanost iskustva i samoučinkovitosti za nastavne strategije i upravljanje učionicom te nije bilo povezanosti

razine iskustva s uključenosti učenika u nastavi. Istraživači su naglasili potrebu za dodatnim istraživanjima o tome kako iskustvo utječe na samoučinkovitost učitelja tijekom karijere. Slično tome, Cheung (2008) je utvrdio da učitelji osnovnih škola u Hong Kongu i Šangaju s duljim iskustvom imaju višu samoučinkovitost.

Još jedan faktor koji utječe na samoučinkovitost nastavnika je osjećaj pripadništva i zajedništva. Shachar i Shmuelewitz (1997) utvrdili su da je suradnja među učiteljima povezana s povećanom samoučinkovitošću.

Jedan od aspekata koji je povezan s nastavničkom učinkovitošću je i uključenost učenika u nastavi. Ross i sur. (1996) su otkrili da srednjoškolski nastavnici u Kanadi procjenjuju višu samoučinkovitost kada su učenici visoko angažirani. Istraživači u SAD-u također su otkrili da srednjoškolski nastavnici s visoko angažiranim učenicima procjenjuju višu razinu samoučinkovitosti (Newman i sur., 1989).

Razvojna putanja profesionalne samoučinkovitosti nije uniformna od rane do kasne odrasle dobi, a samoučinkovitost učitelja može varirati tijekom karijere, ovisno o životnim i karijernim događajima i izazovima. Bandura (1997) sugerira da neki učitelji u srednjoj ili kasnoj fazi karijere mogu restrukturirati ili smanjiti preambiciozne ciljeve zbog opadanja samoučinkovitosti. Radno okruženje utječe na uvjerenja o samoučinkovitosti, pri čemu verbalna podrška od strane nadređenih igra važnu ulogu. Kombinacija uspješnog prethodnog iskustva, verbalne podrške i prilika za promatranje uspješnih kolega gradi samoučinkovitost učitelja (Tschannen-Moran et al., 1998).

Zee i Koomen (2016), utvrdili su kako samoučinkovitost utječe na cjelokupno zadovoljstvo poslom. Prema Burić i Macuka (2018), nastavnici s višom razinom percipirane učinkovitosti više su angažirani u svom radu i doživljavaju više pozitivnih emocija poput radosti, ponosa i ljubavi, dok manje doživljavaju negativne emocije poput ljutnje, iscrpljenosti i beznađa. Međutim, kad su se kontrolirale početne razine emocija i radne angažiranosti, ti učinci nisu bili značajni. Longitudinalna studija Burić i sur. (2020) pokazala je složen odnos između emocija i učinkovitosti, pri čemu su više razine učinkovitosti bile povezane s više pozitivnih emocija poput radosti i nade, dok su negativne emocije, poput ljutnje i iscrpljenosti, bile povezane s nižim razinama učinkovitosti. Također, istraživanje Burić i Moe (2020) pokazalo je da učinkovitost nastavnika ima ulogu posrednika između pozitivnog afekta i entuzijazma nastavnika.

6. Zadovoljstvo poslom

Zadovoljstvo poslom opisuje se kao osjećaj ispunjenosti i zadovoljstva kojeg pojedinac doživljava u vezi sa cjelokupnim iskustvom povezanim s poslom. Radi se o sveobuhvatnom stajalištu koje proizlazi iz iskustava s određenim aspektima posla, poput radnih zadataka, sadržaja posla, plaće, načina vođenja, mogućnosti napredovanja, radnih uvjeta, suradnika i organizacijskog okruženja (Spector, 1997).

Prema Schaffer (1953), ukupno zadovoljstvo poslom varira ovisno o tome u kojoj mjeri posao ispunjava potrebe pojedinca; što se više potreba zadovolji, to će zadovoljstvo biti veće. Wrzesniewski i sur. (1997) razmatraju tri različita pristupa radu: kao posao, kao karijera i kao životni poziv. Shvaćanje rada kao posla znači da visina plaće određuje zadovoljstvo poslom. Kad se rad shvaća kao karijera, zadovoljstvo proizlazi iz kontinuiranog napredovanja. Konačno, rad kao poziv odnosi se na zadovoljstvo koje proizlazi iz samog rada, gdje se osoba osjeća inspiriranom da radi određeni posao.

Zadovoljstvo poslom uvjetovano je svakodnevnim događajima na poslu, ali značajno ne mijenja ukupni dojam pojedinca o organizaciji u kojoj rade. Dakle, zadovoljstvo poslom odgovor je pojedinca na pojedine elemente posla kojeg odrađuje (Mowday i sur. 1982).

6.1. Čimbenici koji utječu na zadovoljstvo poslom

Zadovoljstvo poslom povezano je s različitim aspektima, uključujući osobine radnog mjesta, radne uvjete, dostupnost resursa, kvalitetu vodstva, odgovarajuću plaću, radno okruženje te mogućnosti profesionalnog napredovanja i razvijanja (Fraser, 1983).

Ljudi su zadovoljniji kad rade mentalno izazovnije poslove u usporedbi s jednostavnim, rutinskim poslovima. Izazovni poslovi imaju tri glavne karakteristike: omogućuju zaposlenima da rade raznolike zadatke, slobodnije djeluju i pružaju povratne informacije o kvaliteti obavljenog posla. Bolji radni uvjeti također povećavaju zadovoljstvo radnika, ne samo zbog fizičke ugodnosti, već i zato što omogućuju bolje postizanje očekivanih radnih performansi. Viša plaća općenito povećava zadovoljstvo zaposlenika, ali od nje je važnije to koliko pravednim zaposlenici vrednuju sustav nagrađivanja. Socijalna atmosfera na radnom mjestu također je ključni faktor zadovoljstva. Zaposlenici pokazuju veće zadovoljstvo poslom ukoliko postoje dobri međuljudski odnosi i ako na radnom mjestu prevladava ugodna atmosfera. Ovo je važno za zaposlenike koji nisu toliko fokusirani na karijeru. Odnos zaposlenika s

rukovoditeljem također se pokazao kao bitan faktor; bolji odnosi sa šefom, učestale pohvale, praćenje rada i otvorena komunikacija povećavaju zadovoljstvo zaposlenih. Zaposlenici su zadovoljniji kad je organizacija decentralizirana i kad imaju veću mogućnost sudjelovanja u donošenju odluka. Također su zadovoljniji ako je organizacijska struktura jasna, poznata i stabilna (Robbins i sur., 2003).

Ako su ti čimbenici zadovoljeni, zaposlenik će vjerojatno biti zadovoljan poslom; ako nisu, može doći do nezadovoljstva, što dugoročno uzrokuje profesionalni stres (Aziri, 2011). Iako se stresori razlikuju ovisno o zanimanju, posljedice su često slične. Kad su pojedinci izloženi dugotrajnom stresu to rezultira anksioznošću, ali i drugim psihofizičkim poteškoćama, kao i sindromom sagorijevanja (Svjetska zdravstvena organizacija, 2019).

6.2. Istraživanja o zadovoljstvu poslom nastavnika

Posljednjih nekoliko godina provedena su istraživanja koja se bave zadovoljstvom poslom učitelja u Hrvatskoj (Domović, 2003; Radeka i Sorić, 2006; Pavin i sur., 2005).

Domović (2003) je istraživala povezanost školskog ozračja i zadovoljstva poslom nastavnika. Radeka i Sorić (2006) istaknuli su da učitelji pokazuju zadovoljstvo svojom sposobnošću za obavljanje nastavničkog posla te profesijom općenito. Naglašavaju i važnost profesionalnog statusa kao dijela društvenog ugleda pojedinca, pri čemu status uključuje moć, primanja, zahtjeve u pogledu vještina te razinu obrazovanja vezanu uz profesiju. Međutim, manje su zadovoljni s radnim uvjetima i nedostatkom društvene priznatosti nastavničke profesije.

Pavin i sur. (2005) istražili su koje aspekte posla učitelji percipiraju kao zadovoljavajuće, a koji ih frustriraju. Glavni izvori zadovoljstva uključivali su komunikaciju s učenicima, rad s njima, njihov napredak i uspjeh, aktivno sudjelovanje u procesu učenja, poučavanja te zadovoljstvo u radu kad vide sretne i uspješne učenike. S druge strane, najčešći razlozi nezadovoljstva bili su povezani s materijalnim uvjetima u školama, društvenim položajem učitelja, prevelikom administracijom, preopterećenošću učenika, nedostatkom slobode u organizaciji nastave, modernizacijom nastavnih metoda te velikim brojem učenika po razredu.

Vidić (2009) je istraživao zadovoljstvo poslom među 205 učitelja u 7 zagrebačkih osnovnih škola, s naglaskom na razlike ovisno o radnom mjestu i radnom iskustvu. Učitelji su

najveće zadovoljstvo pokazali u odnosima s kolegama, ravnateljem i radnim zadacima, dok su najmanje zadovoljni plaćom i mogućnostima napredovanja. Učitelji razredne nastave pokazali su se općenito zadovoljnijima od učitelja predmetne nastave, a učitelji s više od 10 godina iskustva iskazali su veću razinu zadovoljstva u pogledu mogućnosti profesionalnog napredovanja.

Često se istražuje i veza između zadovoljstva poslom i radne učinkovitosti. Nalazi pokazuju snažnu povezanost između zadovoljstva poslom i učiteljskih percepcija vlastite učinkovitosti i kompetencija. Zadovoljniji učitelji obično rade u školama s boljim postignućima. Također, zadovoljstvo poslom utječe na odanost školi, namjeru napuštanja učiteljskog poziva i učinkovitost škole (Shann, 1998).

Ne postoji mnogo istraživanja koja se bave povezanosti zadovoljstva poslom i poduzetničke orijentacije. Amorim Neto i sur. (2017) uočili su korelaciju između poduzetničke orijentacije nastavnika i njihovog zadovoljstva poslom. Što je viša njihova poduzetnička orijentacija, to je više i njihovo zadovoljstvo poslom. Također su otkrili povezanost spola i razine obrazovanja nastavnika s poduzetničkom orijentacijom.

7. Metodologija istraživanja

7.1. Predmet istraživanja

Ovo istraživanje bavi se samoprocjenom poduzetničke orijentacije, učinkovitosti i zadovoljstva poslom kod nastavnika osnovne škole.

7.2. Problem istraživanja

Koncept poduzetničke orijentacije smatra se važnim čimbenikom uspjeha poduzetnih osoba (Hayat & Riaz, 2011). Instrumenti koji se obično koriste za mjerenje poduzetničke orijentacije temeljeni su na anketama i mjere poduzetničke osobine pojedinaca kako bi se utvrdila njihova samouvjerenost i sklonost poduzetničkoj karijeri (Taasila i Down, 2012). Poduzetnička orijentacija je višedimenzionalni konstrukt kojeg čine sastavnice inovativnosti, proaktivnosti i preuzimanja rizika. On se dosad koristio samo za opisivanje poduzetnika i uspješnost tvrtke, ali danas se koristi i u opisu obrazovnih djelatnika. Odgojno-obrazovni djelatnici imaju autonomiju u svom poslu jer se nose sa zadacima koji su inovativni i jedinstveni (Hayat & Riaz, 2011). Velik broj istraživanja provodi se na temu poduzetničke kompetencije nastavnika jer je potreba za istraživanjem i unaprjeđenjem poduzetničkog obrazovanja podignuta na europsku razinu i postala je jedan od zajedničkih obrazovnih ciljeva svih država Europske Unije (Baranović i sur., 2007).

Prema Newman i sur. (2019), poduzetničko razmišljanje i ponašanje mogu pomoći u razvoju učinkovitosti pojedinaca kao sredstvu koje će im pomoći u budućem nastavničkom razvoju. Učinkovitost je vjerovanje osobe u vlastite sposobnosti da uspješno obavi neki zadatak (Bandura, 1982), odnosno pojedinac vjeruje u vlastite sposobnosti da organizira i provede sve potrebne korake kako bi obavio zadatak (Bandura, 1997). Ona se pokazala kao najznačajniji prediktor poduzetničkih namjera i poduzetničkog ponašanja jer podrazumijeva veću intrinzičnu motivaciju za obavljanje nekog zadatka i veće ulaganje truda i zalaganja u svladavanju poteškoća (Chen i sur., 1998).

Brojna istraživanja (Barouch Gilbert i sur., 2013; Collie i sur., 2012; Duffy i Lent, 2009; Klassen i sur., 2009 navedeno u Zee i Komen, 2016) pokazala su da učinkovitost također utječe i na zadovoljstvo poslom nastavnika. Nastavnici koji su zadovoljni poslom postižu bolje rezultate, odaniji su svojoj školi, rjeđe napuštaju radno mjesto i poboljšavaju učinkovitost cijele škole (Shann, 1998). Nadalje, brojna istraživanja posvećena su razumijevanju veze između

poduzetništva i zadovoljstva poslom (Bradley i Roberts, 2004; Carree i Verheul, 2011; Lange, 2009). Međutim, vrlo je skroman broj istraživanja koja se fokusiraju na vezu između poduzetništva i zadovoljstva poslom u obrazovanju, jedno od njih je istraživanje Amorim Neto i sur. (2017), koji su otkrili umjerenu korelaciju između poduzetničkog ponašanja i zadovoljstva poslom. Rezultati ove studije također su pokazali da su spol i razina obrazovanja povezani s poduzetničkim ponašanjem.

Stoga je problem ovog istraživanja utvrditi postoji li povezanost između samoprocjene učinkovitosti, poduzetničke orijentacije i zadovoljstva poslom nastavnika osnovne škole te postoje li razlike u procjenama temeljnih konstrukata s obzirom na njihova sociodemografska obilježja.

7.3. Cilj istraživanja

Cilj ovog rada je ispitati samoprocjene poduzetničke orijentacije, nastavničke učinkovitosti i zadovoljstva poslom te utvrditi odnose navedenih varijabli. Također će se utvrditi razlike u nastavničkoj procjeni istih s obzirom na njihov spol, godine staža, kurikulumsko područje kojem pripada nastavni predmet kojeg poučavaju, veličinu škole u kojoj rade i broj razrednih odjela u kojima poučavaju.

7.4. Zadaci istraživanja

1. Ispitati samoprocjenu poduzetničke orijentacije nastavnika te utvrditi postoji li razlika u samoprocjeni poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na odabrana sociodemografska obilježja.

2. Ispitati samoprocjenu nastavničke učinkovitosti i utvrditi postoje li razlike u samoprocjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na odabrana sociodemografska obilježja nastavnika.

3. Ispitati procjenu zadovoljstva poslom nastavnika i utvrditi postoje li razlike u zadovoljstvu poslom nastavnika na temelju odabranih sociodemografskih karakteristika.

4. Utvrditi postojanje povezanosti između samoprocjene poduzetničke orijentacije, učinkovitosti i zadovoljstva poslom nastavnika.

4.1. Utvrditi povezanost samoprocjene poduzetničke orijentacije i učinkovitosti nastavnika.

4.2. Utvrditi povezanost samoprocjene poduzetničke orijentacije i zadovoljstva poslom nastavnika.

4.3. Utvrditi povezanost učinkovitosti i zadovoljstva poslom nastavnika.

7.5. Hipoteze istraživanja

H1: Postoji statistički značajna razlika u procjeni poduzetničke orijentacije s obzirom na odabrana sociodemografska obilježja.

H1.1. Postoji statistički značajna razlika u procjeni poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na spol.

H1.2. Postoji statistički značajna razlika u procjeni poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na godine radnog staža.

H1.3. Postoji statistički značajna razlika u procjeni poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na kurikulumsko područje.

H1.4. Postoji statistički značajna razlika u procjeni poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na veličinu škole u kojoj rade.

H1.5. Postoji statistički značajna razlika u procjeni poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na broj razrednih odjela u kojima poučavaju.

H2: Postoji statistički značajna razlika u procjeni nastavničke učinkovitosti na temelju odabranih sociodemografskih karakteristika.

H2.1. Postoji statistički značajna razlika u procjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na spol.

H2.2. Postoji statistički značajna razlika u procjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na godine radnog staža.

H2.3. Postoji statistički značajna razlika u procjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na kurikulumsko područje.

H2.4. Postoji statistički značajna razlika u procjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na veličinu škole u kojoj rade.

H2.5. Postoji statistički značajna razlika u procjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na broj razrednih odjela u kojima poučavaju.

H3: Postoji statistički značajna razlika u zadovoljstvu poslom nastavnika s obzirom na odabrane sociodemografske karakteristike.

H3.1. Postoji statistički značajna razlika u zadovoljstvu poslom nastavnika s obzirom na spol.

H3.2. Postoji statistički značajna razlika u zadovoljstvu poslom nastavnika s obzirom na godine radnog staža.

H3.3. Postoji statistički značajna razlika u zadovoljstvu poslom nastavnika s obzirom na kurikulumsko područje.

H3.4. Postoji statistički značajna razlika u zadovoljstvu poslom nastavnika s obzirom na veličinu škole u kojoj rade.

H3.5. Postoji statistički značajna razlika u procjeni u zadovoljstvu poslom nastavnika s obzirom na broj razrednih odjela u kojima poučavaju.

H4: Postoji statistički značajna povezanost samoprocjene poduzetničke orijentacije, učinkovitosti i zadovoljstva poslom nastavnika.

H4.1. Postoji statistički značajna pozitivna povezanost između samoprocjene poduzetničke orijentacije i učinkovitosti nastavnika.

H4.2. Postoji statistički značajna pozitivna povezanost između samoprocjene poduzetničke orijentacije i zadovoljstva poslom nastavnika.

H4.3. Postoji statistički značajna pozitivna povezanost između učinkovitosti i zadovoljstva poslom nastavnika.

7.6. Metoda i instrument istraživanja

S obzirom na to da je cilj ovog istraživanja ispitati samoprocjene poduzetničke orijentacije nastavnika, nastavničke učinkovitosti i zadovoljstva poslom, koristio se

kvantitativan pristup. Temeljna metoda ovog istraživanja je metoda anketiranja s pomoću posebno pripremljenog upitnika koji sadržava pitanja zatvorenog tipa i skalne procjene.

Prvi dio upitnika sastoji se od pitanja vezanim za sociodemografska obilježja nastavnika koja se ispituju; spol, godine staža, kurikulumsko područje, veličina škole u kojoj rade te razredi u kojima poučavaju.

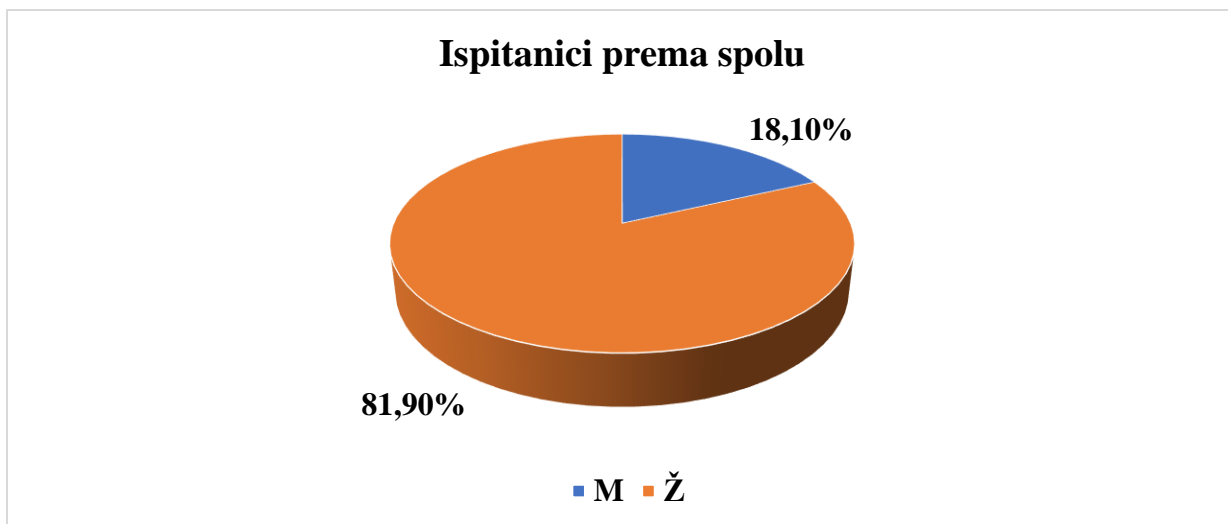
Zatim slijedi skala poduzetničke orijentacije nastavnika koja se bazira na izvorniku „Entrepreneurial Attitude Orientation (EAO) Scale with subscales and attitude components identified“ autora Robinson i sur. (1991). Robinson i sur. (1991) izradili su skalu za samoprocjenu poduzetničke orijentacije koja se sastoji od 75 pitanja. Koristili su skalu od 10 stupnjeva Likertova tipa u kojoj je 1 označavalo „nimalo se ne slažem“, a 10 „u potpunosti se slažem“. Skala je prilagođena za kontekst ovog istraživanja; pitanja su preoblikovana kako bi odgovarala procjeni poduzetničke orijentacije u odgojno-obrazovnom kontekstu.

Nakon toga slijedi skala nastavničke učinkovitosti, bazirana na izvornoj skali „Ohio State Teacher Efficacy Scale – OSTES, Short form“ autora Tschannen-Moran i sur. (2001). Skala obuhvaća 12 pitanja podijeljenih u 3 kategorije: učinkovitost u upravljanju strategijama poučavanja, učinkovitost upravljanju učenicima i učinkovitost u upravljanju razredom. Ispitanici su odgovarali na pitanja odabirom broja na devetostupanjskoj ljestvici u kojoj je 1 označavalo „nimalo“, a 9 „jako puno“.

Nakon toga korištena je i skala zadovoljstva poslom, preuzeta iz završnog rada Debak (2017) pod nazivom „Međuzavisnost (ne)zadovoljstva poslom i razine stresa kod učitelj(ic) a splitsko-dalmatinske županije“. Izvorna ljestvica sastoji se od 6 subskala, dok su za potrebe ovog rada korištene 4: naknade i beneficije, uvjeti rada, odnos s kolegama te obilježja posla. Zadovoljstvo na svim subskalama procjenjivalo se na ljestvici od 1 (uopće se ne slažem) do 5 (u potpunosti se slažem).

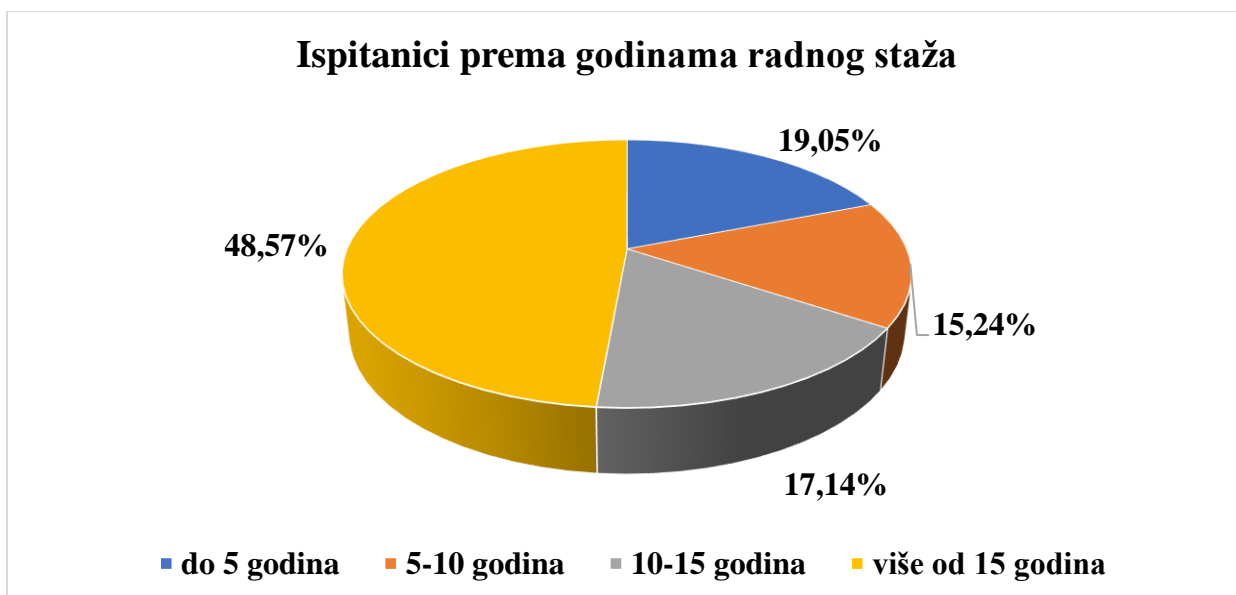
7.7. Uzorak

Istraživanje ovog diplomskog rada je s obzirom na predmet istraživanja provedeno na prigodnom uzorku. Bilo je obuhvaćeno 105 ($N=105$) nastavnika predmetne nastave u osnovnim školama.



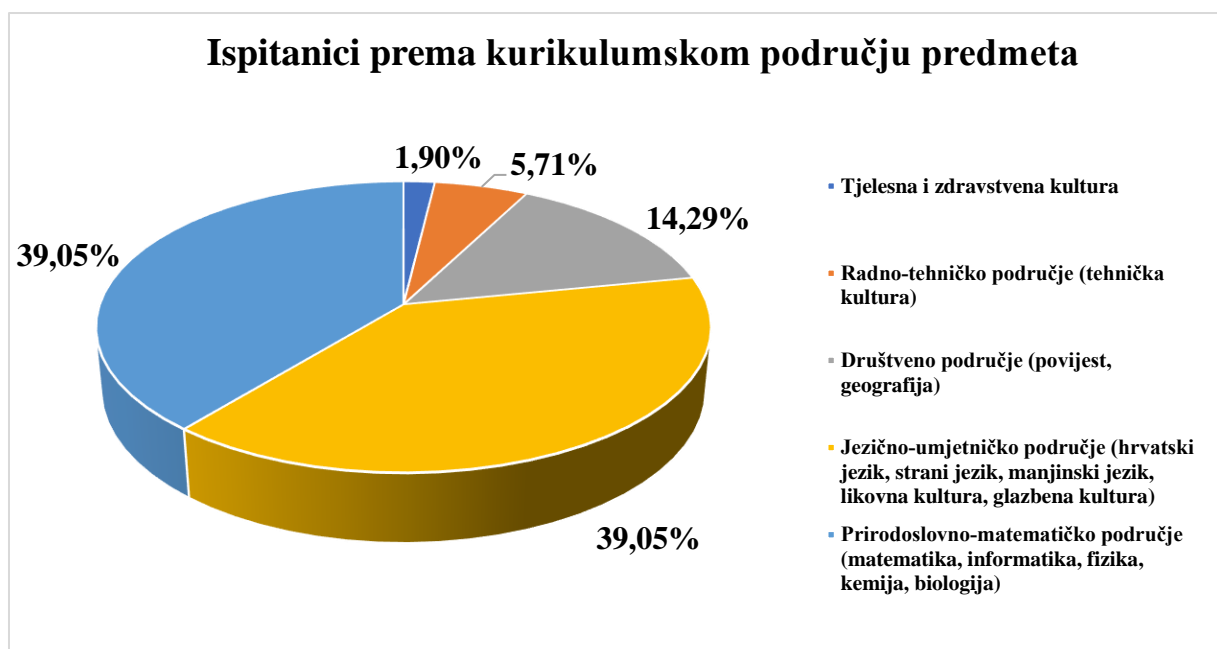
Slika 2. Prikaz ispitanika po spolu

Istraživanje je provedeno na 19 nastavnika ($N=19$), dok je nastavnica bilo 86 ($N=86$).



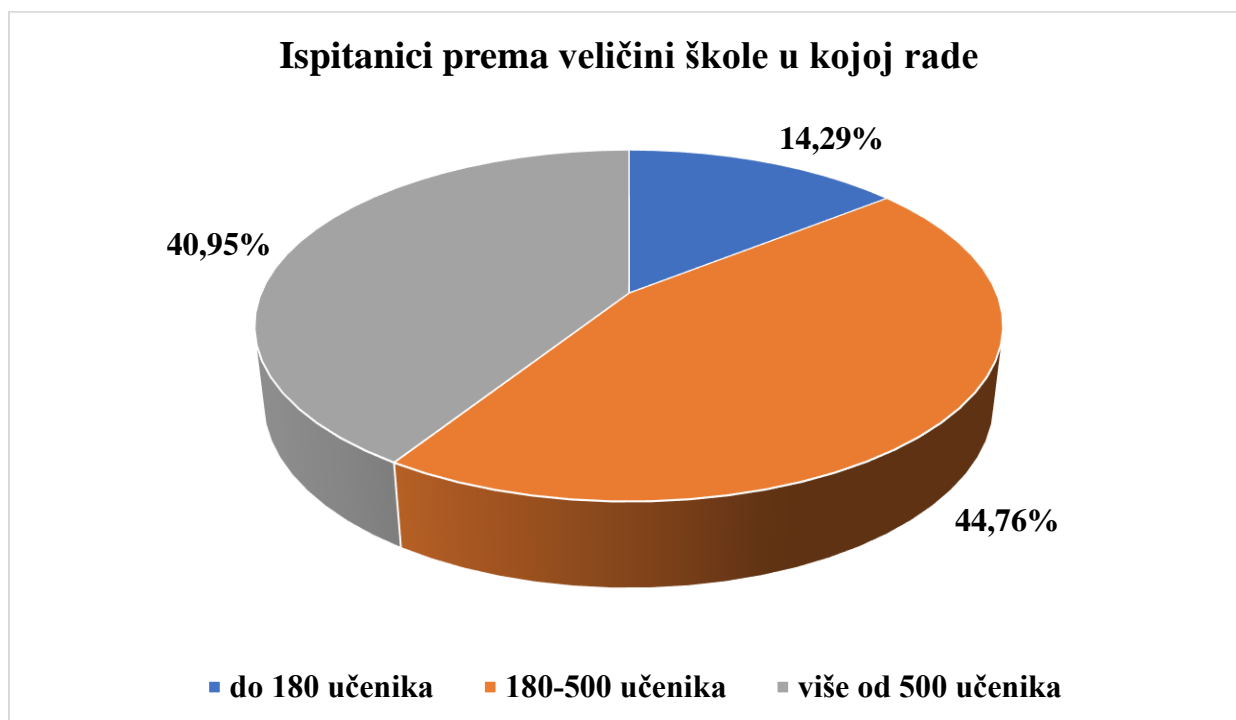
Slika 3. Prikaz ispitanika prema godinama radnog staža

Istraživanje je obuhvatilo 20 ($N=20$) ispitanika sa stažem do 5 godina, dok je 16 ($N=16$) ispitanika bilo sa stažem od 5 do 10 godina. Broj ispitanika sa stažem od 10 do 15 godina bio je 18 ($N=18$), dok je ispitanika sa stažem dužim od 15 godina bilo 51 ($N=51$).



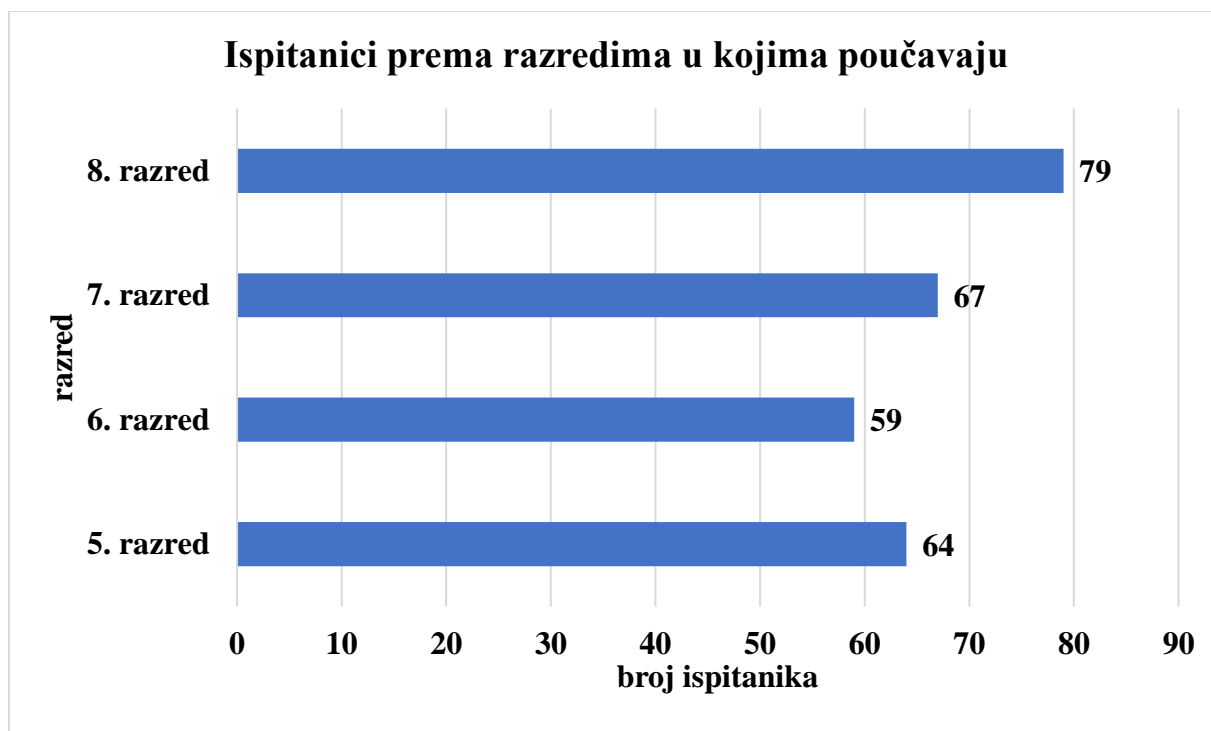
Slika 4. Prikaz ispitanika prema kurikulumskom području predmeta

Utvrđeno je da su u istraživanju sudjelovala 2 ispitanika iz područja Tjelesne i zdravstvene kulture, dok je 6 ispitanika ($N=6$) bilo iz Radno-tehničkog područja. Ispitanika iz Društvenog područja bilo je 15 ($N=15$), dok su Jezično-umjetničko područje i Prirodoslovno-matematičko područje imali po 41 ispitanika ($N=41$).



Slika 5. Prikaz ispitanika prema veličini škole u kojoj rade

Sveukupno je bilo 15 ispitanika ($N=15$) koji rade u školama s do 180 učenika. U školama sa 180-500 učenika radi 47 ispitanika ($N=47$), dok u školama s više od 500 učenika radi 43 ispitanika ($N=43$).



Slika 6. Prikaz ispitanika prema razredima u kojima poučavaju

Istraživanjem je bilo obuhvaćeno 64 ispitanika ($N=64$) koji poučavaju u 5. razredu. U 6. razredu poučava 59 ispitanika ($N=59$), dok u 7. razredu poučava 67 ispitanika ($N=67$), a u 8. razredu poučava 79 ispitanika ($N=79$).

Tablica 1. Prikaz ispitanika prema broju razrednih odjela u kojima poučavaju

Broj razrednih odjela u kojima poučavaju	N
Svi	105
Jedan razredni odjel	27
Dva razredna odjela	30
Tri razredna odjela	10
Četiri razredna odjela	38

Prema tome, Tablica 1 prikazuje raspodjelu nastavnika prema broju razrednih odjela u kojima poučavaju. Ukupan broj ispitanika u ovoj analizi iznosi ($N=105$). Najmanji broj nastavnika poučava u tri razredna odjela ($N=10$), dok najveći broj nastavnika, njih 38, poučava u četiri razredna odjela ($N=38$). Nadalje, 27 nastavnika poučava u jednom razrednom odjelu

($N=27$), a 30 ih poučava u dva razredna odjela ($N=30$). Većina nastavnika poučava u više od jednog razrednog odjela, pri čemu najveći broj poučava u četiri razredna odjela.

7.8. Postupak i tijek istraživanja

Istraživanje je bilo provedeno u travnju 2024. godine primjenom online upitnika naziva „Samoprocjena poduzetničke orijentacije, učinkovitosti i zadovoljstva poslom nastavnika osnovne škole“, koji je kreiran u alatu Google obrasci. Zatim je podijeljen u Facebook grupi Nastavnici.org (<https://www.facebook.com/groups/nastavnici.org>). Grupa trenutno ima više od 20 000 članova i osnovana je kao logistička podrška internetskom portalu Nastavnici.ORG (<http://www.nastavnici.org>). Namijenjena je odgojno-obrazovnim djelatnicima te svi članovi moraju odgovoriti na anketu prije u članjivanja u grupu kako bi se potvrdilo da imaju veze s prosvjetom.

7.9. Postupci obrade podataka

Za potrebe ovog istraživanja proveden je anketni upitnik na 105 nastavnika osnovne škole. Odgovori na anketna pitanja prikazani su kroz apsolutne i relativne postotne frekvencije, a ti podaci su grafički predstavljeni. Numerički rezultati analizirani su metodama deskriptivne statistike i to aritmetičke sredine (M), medijana ($MEDIJAN$) i moda (MOD) kao srednjih vrijednosti, dok su se kao pokazatelji disperzije koristile minimalna (MIN) i maksimalna (MAX) vrijednost, donji ($Q1$) i gornji kvartil ($Q3$), te standardna devijacije (sd). Hipoteze su se ispitala upotrebom t -testa, ANOVA testa te Pearsonovog koeficijenta korelacije. Analiza je rađena u statističkom software-u SPSS 25.

8. Analiza i interpretacija podataka

8.1. Analiza samoprocjene poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na odabrana sociodemografska obilježja

Za početak se utvrdila samoprocjena poduzetničke orijentacije nastavnika na temelju njenih subskala.

Zatim se hipoteza ispitala upotrebom 5 podhipoteza rada.

Tablica 2. Rezultati subskale poduzetničke orijentacije „Postignuće“

	<i>MIN</i>	<i>Q1</i>	<i>MEDIJAN</i>	<i>Q3</i>	<i>MAX</i>	<i>MOD</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>
1. Najbolje se osjećam kad su moji učenici među boljima u školi.	1,00	6,00	8,00	10,00	10,00	10,00	7,47	2,26
3. Nikada ne odgađam izradu plana nastave do zadnjeg trenutka.	1,00	5,00	6,00	8,00	10,00	5,00	5,98	2,71
7. Za procjenu kvalitete nastavnika potrebno je sagledati rezultate njegovih učenika.	1,00	4,00	6,00	8,00	10,00	7,00	5,63	2,67
9. Ulažem dosta truda kako bi škola bolje funkcionirala.	1,00	6,00	8,00	10,00	10,00	10,00	7,83	2,10
11. Smatram da je važno analizirati vlastite slabosti u nastavi kako bih bio uspješniji nastavnik.	1,00	8,00	9,00	10,00	10,00	10,00	8,72	1,80
20. Često se stavljam u izazovne situacije kako bih ostvario sve nastavne ciljeve koje sam postavio.	1,00	5,00	7,00	8,00	10,00	8,00	6,40	2,14
23. Svaku nastavnu aktivnost obavljam što je moguće temeljitije.	1,00	7,00	9,00	10,00	10,00	10,00	8,17	1,79
24. Vjerujem da je dobro iskorišteno vrijeme u nastavi ključ uspjeha.	1,00	7,00	9,00	10,00	10,00	10,00	8,29	1,78
26. Vjerujem da dobar nastavnik mora posvetiti dosta vremena planiranju budućih nastavnih aktivnosti i plana rada.	2,00	7,00	8,00	10,00	10,00	10,00	7,90	2,01
27. Trudim se izvući najviše iz postojećih školskih resursa i prilika.	2,00	8,00	9,00	10,00	10,00	10,00	8,50	1,72
30. Smatram da, kako bih bio uspješan nastavnik, ne smijem odgađati izvršavanje svojih nastavnih obaveza.	1,00	6,00	8,00	9,00	10,00	10,00	7,06	2,49
31. Ponosan sam na rezultate svog rada u školi.	1,00	7,00	9,00	10,00	10,00	10,00	8,20	1,96

34. Smatram da trebam poraditi na otklanjanju vlastitih slabosti kako bih bio dobar nastavnik.	1,00	4,00	6,00	8,00	10,00	8,00	6,11	2,72
35. Ponosan sam na rezultate svog rada u školi.	1,00	7,00	9,00	10,00	10,00	10,00	8,24	1,87
40. Vjerujem da se važnije fokusirati na sadašnje i buduće ciljeve škole nego razmišljati o prošlim postignućima.	1,00	7,00	8,00	9,00	10,00	10,00	7,78	2,00
44. Ulažem dosta vremena i truda u analiziranje situacija i pitanja s kojima sam se susreo u radu s učenicima i kolegama.	1,00	5,00	7,00	8,00	10,00	7,00	6,90	2,01
48. Cilj mi je svaki dan učiniti nešto značajno i smisleno u radu s učenicima.	1,00	7,00	8,00	10,00	10,00	10,00	7,91	2,17
57. Osjećam se loše kad ne poučim učenike nečemu značajnome tijekom nastave.	1,00	5,00	7,00	9,00	10,00	8,00	6,88	2,39
59. Pri odabiru kolega za provedbu školskog projekta, prvenstveno gledam njihovu kompetentnost.	1,00	5,00	7,00	9,00	10,00	8,00	6,98	2,35
61. Zadovoljan sam kad uložim puno truda u planiranje nastave.	1,00	6,00	7,00	9,00	10,00	7,00	6,98	2,37
65. Dobar sam u pokretanju školskih aktivnosti i projekata.	1,00	5,00	7,00	9,00	10,00	7,00	6,41	2,62
67. Ponosim se kad škola u kojoj radim dobro funkcionira.	1,00	8,00	9,00	10,00	10,00	10,00	8,50	1,98
70. Trudim se održavati dobre međuljudske odnose kako bi mi bili od koristi na radnom mjestu.	2,00	7,00	8,00	9,00	10,00	10,00	7,73	1,95
Postignuće	1,70	6,83	7,48	8,30	9,22	8,26	7,42	1,27

Subskala poduzetničke orijentacije „Postignuće“, prikazana u *Tablici 2*, procjenjuje koliko su učitelji orijentirani prema ciljevima i uspjehu u svom radu. Rezultati pokazuju da je aritmetička sredina za ovu subskalnu iznosila 7,42 ($M=7,42$; $sd=1,27$). Ovi podaci ukazuju na to da učitelji u prosjeku imaju visok nivo orijentacije ka postignuću, što znači da su usmjereni na ostvarivanje ciljeva i stalno poboljšanje svojih profesionalnih praksi.

Među stavkama koje čine ovu subskalnu, najvišu prosječnu ocjenu ostvarila je tvrdnja „Smatram da je važno analizirati vlastite slabosti u nastavi kako bih bio uspješniji nastavnik“, s prosječnom ocjenom od 8,72 ($M=8,72$; $sd=1,80$). Ovaj rezultat sugerira da većina učitelja prepoznaje važnost refleksije i samoprocjene kako bi unaprijedili svoje nastavne metode i

postigli bolje rezultate u svom radu. Takva usmjerenost na samoanalizu ukazuje na visok nivo profesionalne svijesti i motivacije za poboljšanjem.

Nasuprot tome, stavka s najnižom prosječnom ocjenom u ovoj subskali je „Za procjenu kvalitete nastavnika potrebno je sagledati rezultate njegovih učenika“, s prosječnom ocjenom od 5,63 ($M=5,63$; $sd=2,67$). Ovaj podatak pokazuje da postoji određena nesigurnost ili varijabilnost među učiteljima kad je riječ o postignućima učenika. Razlika između najviše i najniže ocijenjenih stavki može ukazivati na to da, iako učitelji u velikoj mjeri vrednuju samoanalizu, neki od njih imaju poteškoća u konkretiziranju akcija za poboljšanje rezultata svojih učenika.

Tablica 3. Rezultati subskale poduzetničke orijentacije „Inovacija“

	<i>MIN</i>	<i>Q1</i>	<i>MEDIJAN</i>	<i>Q3</i>	<i>MAX</i>	<i>MOD</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>
2. Rijetko se slijepo držim uputa za rad.	1,00	5,00	8,00	10,00	10,00	10,00	7,37	2,47
6. Volim raditi s inovativnim kolegama u dinamičnom školskom ozračju.	1,00	7,00	9,00	10,00	10,00	10,00	8,30	2,08
13. Volim postizati nastavne ciljeve na nekonvencionalne načine.	1,00	6,00	8,00	9,00	10,00	8,00	7,31	2,06
17. Volim primjenjivati tradicionalne nastavne metode na nove načine.	2,00	7,00	8,00	9,00	10,00	8,00	7,82	1,69
19. Ne osjećam se ugodno kad moram sudjelovati u školskim aktivnostima koje su unaprijed pretjerano strukturirane.	1,00	3,00	5,00	6,00	10,00	5,00	4,56	2,53
32. Smatram da škole trebaju uvoditi temeljite promjene u svom radu kako ne bi zapele u kolotečini.	1,00	6,00	8,00	9,00	10,00	10,00	7,19	2,39
*38. Najzadovoljniji sam kad mogu slijediti dane obrasce i procedure za rad u nastavi.	1,00	2,00	4,00	6,00	10,00	5,00	4,30	2,45
39. Ulažem dosta vremena u osmišljanje školskih aktivnosti.	1,00	5,00	7,00	8,00	10,00	7,00	6,97	2,02
41. Vjerujem da se uspješni nastavnici pridržavaju danih procedura za rad u nastavi.	1,00	4,00	6,00	8,00	10,00	8,00	5,65	2,21
43. Želim da drugi umjesto mene odraduju dosadne rutinske poslove, kao što su školske inventure i dosadni administrativni poslovi.	1,00	2,00	6,00	9,00	10,00	10,00	5,72	3,48

46. Mislim da nastavnici moraju neprestano razmišljati o novima načinima provedbe nastave kako bi bili uspješni.	1,00	7,00	8,00	9,00	10,00	8,00	7,50	2,11
49. Često preuzimam inicijativu u situacijama kad ne postoje jasna pravila i procedure	1,00	6,00	8,00	9,00	10,00	8,00	7,32	2,36
52. Mislim da je bitno uzeti u obzir sve što je dovelo do određenog problema u školi/razredu kako bi se došlo do rješenja.	1,00	8,00	9,00	10,00	10,00	10,00	8,45	1,73
54. Važno je neprestano raditi na poboljšanju kvalitete nastave.	1,00	8,00	9,00	10,00	10,00	10,00	8,58	1,64
56. Smatram da je važnije ostvariti obrazovne ciljeve nego slijepo pratiti zadane procedure.	2,00	7,00	9,00	10,00	10,00	10,00	8,40	1,93
58. Volim provoditi nastavu na neuobičajene i inovativne načine.	2,00	7,00	8,00	9,00	10,00	7,00	7,52	1,92
62. Uživam u pronalaženju inovativnih rješenja za školske probleme.	1,00	6,00	8,00	10,00	10,00	10,00	7,54	2,33
63. Uspješne škole trebaju koristiti neuobičajene i inovativne obrazovne prakse.	1,00	6,00	8,00	9,00	10,00	8,00	7,11	2,26
*66. Mislim da su zadani propisi i procedure unutar obrazovnih institucija potrebni i učinkoviti.	1,00	5,00	6,00	7,00	10,00	5,00	5,85	2,26
68. Jako sam uzbuđen kad razmišljam o novim idejama za poticanje učenika.	1,00	6,00	8,00	9,00	10,00	8,00	7,33	2,36
69. Mislim da je bitno pristupiti nastavi na jedinstven način.	1,00	6,00	8,00	9,00	10,00	8,00	7,33	2,16
71. Tražim potporu kolega koji su inovativni i kreativni.	1,00	7,00	8,00	9,00	10,00	10,00	7,66	2,25
72. Volim biti pokretač promjena u svojoj školi.	1,00	5,00	7,00	9,00	10,00	10,00	6,65	2,67
*73. Uvijek pratim zadana pravila i procedure u radu s učenicima i kolegama.	1,00	5,00	6,00	7,00	10,00	7,00	5,93	2,17
*74. Rijetko dovodim u pitanje vrijednost utvrđenih procedura i postupaka unutar školskog sustava.	1,00	3,00	5,00	7,00	10,00	5,00	4,74	2,50
75. Volim koristiti inovativne i kreativne nastavne metode.	1,00	7,00	8,00	10,00	10,00	10,00	7,82	2,11
Inovacija	2,77	6,62	7,15	7,62	9,46	7,04	7,05	1,00

Subskala „Inovacija“, prikazana u *Tablici 3*, ispituje spremnost učitelja na korištenje inovativnih metoda i pristupa u svom radu. Prosječna ocjena za ovu subskalnu iznosi 7,05 ($M=7,05$; $sd=1,00$). Ovi rezultati upućuju na to da učitelji u prosjeku cijene i primjenjuju inovativne pristupe u svom radu, ali ne s izuzetnom dosljednošću. Najviša prosječna ocjena u ovoj subskali zabilježena je za tvrdnju „Važno je neprestano raditi na poboljšanju kvalitete nastave“, s prosječnom ocjenom od 8,58 ($M=8,58$; $sd=1,64$). Ovaj rezultat sugerira da učitelji snažno podržavaju stalne napore u poboljšanju nastavne prakse i da su otvoreni za promjene koje unapređuju kvalitetu obrazovanja.

Najnižu prosječnu ocjenu u subskali „Inovacija“ ostvarila je tvrdnja „Najzadovoljniji sam kad mogu slijediti dane obrasce i procedure za rad u nastavi“, s prosječnom ocjenom od 4,30 ($M=4,30$; $sd=2,45$). Ovaj rezultat može ukazivati na to da većina učitelja nije sklona slijepom praćenju zadanih procedura i radije koristi inovativne i kreativne metode u svom radu.

Tablica 4. Rezultati subskale poduzetničke orijentacije „Osobna kontrola“

	<i>MIN</i>	<i>Q1</i>	<i>MEDIJAN</i>	<i>Q3</i>	<i>MAX</i>	<i>MOD</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>
4. Oduvijek se trudim da postanem jedan od najboljih nastavnika u školi.	1,00	5,00	7,00	9,00	10,00	8,00	6,86	2,52
8. Neprestano se trudim naći nove prilike za vlastito napredovanje u nastavničkom poslu.	1,00	6,00	8,00	10,00	10,00	10,00	7,35	2,62
10. Znam da društveni odnosi unutar škole neće utjecati na moj uspjeh u poslu.	1,00	5,00	7,00	8,00	10,00	8,00	6,56	2,68
15. Vjerujem da će se rad kompetentnih ljudi uvijek cijeliti u svijetu obrazovanja.	1,00	3,00	6,00	9,00	10,00	1,00	5,94	3,03
36. Osjećam se loše kad mi nadređeni zapovijedaju.	1,00	2,00	5,00	7,00	10,00	5,00	4,90	2,83
*37. Unatoč tomu što se jako trudim utjecati na zbivanja unutar škole, moj trud se gotovo nikad ne isplati.	1,00	2,00	3,00	5,00	10,00	1,00	3,64	2,44
42. Vjerujem da svaka škola može postati učinkovitija zapošljavanjem kompetentnih nastavnika i stručnih suradnika.	1,00	7,00	9,00	10,00	10,00	10,00	8,32	1,91
45. Jako sam ponosan na to što sam odgovoran za vlastiti uspjeh u radu u školi.	2,00	7,00	8,00	10,00	10,00	10,00	7,99	1,93
47. Ponosan sam kad predložim neku školsku aktivnost koju ostali prihvate.	1,00	7,00	9,00	10,00	10,00	10,00	7,90	2,27

51. Ulažem puno vremena u planiranje nastavnih aktivnosti.	1,00	5,00	7,00	8,00	10,00	7,00	6,90	1,96
60. Aktivno sudjelujem u svim aktivnostima škole.	1,00	6,00	8,00	9,00	10,00	8,00	7,29	2,29
64. Dobri međuljudski odnosi stvorili su mi mnogo prilika unutar obrazovne struke.	1,00	6,00	8,00	10,00	10,00	10,00	7,43	2,46
Osobna kontrola	2,33	6,33	7,17	7,92	9,17	6,83	7,07	1,23

Rezultati subskele „Osobna kontrola“, prikazani u *Tablici 4*, pokazuju prosječnu ocjenu od 7,07 ($M=7,07$, $sd=1,23$). Ovi rezultati odražavaju relativno visok nivo zadovoljstva i osjećaj kontrole koji učitelji imaju u vezi sa svojim radom i napredovanjem u obrazovnoj sredini. To ukazuje na to da oni vjeruju da uspjeh i napredovanje u njihovom poslu prvenstveno ovise o njihovim osobnim naporima i sposobnostima. Najviša prosječna ocjena u ovoj kategoriji bila je za tvrdnju „Vjerujem da svaka škola može postati učinkovitija zapošljavanjem kompetentnih nastavnika i stručnjaka“, s prosječnom ocjenom od 8,32 ($M=8,32$; $sd=1,91$). Ovo ukazuje na vjerovanje da uspjeh škole ovisi o sposobnosti osoblja.

S druge strane, najniža prosječna ocjena u subskali „Osobna kontrola“ pripada tvrdnji „Unatoč tomu što se jako trudim utjecati na zbivanja unutar škole moj trud se gotovo nikad ne isplati“, s prosječnom ocjenom od 3,64 ($M=3,64$; $sd=2,44$). Ovi podaci mogu ukazivati na to da neki učitelji osjećaju frustraciju zbog percipirane neučinkovitosti svojih napora u školskom okruženju.

Tablica 5. Rezultati subskele poduzetničke orijentacije „Samopouzdanje“

	<i>MIN</i>	<i>Q1</i>	<i>MEDIJAN</i>	<i>Q3</i>	<i>MAX</i>	<i>MOD</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>
*5. Osjećam se jako loše kad mi nastavni sat ne ispadne onako kako sam ga zamislio.	1,00	4,00	6,00	8,00	10,00	7,00	5,86	2,45
12. Uspješan sam u školskim projektima u koje sam uključen.	1,00	7,00	8,00	10,00	10,00	10,00	8,12	1,97
*14. Kad dajem nove prijedloge za rad škole, osjećam se dosta nesigurno.	1,00	2,00	4,00	6,00	10,00	3,00	4,14	2,49
16. Vjerujem da se dobri nastavnici uspješno snalaze u druženjima s drugim nastavnicima i/ili ravnateljem škole.	1,00	5,00	7,00	9,00	10,00	8,00	6,76	2,23

*18. Čini mi se da dosta vremena tražim nekoga tko mi može pomoći s rješavanjem problema s kojima se susrećem u školi, umjesto da ih odmah riješim sam.	1,00	1,00	3,00	4,00	10,00	1,00	3,12	2,19
*21. Ne osjećam se ugodno kad sam u društvu izrazito uspješnih nastavnika.	1,00	1,00	2,00	5,00	10,00	1,00	2,99	2,39
22. Vjerujem da je za uspjeh u radu u školi važno imati dobre odnose s kolegama.	1,00	6,00	8,00	9,00	10,00	8,00	7,62	2,16
25. Vjerujem da imam određeni autoritet u školi zahvaljujući svojoj stručnosti.	2,00	7,00	8,00	9,00	10,00	9,00	7,85	1,97
*28. Osjećam se nelagodno kada nisam siguran što moji kolege misle o meni.	1,00	2,00	4,00	6,00	10,00	1,00	3,95	2,45
*29. Često se hvalim kako bih impresionirao ljude s kojima radim.	1,00	1,00	1,00	3,00	9,00	1,00	2,15	1,93
*33. Osjećam se manje vrijednim u odnosu na većinu ljudi s kojima radim.	1,00	1,00	1,00	3,00	10,00	1,00	2,57	2,34
*50. Brzo odustajem kad se nadem u nekom složenom problemu.	1,00	1,00	2,00	3,00	9,00	1,00	2,76	1,94
53. Osjećam se loše kad ne održim kvalitetan nastavni sat.	1,00	5,00	7,00	8,00	10,00	8,00	6,45	2,43
55. Vjerujem da je važno ostaviti dobar prvi dojam.	1,00	7,00	8,00	10,00	10,00	10,00	7,86	1,93
Samopouzdanje	4,79	6,79	7,71	8,36	9,36	8,36	7,51	1,03

Subskala „Samopouzdanje“, prikazana u *Tablici 5*, mjeri koliko učitelji vjeruju u svoje sposobnosti i koliko se osjećaju sigurno u svom profesionalnom kontekstu. Aritmetička sredina za ovu subskalu iznosila je 7,51 ($M=7,51$; $sd=1,03$), što ukazuje na relativno visok nivo samopouzdanja među učiteljima u vezi s njihovim radom i profesionalnim uspjehom. Najvišu prosječnu ocjenu dobila je tvrdnja „Vjerujem da je važno ostaviti dobar prvi dojam“, s prosječnom ocjenom od 7,86 ($M=7,86$; $sd=1,93$). Ovaj rezultat sugerira da je za učitelje važno kako ih doživljavaju drugi i da cijene utisak koji ostavljaju na kolege i učenike.

Nasuprot tome, najnižu prosječnu ocjenu u ovoj subskali ima tvrdnja „Osjećam se manje vrijednim u odnosu na većinu ljudi s kojima radim“, s prosječnom ocjenom od 2,57 ($M=2,57$; $sd=2,34$). Ovi podaci mogu ukazivati na prisutnost određenih nesigurnosti među nastavnicima u pogledu vlastite vrijednosti u usporedbi s drugima, što varira među različitim pojedincima.

Tablica 6. Rezultat ukupne samoprocjene poduzetničke orijentacije

	<i>MIN</i>	<i>Q1</i>	<i>MEDIJAN</i>	<i>Q3</i>	<i>MAX</i>	<i>MOD</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>
Postignuće	1,70	6,83	7,48	8,30	9,22	8,26	7,42	1,27
Inovacija	2,77	6,62	7,15	7,62	9,46	7,04	7,05	1,00
Osobna kontrola	2,33	6,33	7,17	7,92	9,17	6,83	7,07	1,23
Samopouzdanje	4,79	6,79	7,71	8,36	9,36	8,36	7,51	1,03
Poduzetnička orijentacija	2,90	6,64	7,38	8,05	9,30	7,62	7,26	1,13

Tablica 6 prikazuje ukupan rezultat samoprocjene poduzetničke orijentacije kod nastavnika te ona ima medijan 6,64 (*MEDIJAN*=6,64), što znači da polovica nastavnika procjenjuje svoju poduzetničku orijentaciju ispod te vrijednosti, dok je druga polovica ocijenila iznad nje. Prosječna vrijednost od 7,26 (*M*=7,26) ukazuje na to da nastavnici općenito pokazuju blago iznadprosječnu sklonost poduzetničkoj orijentaciji. Standardna devijacija od 1,13 (*sd*=1,13) sugerira da postoji umjerena varijabilnost u njihovim odgovorima, ali ne previše, što ukazuje na relativnu dosljednost među nastavnicima u procjeni vlastitih poduzetničkih sklonosti. Raspon rezultata, od najnižih 2,90 (*MIN*=2,90) do najviših 9,30 (*MAX*=9,30), pokazuje da među nastavnicima ipak postoje statistički značajne razlike u percepciji njihove poduzetničke orijentacije, pri čemu neki sebe vide s vrlo niskom razinom poduzetničke orijentacije, dok drugi iskazuju vrlo visoku razinu.

Uočene razlike između subskala, posebno u rasponu i standardnoj devijaciji, dodatno naglašavaju specifičnosti u stavovima nastavnika. Na primjer, subskala „Inovacija“ ima uži raspon rezultata i manju standardnu devijaciju, što ukazuje da nastavnici pokazuju veću konzistenciju u vezi s inovativnim pristupom. S druge strane, subskala „Postignuće“ pokazuje najveći raspon varijacija, sa široko rasprostranjenim rezultatima, što sugerira da su percepcije nastavnika o vlastitim postignućima u poduzetništvu prilično različite.

H1.1. Ispitala je postojanje statistički značajne razlike u samoprocjeni poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na spol.

Tablica 7. Razlika samoprocjene poduzetničke orijentacije s obzirom na spol

	Ženski			Muški			<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>			
Postignuće	86	7,40	1,30	19	7,49	1,15	-0,28	103	0,777
Inovacija	86	7,04	1,06	19	7,07	0,76	-0,12	103	0,905
Osobna kontrola	86	7,06	1,27	19	7,07	1,10	-0,03	103	0,976
Samopoštovanje	86	7,56	1,02	19	7,26	1,09	1,16	103	0,248

Tablica 7 prikazuje razlike u samoprocjeni poduzetničke orijentacije s obzirom na spol. U usporedbi s učiteljima, učiteljice su imale vrlo slične prosječne ocjene u svim ispitivanim dimenzijama. U dimenziji „Postignuće“, nastavnice su imale prosječnu ocjenu od 7,40 ($M=7,40$; $sd=1,30$), dok su nastavnici imali 7,49 ($M=7,49$; $sd=1,15$), dok t -testom nije utvrđena prisutnost statistički značajne razlike ($t=-0,28$; $p=0,777$).

U dimenziji „Inovacija“, nastavnice su imale prosjek od 7,04 ($M=7,04$; $sd=1,06$) u odnosu na 7,07 ($M=7,07$; $sd=0,76$) kod nastavnika, dok t -testom nije utvrđena prisutnost statistički značajne razlike ($t=-0,12$; $p=0,905$).

Kod „Osobne Kontrole“, prosjek nastavnica bio je 7,06 ($M=7,06$; $sd=1,27$), dok je kod nastavnika bio 7,07 ($M=7,07$; $sd=1,10$), dok t -testom nije utvrđena prisutnost statistički značajne razlike ($t=-0,03$; $p=0,976$).

Na kraju, u dimenziji Samopouzdanje, učiteljice su imale prosjek od 7,56 ($M=7,56$; $sd=1,02$) u odnosu na 7,26 ($M=7,56$; $sd=1,02$) kod učitelja, dok t -testom nije utvrđena prisutnost statistički značajne razlike ($t=1,16$; $p=0,248$).

Analiza pokazuje da su prosječne ocjene za nastavnike i nastavnice vrlo slične u svim ispitivanim dimenzijama, uključujući postignuće, inovaciju, osobnu kontrolu i samopouzdanje. Niti u jednoj od dimenzija nije utvrđena statistički značajna razlika između učitelja i učiteljica, što sugerira da spol nema značajan utjecaj na način na koji učitelji procjenjuju svoju poduzetničku orijentaciju. S obzirom na sve navedene rezultate, hipoteza „Postoji statistički značajna razlike u procjeni poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na spol“ se odbacuje.

Istraživanja o razlikama u poduzetničkoj orijentaciji nastavnika s obzirom na spol ima vrlo malo, ali postoji nekoliko istraživanja koja analiziraju razlike poduzetničke orijentacije muškaraca i žena, međutim, i njihovi rezultati su kontradiktorni. Na primjer, istraživanje Júniora i Gimeneza (2012) nije utvrdilo statistički značajne razlike među spolovima u uzorku od 495 studenata. Nasuprot tome, Resmi i Kamalanabhan (2013) identificirali su statistički značajne razlike u menadžerskim tehnikama i kompetencijama između poduzetnica i poduzetnika. Bertonecelj i Kovač (2009) također su pronašli razlike u poduzetničkoj orijentaciji s obzirom na spol među menadžerima u Sloveniji. Amorim Neto i sur. (2017) otkrili su statistički značajnu povezanost poduzetničke orijentacije i spola nastavnika.

H1.2. Ispitivala je postojanje statistički značajne razlike poduzetničke orijentacije s obzirom na godine radnog staža.

Tablica 8. Razlika samoprocjene poduzetničke orijentacije s obzirom na godine radnog staža

Godine staža	N	Postignuće		Inovacija		Osobna kontrola		Samopouzdanje	
		M	sd	M	sd	M	sd	M	sd
Svi	105	7,42	1,27	7,05	1,01	7,07	1,23	7,51	1,03
do 5 godina	20	7,83	0,68	7,13	0,68	7,49	0,94	7,15	1,03
5-10 godina	16	7,12	1,12	6,77	0,91	6,67	0,99	6,87	0,93
10-15 godina	18	7,11	1,29	6,88	1,00	6,71	1,23	7,70	0,87
više od 15 godina	51	7,46	1,45	7,17	1,13	7,15	1,36	7,78	1,01
F		1,37		0,84		1,98		4,78	
p		0,257		0,473		0,122		0,004	

Tablica 8 prikazuje razlike u samoprocjeni poduzetničke orijentacije nastavnika u odnosu na njihov radni staž, razvrstan u četiri kategorije: do 5 godina, 5-10 godina, 10-15 godina i više od 15 godina. Ukupan broj ispitanika je 105 ($N=105$), a mjereni su aspekti poduzetničke orijentacije poput postignuća, inovacije, osobne kontrole i samopouzdanja.

Što se tiče dimenzije postignuća, nastavnici s radnim stažem do 5 godina ostvarili su najviši prosječni rezultat ($M=7,83$; $sd=0,68$), dok su najniži prosječni rezultati zabilježeni kod nastavnika sa stažem od 5-10 godina ($M=7,12$; $sd=1,12$). Nastavnici s više od 15 godina staža postigli su relativno visoke rezultate ($M=7,46$; $sd=1,45$). Iako postoje razlike u postignuću između različitih kategorija staža, ove razlike nisu statistički značajne ($p=0,257$).

U kategoriji inovativnosti, najviši prosječni rezultat ostvarili su nastavnici s do 5 godina staža ($M=7,13$; $sd=0,68$), dok su najniže prosječne vrijednosti zabilježene kod nastavnika s 5-10 godina staža ($M=6,77$; $sd=0,91$). Iako nastavnici s dužim stažem pokazuju niže rezultate, razlike u inovativnosti nisu statistički značajne ($p=0,473$).

Što se tiče osobne kontrole, najviše prosječne vrijednosti postigli su nastavnici s do 5 godina staža ($M=7,49$; $sd=0,94$), dok su najniže vrijednosti zabilježene kod nastavnika s 5-10 godina staža ($M=6,67$; $sd=0,99$). Razlika između kategorija nije statistički značajna ($p=0,122$).

Međutim, statistički značajna razlika uočena je u dimenziji samopouzdanja ($p=0,004$). Nastavnici s radnim stažem od 10-15 godina imaju najviši prosječni rezultat ($M=7,70$; $sd=0,87$), dok nastavnici s 5-10 godina staža imaju najniži prosječni rezultat ($M=6,87$; $sd=0,93$). Ovaj

rezultat sugerira da godine radnog iskustva mogu imati značajan utjecaj na samopouzdanje nastavnika. S obzirom na dobivene rezultate, hipoteza „Postoji statistički značajna razlika u procjeni poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na godine radnog staža“ djelomično se prihvaća, budući da su razlike značajne samo za dimenziju samopouzdanja.

H1.3. Ispitala je postojanje statistički značajne razlike poduzetničke orijentacije s obzirom na kurikulumsko područje.

Tablica 9. Razlika samoprocjene poduzetničke orijentacije s obzirom na kurikulumsko područje

Kurikulumsko područje	N	Postignuće		Inovacija		Osobna kontrola		Samopouzdanje	
		M	sd	M	sd	M	sd	M	sd
Svi	105	7,42	1,27	7,05	1,01	7,07	1,23	7,51	1,03
Prirodoslovno-matematičko područje	41	7,66	1,05	7,02	0,88	7,37	1,12	7,56	0,95
Jezično-umjetničko područje	41	7,45	1,07	7,23	0,92	7,16	1,04	7,62	1,02
Društveno područje	15	6,53	2,09	6,61	1,54	5,98	1,67	7,10	1,27
Tjelesna i zdravstvena kultura	2	8,59	0,15	7,56	0,57	7,38	0,65	8,54	0,76
Radno-tehničko područje	6	7,38	0,40	6,92	0,63	7,00	0,82	7,08	0,85
F		2,83		1,24		4,01		1,53	
p		0,029		0,300		0,005		0,199	

Tablica 9 prikazuje razlike u samoprocjeni poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na kurikulumsko područje u kojem poučavaju. Ukupan broj ispitanika je ($N=105$), a ispitanici su podijeljeni prema pet područja: prirodoslovno-matematičko, jezično-umjetničko, društveno, tjelesna i zdravstvena kultura te radno-tehničko područje.

U dimenziji postignuća, najvišu prosječnu vrijednost imaju nastavnici tjelesne i zdravstvene kulture ($M=8,59$; $sd=0,15$), dok najnižu prosječnu vrijednost imaju nastavnici društvenog područja ($M=6,53$; $sd=2,09$). Statistički značajna razlika u postignuću s obzirom na kurikulumsko područje uočena je na razini ($p=0,029$), što ukazuje na to da područje u kojem nastavnici poučavaju može imati značajan utjecaj na njihove percepcije vlastitih postignuća.

Kod inovacije, nastavnici jezično-umjetničkog područja postižu najviše prosječne vrijednosti ($M=7,23$; $sd=0,92$), dok društveno područje ponovno bilježi najniže rezultate ($M=6,61$; $sd=1,54$). Međutim, razlike nisu statistički značajne ($p=0,300$).

Dimenzija osobne kontrole pokazuje statistički značajnu razliku ($p=0,005$), pri čemu tjelesna i zdravstvena kultura postiže najviši rezultat ($M=7,38$; $sd=0,65$), dok društveno područje bilježi najnižu vrijednost ($M=5,98$; $sd=1,67$). Ovi rezultati sugeriraju da osobna kontrola može značajno varirati ovisno o kurikulumu nastavnika.

Što se tiče samopouzdanja, nastavnici tjelesne i zdravstvene kulture imaju najviše prosječne vrijednosti ($M=8,54$; $sd=0,76$), dok društveno područje ponovno ima niže rezultate ($M=7,10$; $sd=1,27$). Razlika u samopouzdanju nije statistički značajna ($p=0,199$).

S obzirom na dobivene rezultate, hipoteza „Postoji statistički značajna razlika u procjeni poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na kurikulumsko područje“ djelomično se prihvaća, budući da su razlike značajne u dimenzijama postignuća i osobne kontrole.

H1.4. Ispitivala je postojanje statistički značajne razlike poduzetničke orijentacije s obzirom na veličinu škole u kojoj rade.

Tablica 10. Razlika samoprocjene poduzetničke orijentacije s obzirom na veličinu škole u kojoj rade

Veličina škole	N	Postignuće		Inovacija		Osobna kontrola		Samopouzdanje	
		M	sd	M	sd	M	sd	M	sd
	105	7,42	1,27	7,05	1,01	7,07	1,23	7,51	1,03
više od 500 učenika	43	7,47	1,32	7,17	1,01	7,15	1,33	7,51	1,02
180-500 učenika	47	7,54	0,93	7,09	0,85	7,15	0,96	7,59	1,01
do 180 učenika	15	6,87	1,89	6,59	1,35	6,56	1,63	7,24	1,15
F		1,69		1,96		1,48		0,66	
p		0,189		0,146		0,232		0,517	

Tablica 10 prikazuje razlike u samoprocjeni poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na veličinu škole u kojoj rade, klasificirane u tri kategorije: do 180 učenika, 180-500 učenika te više od 500 učenika. Ukupan broj ispitanika je 105 ($N=105$).

Što se tiče dimenzije postignuća, najvišu prosječnu vrijednost imaju nastavnici koji rade u školama s 180-500 učenika ($M=7,54$; $sd=0,93$), dok nastavnici koji rade u najmanjim školama, s manje od 180 učenika, postižu najniže rezultate ($M=6,87$; $sd=1,89$). Razlike nisu statistički značajne ($p=0,189$).

U dimenziji inovacija, nastavnici iz škola s više od 500 učenika postižu najviše rezultate ($M=7,17$; $sd=1,01$), dok nastavnici iz škola s manje od 180 učenika postižu najniže rezultate ($M=6,59$; $sd=1,35$). Razlike nisu statistički značajne ($p=0,146$).

Dimenzija osobne kontrole pokazuje sličan obrazac, gdje nastavnici iz najvećih škola ostvaruju najviše rezultate ($M=7,15$; $sd=1,33$), dok najmanje škole bilježe najniže rezultate ($M=6,56$; $sd=1,63$). Razlike ovdje također nisu statistički značajne ($p=0,232$).

Samopouzdanje se pokazalo ujednačenim u svim kategorijama, bez statistički značajnih razlika ($p=0,517$).

S obzirom na dobivene rezultate, hipoteza „Postoji statistički značajna razlika u procjeni poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na veličinu škole u kojoj rade“ odbacuje se, jer razlike niti u jednoj od dimenzija nisu statistički značajne.

H1.5. Ispitala je postojanje statistički značajne razlike poduzetničke orijentacije s obzirom na broj razrednih odjela u kojima poučavaju.

Tablica 11. Razlika samoprocjene poduzetničke orijentacije s obzirom na broj razrednih odjela u kojima poučavaju

Broj razrednih odjela u kojima poučavaju	N	Postignuće		Inovacija		Osobna kontrola		Samopouzdanje	
		M	sd	M	sd	M	sd	M	sd
Svi	105	7,42	1,27	7,05	1,01	7,07	1,23	7,51	1,03
Jedan razredni odjel	27	7,47	1,14	7,24	0,92	6,94	1,21	7,66	1,16
Dva razredna odjela	30	7,24	1,66	6,83	1,25	7,02	1,52	7,24	1,08
Tri razredna odjela	10	7,35	0,95	7,15	0,64	7,07	0,99	7,47	0,98
Četiri razredna odjela	38	7,54	1,10	7,06	0,93	7,20	1,08	7,61	0,89
<i>F</i>		0,34		0,86		0,25		1,01	
<i>p</i>		0,799		0,466		0,861		0,392	

Tablica 11 analizira razlike u samoprocjeni poduzetničke orijentacije nastavnika u odnosu na broj razrednih odjela u kojima poučavaju. Nastavnici su podijeljeni u četiri skupine prema broju razrednih odjela u kojima poučavaju: jedan, dva, tri ili četiri razredna odjela. Ukupan broj ispitanika u ovom uzorku iznosi ($N=105$), a četiri dimenzije poduzetničke orijentacije koje su analizirane su postignuće, inovacija, osobna kontrola i samopouzdanje.

Za dimenziju postignuća, najvišu prosječnu vrijednost zabilježili su nastavnici koji poučavaju u četiri razredna odjela ($M=7,54$; $sd=1,10$), dok su najniže prosječne vrijednosti

zabilježene kod onih koji poučavaju u dva razredna odjela ($M=7,24$; $sd=1,66$). Nastavnici koji poučavaju u jednom razrednom odjelu imaju prosječne vrijednosti ($M=7,47$; $sd=1,14$), a oni koji poučavaju u tri razredna odjela postižu srednje vrijednosti ($M=7,35$; $sd=0,95$). Unatoč ovim razlikama, statistička analiza pokazala je da razlike u postignuću među skupinama nisu statistički značajne ($p=0,799$), što znači da broj razrednih odjela u kojima nastavnici poučavaju ne utječe značajno na njihovu percepciju vlastitog postignuća.

U dimenziji inovativnosti, najviši prosjek zabilježen je kod nastavnika koji poučavaju u jednom razrednom odjelu ($M=7,24$; $sd=0,92$), dok su najniže vrijednosti zabilježene kod onih koji poučavaju u dva razredna odjela ($M=6,83$; $sd=1,25$). Nastavnici koji poučavaju u tri razredna odjela imaju prosječne vrijednosti ($M=7,15$; $sd=0,64$), a oni koji poučavaju u četiri razredna odjela bilježe srednje rezultate ($M=7,06$; $sd=0,93$). Iako postoje razlike među skupinama, analiza pokazuje da ove razlike nisu statistički značajne ($p=0,466$), što znači da broj razrednih odjela nema značajan utjecaj na inovativnost nastavnika.

Što se tiče osobne kontrole, najvišu prosječnu vrijednost postižu nastavnici koji poučavaju u četiri razredna odjela ($M=7,20$; $sd=1,08$), dok su najniže vrijednosti zabilježene kod onih koji poučavaju u dva razredna odjela ($M=7,02$; $sd=1,52$). Nastavnici koji poučavaju u jednom razrednom odjelu postižu prosječne vrijednosti ($M=6,94$; $sd=1,21$), a oni koji poučavaju u tri razredna odjela imaju srednje rezultate ($M=7,07$; $sd=0,99$). Razlike među skupinama također nisu statistički značajne ($p=0,861$), što sugerira da broj razrednih odjela nema značajan utjecaj na percepciju osobne kontrole.

U dimenziji samopouzdanja, najviši prosjek zabilježen je kod nastavnika koji poučavaju u jednom razrednom odjelu ($M=7,66$; $sd=1,16$), dok su najniže vrijednosti zabilježene kod onih koji poučavaju u dva razredna odjela ($M=7,24$; $sd=1,08$). Nastavnici koji poučavaju u tri razredna odjela postižu srednje vrijednosti ($M=7,47$; $sd=0,98$), a oni koji poučavaju u četiri razredna odjela imaju prosječne rezultate ($M=7,61$; $sd=0,89$). Iako su razlike prisutne, statistička analiza pokazuje da nisu statistički značajne ($p=0,392$), što znači da broj razrednih odjela kojima nastavnici poučavaju nema značajan utjecaj na njihovo samopouzdanje.

S obzirom na sve dimenzije poduzetničke orijentacije, hipoteza „Postoji statistički značajna razlika u procjeni poduzetničke orijentacije nastavnika s obzirom na broj razrednih odjela u kojima poučavaju“ odbacuje se, jer niti u jednoj od dimenzija razlike nisu statistički značajne.

8.2. Analiza samoprocjene nastavničke učinkovitosti s obzirom na odabrana sociodemografska obilježja

Za početak se utvrdila samoprocjena nastavničke učinkovitosti na temelju njenih subskala.

Zatim se hipoteza ispitala upotrebom 5 podhipoteza rada.

Tablica 12. Rezultati subskale učinkovitosti „Učinkovitost u upravljanju razredom“

	<i>MIN</i>	<i>Q1</i>	<i>MEDIJAN</i>	<i>Q3</i>	<i>MAX</i>	<i>MOD</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>
1. U kojoj mjeri možete kontrolirati ometanje nastave?	2,00	7,00	8,00	9,00	9,00	9,00	7,31	1,62
6. U kojoj mjeri možete utjecati na to da djeca slijede pravila u učionici?	2,00	7,00	7,00	8,00	9,00	8,00	7,28	1,46
7. U kojoj mjeri možete uspješno smiriti učenika koji remeti nastavu?	1,00	6,00	7,00	8,00	9,00	8,00	7,14	1,68
8. Koliko dobro možete upravljati s različitim razredima?	1,00	7,00	8,00	8,00	9,00	7,00	7,48	1,36
Učinkovitost u upravljanju razredom:	2,25	6,75	7,50	8,25	9,00	8,00	7,30	1,37

Tablica 12 prikazuje rezultate subskale učinkovitosti „Učinkovitost u upravljanju razredom“. Prosječna ocjena za ovu subskalu iznosi 7,30 ($M=7,30$; $sd=1,37$) što ukazuje na to da su učitelji u prosjeku smatrali da su relativno učinkoviti u upravljanju razredom. Najviša prosječna ocjena zabilježena je kod izjave „Koliko dobro možete upravljati s različitim razredima?“ s prosjekom od 7,48 ($M=7,48$; $sd=1,36$), dok je najniža prosječna ocjena bila kod izjave „U kojoj mjeri možete uspješno smiriti učenika koji remeti nastavu?“ s prosjekom od 7,14 ($M=7,14$; $sd=1,68$). Ovi rezultati sugeriraju da učitelji osjećaju veću sigurnost u upravljanju različitim vrstama razreda nego u rješavanju pojedinačnih problema s učenicima koji ometaju nastavu.

Tablica 13. Rezultati subskale učinkovitosti „Učinkovitost u upravljanju učenicima“

	<i>MIN</i>	<i>Q1</i>	<i>MEDIJAN</i>	<i>Q3</i>	<i>MAX</i>	<i>MOD</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>
2. U kojoj mjeri možete motivirati učenike koji pokazuju interes za školski rad?	2,00	6,00	7,00	8,00	9,00	8,00	7,11	1,48
3. U kojoj mjeri možete potaknuti učenike da vjeruju da mogu ostvariti dobre rezultate u školi?	2,00	6,00	7,00	8,00	9,00	7,00	6,90	1,48

4. U kojoj mjeri možete potaknuti učenike da cijene učenje?	1,00	4,00	5,00	7,00	9,00	5,00	5,34	1,72
11. U kojoj mjeri možete utjecati na to da obitelji pomognu svojoj djeci da ostvaruju dobre rezultate u školi?	1,00	4,00	5,00	7,00	9,00	7,00	4,94	1,98
Učinkovitost u upravljanju učenicima:	1,75	5,25	6,25	7,00	8,75	6,00	6,08	1,30

Subskala „Učinkovitost u upravljanju učenicima“, prikazana u *Tablici 13*, mjeri koliko su nastavnici uspješni u angažiranju učenika, održavanju discipline, te motiviranju i podršci učenicima. Prosječna ocjena za ovu subskalu iznosi 6,08 ($M=6,08$; $sd=1,30$), što sugerira da učitelji sebe procjenjuju kao umjereno učinkovite u ovoj dimenziji. Ukupni rezultati pokazuju da učitelji u prosjeku smatraju da imaju umjerenu sposobnost upravljanja učenicima u različitim situacijama, no postoje određene varijacije među specifičnim tvrdnjama.

Najviša prosječna ocjena unutar ove subskale zabilježena je za tvrdnju „U kojoj mjeri možete motivirati učenike koji pokazuju interes za školski rad?“ s prosjekom od 7,11 ($M=7,11$; $sd=1,48$). Ovaj rezultat sugerira da učitelji imaju najviše povjerenja u svoju sposobnost motiviranja učenika koji već pokazuju interes za učenje. To može značiti da se osjećaju sigurnije i kompetentnije kad rade s učenicima koji su već pokazali inicijativu ili motivaciju za školskim radom. S druge strane, najniža prosječna ocjena pripada tvrdnji „U kojoj mjeri možete utjecati na to da obitelji pomognu svojoj djeci da ostvaruju dobre rezultate u školi?“, s prosjekom od 4,94 ($M=4,94$; $sd=1,98$). Ovaj podatak može ukazivati na to da učitelji osjećaju manje kontrole nad vanjskim faktorima, poput angažmana roditelja u obrazovnom procesu, a s obzirom na to da se takvi faktori često nalaze izvan njihove neposredne nadležnosti, to je razumljivo.

Ostale tvrdnje u ovoj subskali, poput „U kojoj mjeri možete potaknuti učenike da vjeruju da mogu ostvariti dobre rezultate u školi?“ ($M=6,90$; $sd=1,48$) i „U kojoj mjeri možete potaknuti učenike da cijene učenje?“ ($M=5,34$; $sd=1,72$), također odražavaju razlike u percepciji učitelja o njihovoj sposobnosti da pozitivno utječu na motivaciju i stavove učenika prema učenju. Srednje vrijednosti ovih stavki sugeriraju da učitelji vjeruju u svoju sposobnost da potiču vjeru učenika u vlastite sposobnosti, iako istodobno priznaju izazove u poticanju dubokog cijenjenja učenja kod svih učenika.

Tablica 14. Rezultati subskale učinkovitosti „Učinkovitost u strategijama poučavanja“

	<i>MIN</i>	<i>Q1</i>	<i>MEDIJAN</i>	<i>Q3</i>	<i>MAX</i>	<i>MOD</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>
5. U kojoj mjeri možete oblikovati dobra pitanja za svoje učenike?	3,00	7,00	8,00	9,00	9,00	8,00	7,66	1,22
9. U kojoj mjeri koristite različite strategije vrednovanja?	2,00	6,00	7,00	8,00	9,00	7,00	7,05	1,51
10. U kojoj mjeri pružate alternativno objašnjenje ili primjer kad su učenici zbunjeni?	2,00	8,00	9,00	9,00	9,00	9,00	8,18	1,22
12. Koliko dobro primjenjujete alternativne strategije u svojoj učionici?	2,00	6,00	7,00	8,00	9,00	7,00	6,77	1,55
Učinkovitost u strategijama poučavanja:	2,50	7,00	7,50	8,00	9,00	7,25	7,41	1,04

U Tablici 14 prikazana je subskala „Učinkovitost u strategijama poučavanja“ koja analizira nastavničku procjenu vlastite sposobnosti u primjeni različitih nastavnih strategija za postizanje obrazovnih ciljeva. Prosječna ocjena za ovu subskalu iznosi 7,41 ($M=7,41$; $sd=1,04$), što pokazuje da se učitelji u velikoj mjeri osjećaju kompetentno u korištenju raznovrsnih i učinkovitih metoda poučavanja.

Najviša prosječna ocjena unutar ove subskale zabilježena je za tvrdnju „U kojoj mjeri pružate alternativno objašnjenje ili primjer kad su učenici zbunjeni?“ s prosjekom od 8,18 ($M=8,18$; $sd=1,22$). Ovaj podatak sugerira da se učitelji osjećaju vrlo sigurno u svojoj sposobnosti da prilagode svoje metode poučavanja kad učenici ne razumiju građivo, što je ključna komponenta uspješne nastave. Nastavnici pokazuju visok nivo fleksibilnosti i spremnosti da pruže dodatna objašnjenja ili primjere kako bi olakšali razumijevanje učenicima.

Nasuprot tome, najnižu prosječnu ocjenu u ovoj subskali dobila je tvrdnja „Koliko dobro primjenjujete alternativne strategije u svojoj učionici?“ s prosjekom od 6,77 ($M=6,77$; $sd=1,55$). Ovaj rezultat može ukazivati na određene izazove koje učitelji osjećaju prilikom implementacije alternativnih nastavnih strategija u stvarnim učioničkim uvjetima. To može biti povezano s različitim čimbenicima, uključujući ograničenja resursa, vrijeme, podršku administracije ili različitost u učeničkim potrebama i stilovima učenja.

Za ukupni rezultat „Učinkovitosti“, izračunali su se prosjeci vrijednosti njenih subskala „Učinkovitost u upravljanju razredom“, „Učinkovitost u upravljanju učenicima“ i „Učinkovitost u strategijama poučavanja“. Rezultati su prikazani u *Tablici 15*.

Tablica 15. Sveukupni rezultat samoprocjene učinkovitosti nastavnika

	<i>MIN</i>	<i>Q1</i>	<i>MEDIJAN</i>	<i>Q3</i>	<i>MAX</i>	<i>MOD</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>
Učinkovitost u upravljanju razredom	2,25	6,75	7,50	8,25	9,00	8,00	7,30	1,37
Učinkovitost u upravljanju učenicima	1,75	5,25	6,25	7,00	8,75	6,00	6,08	1,30
Učinkovitost u strategijama poučavanja	2,50	7,00	7,50	8,00	9,00	7,25	7,41	1,04
Učinkovitost	2,17	6,33	7,08	7,75	8,92	7,08	6,93	1,24

Na temelju izračunatih vrijednosti, može se zaključiti da su razine sveukupne učinkovitosti učitelja prilično ujednačene kroz različite aspekte upravljanja razredom, učenicima i strategijama poučavanja. Minimalna vrijednost (*MIN*) za sveukupnu učinkovitost iznosi 2,17 (*MIN*=2,17), što sugerira da je, iako postoji prostor za poboljšanje, osnovni standard učinkovitosti zadovoljen u svim područjima. Na primjer, minimalna učinkovitost u upravljanju razredom (*MIN*=2,25) viša je od one u upravljanju učenicima (*MIN*=1,75), što upućuje na to da su učitelji općenito sigurniji u svojoj sposobnosti upravljanja razredom nego učenicima.

Vrijednosti prvog i trećeg kvartila (*Q1*=6,33; *Q3*=7,75) pokazuju da se većina rezultata nalazi u srednjem rasponu, s većom koncentracijom rezultata oko tih vrijednosti. To ukazuje na stabilne performanse kod većine učitelja, uz relativno male razlike između njih. Medijan (*MEDIJAN*=7,08), pokazuje da je srednja vrijednost učinkovitosti visoka, što znači da je polovica učitelja procijenila svoju učinkovitost s ocjenom iznad ove vrijednosti, dok je druga polovica ispod. Ovaj podatak je značajan jer pokazuje konzistentnost u kvaliteti poučavanja, bez ekstremnih odstupanja.

Maksimalna vrijednost (*MAX*=8,92) ukazuje na to da neki učitelji postižu iznimno visoku učinkovitost u svom radu, osobito u upravljanju razredom i strategijama poučavanja, gdje su ocjene najviše (*MAX*=9,00). Ovo sugerira da, iako postoji prostor za poboljšanje kod nekih učitelja, postoje i oni koji postavljaju visoke standarde. Vrijednosti za dominantnu (*MOD*=7,08) i srednju vrijednost (*M*=6,93) potvrđuju da su prosječne performanse učitelja vrlo dobre, s malim varijacijama među njima. Na kraju, standardna devijacija (*sd*=1,24) ukazuje na to da, iako postoji određena raznolikost u razinama učinkovitosti, većina učitelja ima slične rezultate, što govori u prilog homogenosti u kvaliteti poučavanja unutar uzorka.

Ova analiza sugerira da, iako su neki učitelji iznimno učinkoviti, većina njih ima stabilne i pouzdane performanse u svim aspektima poučavanja, s relativno malim varijacijama unutar grupe. Sveukupno, ovi podaci ukazuju na visoku razinu profesionalne kompetencije i konzistentnosti među učiteljima, što je ključ za osiguranje kvalitete obrazovanja.

H2.1. Ispitivala je postojanje statistički značajne razlike u procjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na spol.

Tablica 16. Razlike u učinkovitosti nastavnika s obzirom na spol

	Ženski			Muški			<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>			
Učinkovitost u upravljanju razredom	86	7,37	1,38	19	7	1,35	1,06	103	0,292
Učinkovitost u upravljanju učenicima	86	6,1	1,28	19	5,96	1,45	0,43	103	0,671
Učinkovitost u upravljanju strategijama poučavanja	86	7,52	1,01	19	6,93	1,12	2,25	103	0,027

Tablica 16 ispituje razlike u učinkovitosti nastavnika u odnosu na njihov spol, pri čemu su uzete u obzir tri ključne dimenzije učinkovitosti: upravljanje razredom, upravljanje učenicima i upravljanje strategijama poučavanja. Ukupan broj ispitanika u ovoj analizi iznosi ($N=105$), od kojih je većina ženskog spola ($N=86$), dok je manji broj muških ispitanika ($N=19$).

Za dimenziju upravljanja razredom, nastavnice postižu nešto više prosječne vrijednosti ($M=7,37$; $sd=1,38$), dok su prosječne vrijednosti nastavnika nešto niže ($M=7,00$; $sd=1,35$). Ove razlike između učiteljica i učitelja nisu statistički značajne ($p=0,292$), što znači da spol nastavnika ne čini značajnu razliku u percepciji njihove učinkovitosti u upravljanju razredom.

Dimenzija upravljanja učenicima pokazuje sličan obrazac. Učiteljice opet bilježe nešto više prosječne rezultate ($M=6,10$; $sd=1,28$) u usporedbi s učiteljima koji imaju nešto niže prosječne vrijednosti ($M=5,96$; $sd=1,45$). Međutim, ove razlike nisu statistički značajne ($p=0,671$), što ukazuje na to da spol ne utječe značajno na učinkovitost u upravljanju učenicima.

Što se tiče dimenzije upravljanja strategijama poučavanja, razlika među učinkovitosti s obzirom na kurikulumsko područje postaje statistički značajna ($p=0,027$). Nastavnice postižu veće prosječne vrijednosti ($M=7,52$; $sd=1,01$), dok su prosječne vrijednosti nastavnika nešto niže ($M=6,93$; $sd=1,12$). Ovaj rezultat sugerira da žene imaju značajno bolju percepciju vlastite učinkovitosti u primjeni strategija poučavanja u odnosu na muškarce.

Uzimajući u obzir sve tri dimenzije učinkovitosti, hipoteza „Postoji statistički značajna razlika u procjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na spol“ djelomično se prihvaća, budući da je razlika značajna samo u dimenziji upravljanja strategijama poučavanja, dok u dimenzijama upravljanja razredom i učenicima nije utvrđena statistički značajna razlika.

H2.2. Ispitala je postojanje statistički značajne razlike u procjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na godine radnog staža

Tablica 17. Razlike u učinkovitosti nastavnika s obzirom na godine staža

Godine staža	N	Učinkovitost u upravljanju razredom:		Učinkovitost u upravljanju učenicima:		Učinkovitost u strategijama poučavanja:	
		M	sd	M	sd	M	sd
Svi	105	7,30	1,38	6,08	1,30	7,41	1,05
do 5 godina	20	7,48	1,05	6,48	1,12	7,46	1,16
5-10 godina	16	6,77	1,42	5,86	1,59	6,64	1,12
10-15 godina	18	7,46	1,43	6,10	1,05	7,53	0,68
više od 15 godina	51	7,35	1,45	5,98	1,36	7,60	1,00
F		1,01		0,86		3,080	
p		0,391		0,464		0,013	

Tablica 17 prikazuje analizu razlika u učinkovitosti nastavnika s obzirom na godine staža te pokazuje zanimljive obrasce u percepciji učinkovitosti. U dimenziji "Učinkovitost u upravljanju razredom", učitelji s najkraćim stažem (do 5 godina) ($N=20$) imali su najvišu prosječnu ocjenu od 7,48 ($M=7,48$; $sd=1,05$), što sugerira da mlađi učitelji možda osjećaju više samopouzdanja ili entuzijazma u ovoj dimenziji. To može biti rezultat njihove svježine u pristupu ili većeg oslanjanja na nove metode i tehnike stečene tijekom nedavnih obuka.

Nasuprot tome, učitelji s 5-10 godina staža ($N=16$) imali su najnižu prosječnu ocjenu od 6,77 ($M=6,77$; $sd=1,42$), što može ukazivati na period profesionalnog zasićenja ili povećanja svijesti o izazovima u nastavi koji dolaze s iskustvom. Međutim, razlika među grupama nije bila statistički značajna ($F=1,01$; $p=0,391$), što znači da se učinkovitost u upravljanju razredom ne razlikuje statistički značajno prema godinama staža.

U domeni „Učinkovitosti u upravljanju učenicima“, ukupna prosječna ocjena za sve nastavnike iznosi ($M=6,08$; $sd=1,30$), pri čemu nastavnici s manje od 5 godina staža opet

postizu nešto više rezultate ($M=6,48$; $sd=1,12$). Najniže rezultate bilježe nastavnici s više od 15 godina iskustva ($M=5,98$; $sd=1,36$). Iako postoji određena varijacija među grupama, razlike opet nisu statistički značajne ($p=0,464$), što ukazuje na to da bez obzira na iskustvo, upravljanje učenicima predstavlja izazov za sve skupine nastavnika.

S druge strane, u domeni „Učinkovitosti u strategijama poučavanja“ zabilježene su statistički značajne razlike ($p=0,013$). Ukupni prosjek za sve nastavnike iznosi ($M=7,41$; $sd=1,05$), pri čemu najviše rezultate postizu nastavnici s više od 15 godina staža ($M=7,60$; $sd=1,00$), dok najniže ocjene dolaze od nastavnika s 5 do 10 godina iskustva ($M=6,64$; $sd=1,12$). Ovaj nalaz ukazuje na to da nastavničko iskustvo pozitivno utječe na učinkovitost u strategijama poučavanja, pri čemu iskusniji nastavnici postizu značajno bolje rezultate u ovoj važnoj domeni nastavničke prakse. S obzirom na navedene rezultate, hipoteza „Postoji statistički značajna razlika u procjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na godine radnog staža“ djelomično se prihvaća.

Iako postoji malo istraživanja o razlici u nastavničkoj učinkovitosti s obzirom na godine staža, rezultati jednog istraživanja (Orakci i sur., 2023) bili su sasvim drugačiji. Oni su utvrdili je da su se rezultati učinkovitosti nastavnika statistički značajno razlikovali s obzirom na godine staža. Naime, nastavnici s dužim radnim stažem (više od 21 godine) imali višu razinu učinkovitosti u usporedbi s nastavnicima s kraćim radnim stažem (11-20 godina i 1-10 godina). Također, nastavnici s 11-20 godina staža imali su višu učinkovitost od onih s kraćim stažem.

H2.3. Ispitivala je postojanje statistički značajne razlike u procjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na kurikulumsko područje.

Tablica 18. Razlike u učinkovitosti nastavnika s obzirom na kurikulumsko područje

Kurikulumsko područje	N	Učinkovitost u upravljanju razredom		Učinkovitost u upravljanju učenicima		Učinkovitost u upravljanju strategijama poučavanja	
		M	sd	M	sd	M	sd
Svi	105	7,30	1,38	6,08	1,30	7,41	1,05
Prirodoslovno-matematičko područje	41	7,40	1,33	6,12	1,16	7,52	0,88
Jezično-umjetničko područje	41	7,41	1,16	6,07	1,21	7,34	1,06
Društveno područje	15	7,15	1,86	5,67	1,86	7,18	1,46
Tjelesna i zdravstvena kultura	2	4,88	1,94	5,38	1,94	7,63	0,53
Radno-tehničko područje	6	7,04	1,26	7,08	0,80	7,67	1,04
F		1,83		1,44		0,44	

<i>p</i>	0,129	0,226	0,777
----------	-------	-------	-------

Tablica 18 istražuje razlike u učinkovitosti nastavnika ovisno o kurikulumskoj domeni u kojoj poučavaju. Ukupno je analizirano 105 ($N=105$) nastavnika, podijeljenih u pet kurikulumskih područja: prirodoslovno-matematičko područje ($N=41$), jezično-umjetničko područje ($N=41$), društveno područje ($N=15$), tjelesna i zdravstvena kultura ($N=2$) te radno-tehničko područje ($N=6$). Procijenjene su tri dimenzije učinkovitosti: upravljanje razredom, upravljanje učenicima i upravljanje strategijama poučavanja.

U dimenziji upravljanja razredom, nastavnici iz jezično-umjetničkog područja postižu najviše prosječne vrijednosti ($M=7,41$; $sd=1,16$), dok nastavnici iz tjelesne i zdravstvene kulture bilježe najniže prosječne vrijednosti ($M=4,88$; $sd=1,94$). S druge strane, nastavnici iz prirodoslovno-matematičkog područja postižu slične visoke rezultate ($M=7,40$; $sd=1,33$). Iako se čini da postoje razlike između kurikulumskih područja, statistička analiza pokazuje da te razlike nisu statistički značajne ($p=0,129$), što znači da kurikulumsko područje ne igra ključnu ulogu u percepciji učinkovitosti u upravljanju razredom.

U dimenziji upravljanja učenicima, najviše prosječne rezultate postižu nastavnici iz radno-tehničkog područja ($M=7,08$; $sd=0,80$), dok najniže rezultate imaju nastavnici iz društvenog područja ($M=5,67$; $sd=1,86$). Iako radno-tehničko područje pokazuje višu učinkovitost u upravljanju učenicima, razlike među skupinama nisu statistički značajne ($p=0,226$), što sugerira da kurikulumsko područje ne utječe značajno na ovu dimenziju nastavničke učinkovitosti.

Kad se promatra učinkovitost u upravljanju strategijama poučavanja, najviše prosječne vrijednosti postižu nastavnici radno-tehničkog područja ($M=7,67$; $sd=1,04$), dok su najniže vrijednosti zabilježene kod nastavnika društvenog područja ($M=7,18$; $sd=1,46$). Iako postoje razlike među kurikulumskim područjima, ove razlike nisu statistički značajne ($p=0,777$).

S obzirom na dobivene rezultate, hipoteza „Postoji statistički značajna razlika u procjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na kurikulumsko područje“ odbacuje se, jer niti u jednoj od dimenzija učinkovitosti razlike nisu statistički značajne.

H2.4. Ispitala je postojanje statistički značajne razlike u procjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na veličinu škole u kojoj rade.

Tablica 19. Razlike u učinkovitosti nastavnika s obzirom na veličinu škole u kojoj rade

Veličina škole	N	Učinkovitost u upravljanju razredom		Učinkovitost u upravljanju učenicima		Učinkovitost u upravljanju strategijama poučavanja	
		M	sd	M	sd	M	sd
	105	7,30	1,38	6,08	1,30	7,41	1,05
više od 500 učenika	43	7,33	0,99	6,33	1,00	7,64	0,74
180-500 učenika	47	7,33	1,48	5,96	1,26	7,32	0,98
do 180 učenika	15	7,13	1,99	5,73	2,01	7,07	1,73
F		0,13		1,51		2,06	
p		0,879		0,225		0,133	

Tablica 19 prikazuje razlike u nastavničkoj učinkovitosti s obzirom na veličinu škole u kojoj nastavnici rade, klasificirane u tri kategorije: škole s više od 500 učenika, škole s 180-500 učenika te škole s manje od 180 učenika. Ukupan broj ispitanika je ($N=105$).

U dimenziji učinkovitosti u upravljanju razredom, najviše prosječne vrijednosti postižu nastavnici iz škola s više od 500 učenika ($M=7,33$; $sd=0,99$) i škola s 180-500 učenika ($M=7,33$; $sd=1,48$), dok nastavnici iz manjih škola postižu nešto niže prosječne vrijednosti ($M=7,13$; $sd=1,99$). Razlike među skupinama nisu statistički značajne ($p=0,879$), što znači da veličina škole ne utječe značajno na učinkovitost nastavnika u upravljanju razredom.

Što se tiče dimenzije upravljanja učenicima, nastavnici iz škola s više od 500 učenika postižu nešto više prosječne rezultate ($M=6,33$; $sd=1,00$), dok oni iz manjih škola s manje od 180 učenika imaju najniže prosječne vrijednosti ($M=5,73$; $sd=2,01$). Iako postoji vidljiva razlika, ona nije statistički značajna ($p=0,225$), što sugerira da veličina škole ne igra ključnu ulogu u učinkovitosti nastavnika u upravljanju učenicima.

Kad se promatra upravljanje strategijama poučavanja, nastavnici iz najvećih škola postižu najviše prosječne vrijednosti ($M=7,64$; $sd=0,74$), dok nastavnici iz škola s 180-500 učenika imaju nešto niže vrijednosti ($M=7,32$; $sd=0,98$), a oni iz najmanjih škola postižu najniže prosječne vrijednosti ($M=7,07$; $sd=1,73$). Iako postoje razlike među skupinama, one nisu statistički značajne ($p=0,133$).

S obzirom na dobivene rezultate, hipoteza „Postoji statistički značajna razlika u procjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na veličinu škole u kojoj rade“ odbacuje se, niti u jednoj od dimenzija učinkovitosti razlike nisu statistički značajne.

H2.5. Ispitala je postojanje statistički značajne razlike u procjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na broj razrednih odjela u kojima poučavaju.

Tablica 20. Razlike u učinkovitosti nastavnika s obzirom na broj razrednih odjela u kojima poučavaju

Broj razrednih odjela u kojima poučavaju	N	Učinkovitost u upravljanju razredom		Učinkovitost u upravljanju učenicima		Učinkovitost u upravljanju strategijama poučavanja	
		M	sd	M	sd	M	sd
Svi	105	7,30	1,38	6,08	1,30	7,41	1,05
Jedan razredni odjel	27	7,65	1,41	5,94	1,46	7,68	0,95
Dva razredna odjela	30	7,03	1,65	6,17	1,51	7,38	1,41
Tri razredna odjela	10	7,23	1,44	5,68	1,20	7,53	0,69
Četiri razredna odjela	38	7,30	1,07	6,20	1,04	7,22	0,83
<i>F</i>		0,98		0,57		1,03	
<i>p</i>		0,404		0,636		0,384	

Tablica 20 analizira razlike u nastavničkoj učinkovitosti s obzirom na broj razrednih odjela u kojima nastavnici poučavaju. Ukupno je analizirano ($N=105$) ispitanika, podijeljenih u četiri kategorije: oni koji poučavaju u jednom ($N=27$), dva ($N=30$), tri ($N=10$) i četiri razredna odjela ($N=38$).

Što se tiče dimenzije učinkovitosti u upravljanju razredom, najviše prosječne vrijednosti postižu nastavnici koji poučavaju u jednom razrednom odjelu ($M=7,65$; $sd=1,41$), dok oni koji poučavaju u dva razredna odjela imaju najniže prosječne rezultate ($M=7,03$; $sd=1,65$). Nastavnici koji poučavaju u tri razredna odjela postižu srednje vrijednosti ($M=7,23$; $sd=1,44$), dok nastavnici koji poučavaju u četiri razredna odjela bilježe slične prosječne vrijednosti kao i oni u tri razredna odjela ($M=7,30$; $sd=1,07$). Razlike u učinkovitosti u upravljanju razredom nisu statistički značajne ($p=0,404$).

Dimenzija upravljanja učenicima pokazuje da najviše prosječne vrijednosti postižu nastavnici koji poučavaju u četiri razredna odjela ($M=6,20$; $sd=1,04$), dok najniže prosječne vrijednosti bilježe oni koji poučavaju u tri razredna odjela ($M=5,68$; $sd=1,20$). Nastavnici koji poučavaju u dva razredna odjela imaju nešto više vrijednosti ($M=6,17$; $sd=1,51$), dok oni koji poučavaju u jednom razrednom odjelu bilježe niže prosječne rezultate ($M=5,94$; $sd=1,46$). Iako su razlike prisutne, nisu statistički značajne ($p=0,636$).

Što se tiče učinkovitosti u upravljanju strategijama poučavanja, najviše prosječne vrijednosti postižu nastavnici koji poučavaju u jednom razrednom odjelu ($M=7,68$; $sd=0,95$),

dok oni koji poučavaju u četiri razredna odjela imaju nešto niže vrijednosti ($M=7,22$; $sd=0,83$). Nastavnici koji poučavaju u tri razredna odjela postižu relativno visoke vrijednosti ($M=7,53$; $sd=0,69$), dok su nastavnici koji poučavaju u dva razredna odjela nešto niži ($M=7,38$; $sd=1,41$). Razlike nisu statistički značajne ($p=0,384$).

Na temelju ovih rezultata, hipoteza „Postoji statistički značajna razlika u procjeni nastavničke učinkovitosti s obzirom na broj razrednih odjela u kojima poučavaju“ odbacuje se, jer razlike niti u jednoj od dimenzija učinkovitosti nisu statistički značajne.

8.3. Analiza procjene zadovoljstva poslom nastavnika s obzirom na odabrana sociodemografska obilježja

Za početak se utvrdila samoprocjena zadovoljstva poslom nastavnika.

Zatim se hipoteza ispitala upotrebom 5 podhipoteza rada.

Tablica 21. Rezultati samoprocjene zadovoljstva poslom

	<i>MIN</i>	<i>Q1</i>	<i>MEDIJAN</i>	<i>Q3</i>	<i>MAX</i>	<i>MOD</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>
1. Smatram da sam primjereno plaćen za posao koji obavljam.	1,00	1,00	2,00	3,00	5,00	1,00	2,10	1,05
*2. Mislim da mnoga pravila i procedure u mojoj organizaciji otežavaju obavljanje posla.	1,00	3,00	4,00	5,00	5,00	5,00	3,47	1,24
3. Sviđaju mi se ljudi s kojima radim.	1,00	3,00	4,00	5,00	5,00	4,00	3,82	1,01
*4. Ponekad mislim da je posao koji radim besmislen.	1,00	1,00	2,00	3,00	5,00	1,00	2,36	1,33
5. Smatram da je komunikacija u mojoj organizaciji dobra.	1,00	3,00	4,00	4,00	5,00	4,00	3,82	1,00
*6. Nagrade u mojoj školi su male i rijetko se dobivaju.	1,00	3,00	4,00	5,00	5,00	5,00	3,93	1,15
7. Beneficije za zaposlene u mojoj školi su jednako dobre kao i u drugim školama.	1,00	3,00	3,00	4,00	5,00	3,00	3,30	1,22
*8. Smatram da na poslu moram raditi napornije zato što moji suradnici nisu dovoljno sposobni.	1,00	1,00	2,00	3,00	5,00	1,00	2,32	1,28
9. Volim obavljati aktivnosti koje su sastavni dio mog posla.	1,00	4,00	4,00	5,00	5,00	5,00	4,16	0,92
*10. Ciljevi moje škole mi nisu dovoljno jasni.	1,00	1,00	2,00	3,00	5,00	1,00	2,30	1,11
*11. Imam previše obaveza na svom poslu.	1,00	3,00	4,00	4,00	5,00	4,00	3,50	1,11

12. Uživam u radu sa svojim kolegama.	1,00	4,00	4,00	5,00	5,00	4,00	4,02	0,90
13. Osjećam se ponosnim dok obavljam svoj posao.	1,00	4,00	5,00	5,00	5,00	5,00	4,25	0,98
*14. Mislim da postoje beneficije koje zaposleni u mojoj školi nemaju, a trebali bi ih imati.	1,00	3,00	4,00	5,00	5,00	5,00	4,00	1,21
*15. Na mom poslu ima mnogo administracije.	1,00	4,00	5,00	5,00	5,00	5,00	4,21	0,97
*16. Na mom poslu ima mnogo nesuglasica i svađa.	1,00	1,00	2,00	3,00	5,00	2,00	2,37	1,16
Zadovoljstvo poslom	1,81	2,88	3,25	3,56	4,44	2,94	3,19	0,50

Rezultati procjene zadovoljstva poslom prikazani u *Tablici 21* pokazuju ukupnu prosječnu ocjenu od 3,19 ($M = 3,19$; $sd = 0,50$). Ovaj prosjek ukazuje na umjeren nivo zadovoljstva među učiteljima. Unatoč ovoj srednjoj vrijednosti, podaci pokazuju određenu varijabilnost unutar stavki koje čine ovu skalu.

Stavka s najvišom prosječnom ocjenom „Osjećam se ponosnim dok obavljam svoj posao“ ($M=4,25$; $sd=0,98$) pokazuje da većina učitelja doživljava pozitivan osjećaj prema svom radu, što može biti povezano s unutarnjom motivacijom i zadovoljstvom poslom. Nasuprot tome, najnižu prosječnu ocjenu ima stavka „Mislim da postoje beneficije koje zaposleni u mojoj školi nemaju a trebali bi ih imati“ ($M=4,00$; $sd=1,21$), što ukazuje na određeno nezadovoljstvo među učiteljima vezano uz nedostatak određenih beneficija ili nagrada u njihovim radnim okruženjima.

H3.1. Ispitala je postojanje statistički značajne razlike u zadovoljstvu poslom nastavnika s obzirom na spol.

Tablica 22. Razlike u zadovoljstvu poslom s obzirom na spol

	Ženski			Muški			<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>			
Zadovoljstvo poslom	86	3,17	0,52	19	3,28	0,39	-0,86	103	0,393

Tablica 22 analizira razlike u zadovoljstvu poslom među nastavnicima s obzirom na njihov spol. U analizu je uključeno ukupno ($N=105$) ispitanika, od kojih je 86 žena ($N=86$), a 19 muškaraca ($N=19$). Zadovoljstvo poslom mjeri se pomoću prosječnih vrijednosti (M) i

standardnih devijacija (*sd*) za obje skupine ispitanika. Ovi rezultati daju uvid u to postoji li razlika u percepciji zadovoljstva poslom između nastavnika i nastavnica.

Prosječna vrijednost zadovoljstva poslom za nastavnice iznosi ($M=3,17$; $sd=0,52$), dok su nastavnici postigli nešto višu prosječnu vrijednost zadovoljstva poslom ($M=3,28$; $sd=0,39$). Unatoč ovoj razlici u prosječnim vrijednostima, analiza je pokazala da razlika između nastavnica i nastavnika nije statistički značajna ($p=0,393$). To znači da spol nije ključan faktor koji utječe na zadovoljstvo poslom među nastavnicima u ovom uzorku.

Zbog ovih rezultata, hipoteza „Postoji statistički značajna razlika u zadovoljstvu poslom nastavnika s obzirom na spol“ se odbacuje, jer razlike između učitelja i učiteljica nisu dovoljno značajne da bi se mogla potvrditi povezanost spola sa zadovoljstvom poslom.

H3.2. Ispitala je postojanje statistički značajne razlike u procjeni zadovoljstva poslom nastavnika s obzirom na godine radnog staža.

Tablica 23. Razlike u zadovoljstvu poslom s obzirom na godine radnog staža

Godine staža	<i>N</i>	Zadovoljstvo poslom	
		<i>M</i>	<i>sd</i>
Svi	105	3,19	0,50
do 5 godina	20	3,42	0,48
5-10 godina	16	3,19	0,48
10-15 godina	18	2,98	0,51
više od 15 godina	51	3,17	0,49
<i>F</i>		2,59	
<i>p</i>		0,057	

Tablica 23 istražuje razlike u zadovoljstvu poslom nastavnika s obzirom na njihove godine radnog staža, podijeljene u četiri skupine: do 5 godina, 5-10 godina, 10-15 godina i više od 15 godina radnog staža. Ukupan broj ispitanika u ovoj analizi iznosi ($N=105$), te su analizirane prosječne vrijednosti zadovoljstva poslom (*M*) i standardne devijacije (*sd*) za svaku od ovih skupina.

Najviše prosječne vrijednosti zadovoljstva poslom zabilježene su kod nastavnika s do 5 godina radnog staža ($M=3,42$; $sd=0,48$), što može ukazivati na veći entuzijazam kod mlađih nastavnika ili onih koji su tek ušli u profesiju. Nasuprot tome, nastavnici s radnim stažem od 10-15 godina imaju najniže prosječne vrijednosti zadovoljstva poslom ($M=2,98$; $sd=0,51$), što

može ukazivati na osjećaj iscrpljenosti ili zasićenosti poslom u srednjoj fazi karijere. Nastavnici s 5-10 godina staža postižu prosječne vrijednosti ($M=3,19$; $sd=0,48$), dok oni s više od 15 godina radnog staža bilježe slične rezultate kao i mlađi kolege ($M=3,17$; $sd=0,49$).

Iako se čini da postoji razlika u zadovoljstvu poslom između skupina nastavnika s različitim godinama radnog staža, statistička analiza pokazuje da ove razlike nisu statistički značajne ($p=0,057$). Ovaj rezultat upućuje na to da godine radnog staža nemaju značajan utjecaj na zadovoljstvo poslom nastavnika, iako postoji trend smanjenog zadovoljstva kod nastavnika s 10-15 godina staža.

Zbog toga, hipoteza „Postoji statistički značajna razlika u zadovoljstvu poslom nastavnika s obzirom na godine radnog staža“ se odbacuje, budući da rezultati ne pokazuju dovoljno statistički značajnih razlika između različitih kategorija staža.

H3.3. Ispitivala je postojanje statistički značajne razlike u procjeni zadovoljstva poslom nastavnika s obzirom na kurikulumsko područje.

Tablica 24. Razlike u zadovoljstvu poslom s obzirom na kurikulumsko područje

Kurikulumsko područje	N	Zadovoljstvo poslom	
		M	sd
Svi	105	3,19	0,50
Prirodoslovno-matematičko područje	41	3,26	0,48
Jezično-umjetničko područje	41	3,21	0,51
Društveno područje	15	2,78	0,39
Tjelesna i zdravstvena kultura	2	3,78	0,13
Radno-tehničko područje	6	3,36	0,39
<i>F</i>		4,02	
<i>p</i>		0,005	

Tablica 24 istražuje razlike u zadovoljstvu poslom nastavnika s obzirom na kurikulumsko područje u kojem poučavaju. Ukupno je u analizu uključeno ($N=105$) nastavnika, raspoređenih u pet glavnih kurikulumska područja: prirodoslovno-matematičko područje ($N=41$), jezično-umjetničko područje ($N=41$), društveno područje ($N=15$), tjelesna i zdravstvena kultura ($N=2$) te radno-tehničko područje ($N=6$). Ispitivanje je provedeno mjerenjem prosječnih vrijednosti zadovoljstva poslom (M) i standardnih devijacija (sd) unutar svake kurikulumske grupe.

Najviše prosječne vrijednosti zadovoljstva poslom zabilježene su kod nastavnika iz tjelesne i zdravstvene kulture ($M=3,78$; $sd=0,13$), što može biti povezano s prirodom predmeta i fizičkom aktivnošću koja je karakteristična za tu disciplinu. S druge strane, najniže prosječne vrijednosti zabilježene su kod nastavnika iz društvenog područja ($M=2,78$; $sd=0,39$), što može ukazivati na različite izazove koje to područje nosi, uključujući potencijalno veći pritisak ili opterećenje u radu s učenicima. Nastavnici iz prirodoslovno-matematičkog područja bilježe relativno visoke vrijednosti zadovoljstva poslom ($M=3,26$; $sd=0,48$), dok nastavnici iz jezično-umjetničkog područja postižu nešto niže vrijednosti ($M=3,21$; $sd=0,51$).

Statistička analiza pokazuje da su razlike u zadovoljstvu poslom među kurikulumskim područjima statistički značajne ($p=0,005$), što sugerira da područje u kojem nastavnici poučavaju može imati važan utjecaj na njihovo zadovoljstvo poslom. Ovaj nalaz ukazuje na to da nastavnici iz različitih područja imaju različite izazove i uvjete rada koji mogu utjecati na njihovu percepciju zadovoljstva poslom.

Zbog ovih rezultata, hipoteza „Postoji statistički značajna razlika u zadovoljstvu poslom nastavnika s obzirom na kurikulumsko područje“ se prihvaća, budući da su razlike među grupama značajne.

H3.4. Ispitala je postojanje statistički značajne razlike u procjeni zadovoljstva poslom nastavnika s obzirom na veličinu škole u kojoj rade.

Tablica 25. Razlike u zadovoljstvu poslom s obzirom na veličinu škole u kojoj rade

Veličina škole u kojoj poučavate:	N	Zadovoljstvo poslom	
		M	sd
Svi	105	3,19	0,50
do 180 učenika	15	3,10	0,54
180-500 učenika	47	3,20	0,53
više od 500 učenika	43	3,20	0,46
<i>F</i>		0,235	
<i>p</i>		0,791	

Tablica 25 prikazuje analizu razlika u zadovoljstvu poslom s obzirom na veličinu škole u kojoj rade te pokazuje da se prosječne ocjene zadovoljstva među učiteljima ne razlikuju statistički značajno između škola različitih veličina. Prema podacima, učitelji koji rade u manjim školama, s manje od 180 učenika ($N=15$), imali su prosječnu ocjenu zadovoljstva

poslom od 3,10 ($M=3,10$; $sd=0,54$). Ovo sugerira da su učitelji u manjim školama umjereno zadovoljni svojim poslom, a njihovo zadovoljstvo može biti povezano s bližim interpersonalnim odnosima i manjom administrativnom opterećenošću koja je često karakteristična za manje školske okvire.

S druge strane, učitelji koji rade u školama srednje veličine, s brojem učenika između 180 i 500 ($N=15$), imali su nešto višu prosječnu ocjenu zadovoljstva poslom od 3,20 ($M=3,20$; $sd = 0,53$), jednako kao i učitelji u velikim školama s više od 500 učenika ($N=43$), koji su također imali prosječnu ocjenu zadovoljstva od 3,20 ($M=3,20$; $sd = 0,53$). Ovi rezultati upućuju na to da učitelji u srednje velikim i velikim školama imaju sličan nivo zadovoljstva poslom, unatoč potencijalno većim izazovima u pogledu upravljanja većim brojem učenika, što bi moglo sugerirati da dodatni resursi i podrška u većim školama mogu kompenzirati povećanu složenost rada.

Važno je istaknuti da je ANOVA testom utvrđeno da nema statistički značajne razlike u zadovoljstvu poslom među učiteljima koji rade u školama različitih veličina ($F=0,235$; $p=0,791$). Ovaj rezultat implicira da veličina škole, kao faktor, ne utječe statistički značajno na opće zadovoljstvo učitelja njihovim radnim mjestom. Ova odsutnost statistički značajne razlike može sugerirati da, bez obzira na broj učenika, učitelji u svim vrstama škola mogu pronaći načine za održavanje pozitivnog stava prema svom poslu. Moguće je da na zadovoljstvo više utječu drugi čimbenici, kao što su radni uvjeti, podrška rukovodstva, odnos s kolegama i percepcija profesionalne autonomije, nego sama veličina škole. S obzirom na navedene rezultate, hipoteza rada „Postoji statistički značajna razlika u zadovoljstvu poslom nastavnika s obzirom na veličinu škole u kojoj rade“ se odbacuje.

Iako ne postoji mnogo istraživanja o tome u kojoj mjeri veličina škole utječe na nastavničku učinkovitost, istraživanja provedena u hrvatskom kontekstu pokazuju da obilježja škola, poput njihove veličine te uvjeta i pristupa izvođenju programa i nastave, značajno doprinose objašnjenju učinkovitosti škola, što je usko vezano i za učinkovitost nastavnika. Također, manje škole pokazale su se manje efikasne u usporedbi s većim školama (Burušić i sur., 2009).

H3.5. Ispitala je postojanje statistički značajne razlike u procjeni zadovoljstva poslom s obzirom na broj razrednih odjela u kojima poučavaju.

Tablica 26. Razlike u zadovoljstvu poslom s obzirom na broj razrednih odjela u kojima poučavaju

Broj razrednih odjela u kojima poučavaju	N	Zadovoljstvo poslom	
		M	sd
Svi	105	3,19	0,50
Jedan razredni odjel	27	3,18	0,55
Dva razredna odjela	30	3,21	0,51
Tri razredna odjela	10	3,18	0,54
Četiri razredna odjela	38	3,18	0,47
<i>F</i>		0,03	
<i>p</i>		0,993	

Tablica 26 analizira razlike u zadovoljstvu poslom nastavnika s obzirom na broj razrednih odjela kojima poučavaju. Ukupan broj ispitanika je ($N=105$), a nastavnici su podijeljeni u četiri kategorije prema broju razrednih odjela u kojima poučavaju: jedan ($N=27$), dva ($N=30$), tri ($N=10$) i četiri razredna odjela ($N=38$).

Nastavnici koji poučavaju u dva razredna odjela postižu nešto više prosječne vrijednosti zadovoljstva poslom ($M=3,21$; $sd=0,51$), dok su oni koji poučavaju u jednom razrednom odjelu zabilježili nešto niže vrijednosti ($M=3,18$; $sd=0,55$). Nastavnici koji poučavaju u tri razredna odjela također imaju slične prosječne vrijednosti ($M=3,18$; $sd=0,54$), dok nastavnici koji poučavaju u četiri razredna odjela bilježe identične prosječne vrijednosti kao i oni koji poučavaju u jednom razrednom odjelu ($M=3,18$; $sd=0,47$). Ove male razlike između skupina ukazuju na relativno ujednačenu percepciju zadovoljstva poslom među nastavnicima, bez obzira na broj razrednih odjela u kojima poučavaju.

Statistička analiza pokazuje da razlike između grupa nisu statistički značajne ($p=0,993$), što znači da broj razrednih odjela u kojima nastavnici poučavaju ne utječe značajno na njihovo zadovoljstvo poslom.

Na temelju ovih rezultata, hipoteza „Postoji statistički značajna razlika u procjeni u zadovoljstvu poslom nastavnika s obzirom na broj razrednih odjela u kojima poučavaju“ se odbacuje, jer razlike nisu statistički značajne.

8.4. Analiza povezanosti samoprocjene poduzetničke orijentacije, učinkovitosti i zadovoljstva poslom nastavnika

Hipoteza se ispitala upotrebom 3 podhipoteze rada.

H4.1. Ispitala je postojanje statistički značajne povezanosti između samoprocjene poduzetničke orijentacije i učinkovitosti nastavnika.

Tablica 27. Rezultati korelacijske analize poduzetničke orijentacije i učinkovitosti nastavnika

		Postignuće	Inovacija	Osobna kontrola	Samopouzdanje
Učinkovitost u upravljanju razredom	<i>r</i>	0,37	0,38	0,41	0,32
	<i>p</i>	<0,001	<0,001	<0,001	0,001
Učinkovitost u upravljanju učenicima	<i>r</i>	0,53	0,37	0,54	0,25
	<i>p</i>	<0,001	<0,001	<0,001	0,011
Učinkovitost u upravljanju strategijama poučavanja	<i>r</i>	0,48	0,49	0,38	0,50
	<i>p</i>	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001

Tablica 27 prikazuje korelacijsku analizu subskala učinkovitosti nastavnika i poduzetničke orijentacije nastavnika te pokazuje nekoliko statistički značajnih povezanosti. Subskala "Učinkovitost u upravljanju razredom" ima pozitivne korelacije sa svim mjerama poduzetničke orijentacije. Konkretno, postoji statistički značajna povezanost s "Postignućem" ($r = 0,37$; $p < 0,0001$), "Inovacijom" ($r = 0,38$; $p < 0,0001$), "Osobnom kontrolom" ($r = 0,41$; $p < 0,0001$) i "Samopouzdanjem" ($r = 0,32$; $p = 0,0001$). Sve ove korelacije su statistički značajne, što ukazuje na to da veća učinkovitost u upravljanju razredom može biti povezana s višim razinama različitih aspekata poduzetničke orijentacije.

Subskala "Učinkovitost u upravljanju učenicima" također pokazuje statistički značajne pozitivne korelacije s "Postignućem" ($r = 0,53$; $p < 0,0001$), "Inovacijom" ($r = 0,37$; $p < 0,0001$) i "Osobnom kontrolom" ($r = 0,54$; $p < 0,0001$). Također postoji statistički značajna povezanost sa "Samopouzdanjem" ($r = 0,25$; $p = 0,0011$), iako je ova korelacija slabija u usporedbi s ostalima.

Konačno, subskala "Učinkovitost u upravljanju strategijama poučavanja" pokazuje statistički značajne pozitivne korelacije sa svim subskalama poduzetničke orijentacije. Korelacija s "Postignućem" iznosi ($r = 0,48$; $p < 0,0001$), s "Inovacijom" ($r = 0,49$; $p < 0,0001$), s "Osobnom kontrolom" ($r = 0,38$; $p < 0,0001$) te sa "Samopouzdanjem" ($r = 0,50$; $p < 0,0001$). Sve ove korelacije su statistički značajne, što sugerira da postoji značajna povezanost između različitih aspekata učinkovitosti nastavnika i poduzetničke orijentacije.

Na temelju rezultata korelacijske analize, hipoteza „Postoji statistički značajna pozitivna povezanost između samoprocjene poduzetničke orijentacije i učinkovitosti nastavnika“, se prihvaća.

H4.2. Ispitala je postojanje statistički značajne povezanosti između samoprocjene poduzetničke orijentacije zadovoljstva poslom nastavnika.

Tablica 28. Rezultati korelacijske analize poduzetničke orijentacije i zadovoljstva poslom

		Zadovoljstvo poslom
Postignuće	<i>r</i>	0,38
	<i>p</i>	<0,001
Inovacija	<i>r</i>	0,15
	<i>p</i>	0,136
Osobna kontrola	<i>r</i>	0,44
	<i>p</i>	<0,001
Samopouzdanje	<i>r</i>	0,16
	<i>p</i>	0,096

Tablica 28 prikazuje rezultate korelacijske analize između poduzetničke orijentacije i zadovoljstva poslom među nastavnicima. Rezultati pokazuju da postoji statistički značajna pozitivna korelacija između postignuća kao dimenzije poduzetničke orijentacije i zadovoljstva poslom ($r=0,38$; $p<0,001$). Ovaj rezultat sugerira da nastavnici koji su više orijentirani prema postizanju ciljeva i uspjehu u svom radu također pokazuju veće zadovoljstvo svojim poslom. To je logično jer postignuće može povećati osjećaj ispunjenosti i zadovoljstva.

Inovativnost, kao druga dimenzija poduzetničke orijentacije, nije pokazala statistički značajnu povezanost sa zadovoljstvom poslom ($r=0,15$; $p=0,136$), što sugerira da učitelji koji su inovativni i skloni primjeni novih metoda i pristupa ne moraju nužno biti zadovoljniji svojim poslom. Ovo može biti posljedica toga da inovativni pristupi često uključuju dodatne izazove i stres, što može umanjiti ukupno zadovoljstvo poslom.

Osobna kontrola pokazala je statistički značajnu pozitivnu korelaciju sa zadovoljstvom poslom ($r=0,44$; $p < 0,001$). Ovaj rezultat sugerira da učitelji koji osjećaju veću kontrolu nad

svojim radom i profesionalnim napredovanjem pokazuju i veće zadovoljstvo svojim poslom. Ovo je u skladu s teorijom da osjećaj osobne kontrole i autonomije na radnom mjestu značajno doprinosi općem zadovoljstvu poslom.

Samopouzdanje, kao četvrta dimenzija poduzetničke orijentacije, nije pokazalo statistički značajnu povezanost sa zadovoljstvom poslom ($r=0,16$; $p=0,096$). Ovaj rezultat može ukazivati na to da iako samopouzdanje može biti važno za određene aspekte profesionalnog uspjeha, ono nije presudan faktor za osjećaj zadovoljstva poslom. Zaključno, s obzirom na navedene rezultate, hipoteza rada „Postoji statistički značajna pozitivna povezanost između samoprocjene poduzetničke orijentacije zadovoljstva poslom nastavnika“ se prihvaća.

Istraživanja koja su analizirala povezanost između zadovoljstva poslom i poduzetničke orijentacije vrlo je malo, ali jedno istraživanje koje je proveo Oplatka (2014) također je utvrdilo statistički značajnu povezanost između navedenih pojmova. Istraživale su se poduzetničke aktivnosti učitelja i analizirala ponašanja povezana s tim aktivnostima. Korištenjem polustrukturiranih intervjua, identificirano je nekoliko ključnih čimbenika koji doprinose poduzetničkom ponašanju: organizacijska predanost, ravnodušnost prema nagradama i zadovoljstvo poslom. Zaključeno je da je zadovoljstvo poslom usko povezano s poduzetničkim aktivnostima učitelja. Nadalje, Amorim Neto i sur. (2017) identificirali su povezanost između poduzetničke orijentacije nastavnika i njihovog zadovoljstva poslom, pri čemu se pokazalo da veća poduzetnička orijentacija rezultira većim zadovoljstvom poslom. Također su utvrdili da spol i razina obrazovanja nastavnika imaju utjecaj na njihovu poduzetničku orijentaciju.

H4.3. Ispitala je postojanje statistički značajne povezanosti između učinkovitosti i zadovoljstva poslom nastavnika.

Tablica 29. Rezultati korelacijske analize samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom

		Zadovoljstvo poslom
Učinkovitost u upravljanju razredom:	<i>r</i>	0,13
	<i>p</i>	0,174
Učinkovitost u upravljanju učenicima:	<i>r</i>	0,34
	<i>p</i>	<0,001
Učinkovitost u strategijama poučavanja:	<i>r</i>	0,20
	<i>p</i>	0,038

Tablica 29 prikazuje korelaciju između različitih dimenzija samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom. Rezultati pokazuju da "Učinkovitost u upravljanju razredom" ima slabu i statistički nepovezanu korelaciju sa zadovoljstvom poslom ($r=0,13$; $p=0,174$). To sugerira da sposobnost učitelja da učinkovito upravlja razredom nema značajan utjecaj na njihovo opće zadovoljstvo poslom, što može biti posljedica drugih faktora koji više utječu na zadovoljstvo.

S druge strane, "Učinkovitost u upravljanju učenicima" pokazala je statistički značajnu pozitivnu korelaciju sa zadovoljstvom poslom ($r=0,34$; $p<0,001$). Ovaj podatak ukazuje na to da učitelji koji se osjećaju kompetentnima u motiviranju i održavanju discipline među učenicima također imaju tendenciju biti zadovoljniji svojim poslom. Ova veza može biti povezana s osjećajem postignuća i uspjeha koji proizlazi iz pozitivne interakcije s učenicima.

Također, "Učinkovitost u strategijama poučavanja" pokazala je statistički značajnu pozitivnu korelaciju sa zadovoljstvom poslom ($r=0,20$; $p=0,038$). Ovaj rezultat sugerira da su učitelji koji su sigurni u svoje nastavne strategije i metode poučavanja također zadovoljniji svojim poslom, vjerojatno zbog osjećaja kompetentnosti i uspjeha u ispunjavanju obrazovnih ciljeva. S obzirom na rezultate korelacijske analize, hipoteza rada „Postoji statistički značajna pozitivna povezanost između učinkovitosti i zadovoljstva poslom nastavnika“ se prihvaća.

Povezanost učinkovitosti nastavnika i zadovoljstva poslom izuzetno je važna. Nekoliko istraživanja pokazalo je da su nastavnici s visokom razinom učinkovitosti entuzijastičniji i zadovoljniji svojim poslom (Caprara i sur., 2003; Caprara i sur., 2006). Štoviše, nekoliko njih također je pokazalo da učinkovitost nastavnika doprinosi njihovom zadovoljstvu poslom (Coladarci, 1992; Reyes i Shin, 1995).

9. Diskusija

Rezultati ovog istraživanja pokazuju nekoliko važnih uvida u povezanost poduzetničke orijentacije, učinkovitosti i zadovoljstva poslom nastavnika osnovnih škola. Utvrđene statistički značajne pozitivne korelacije između subskala poduzetničke orijentacije (inovativnost, osobna kontrola, proaktivnost) i zadovoljstva poslom sugeriraju da su nastavnici koji pokazuju veću poduzetničku orijentaciju skloniji većem zadovoljstvu svojim radom. To se može tumačiti kroz prizmu suvremenih zahtjeva obrazovnog sustava, gdje se od nastavnika očekuje ne samo da poučavaju, već i da razvijaju kompetencije koje su ključne za prilagodbu dinamičnom okruženju. Nastavnici koji se osjećaju sposobnima preuzimati inicijative, eksperimentirati s inovativnim metodama poučavanja i prilagoditi se promjenama, vjerojatno doživljavaju veće zadovoljstvo jer se osjećaju kompetentnima i angažiranima u svom radu.

Korelacija između subskale "Samopouzdanje" i zadovoljstva poslom, iako umjerena, također je značajna, što upućuje na to da nastavnici koji imaju više samopouzdanja u svoje sposobnosti lakše prevladavaju izazove u svojoj profesiji. Ovaj rezultat dosljedan je ranijim nalazima koja su pokazala da je samopouzdanje ključno za motivaciju i profesionalni razvoj nastavnika. Proaktivni nastavnici, koji aktivno traže prilike za poboljšanje i inovacije, vjerojatno doživljavaju manje stresa i veće zadovoljstvo poslom jer imaju osjećaj kontrole nad svojim profesionalnim okruženjem.

Međutim, treba istaknuti da je istraživanje također otkrilo određene razlike u razinama poduzetničke orijentacije i zadovoljstva poslom s obzirom na sociodemografske karakteristike ispitanika, poput spola, godine radnog staža i kurikulumske orijentacije. Ovi rezultati sugeriraju da postoji niz čimbenika koji mogu utjecati na to kako nastavnici doživljavaju i ostvaruju svoju ulogu unutar obrazovnog sustava. Razlike u zadovoljstvu poslom i poduzetničkoj orijentaciji, koje su utvrđene na temelju spola i razine obrazovanja, primjerice, ukazuju na potrebu za specifičnijim mjerama podrške nastavnicima, uzimajući u obzir njihove jedinstvene kontekste i potrebe.

Rezultati istraživanja pokazuju da su učitelji generalno zadovoljni svojom učinkovitošću, posebno u područjima upravljanja razredom i primjene nastavnih strategija. Učitelji su se procijenili kao uspješni u održavanju reda, motiviranju učenika te prilagodbi nastavnih metoda različitim potrebama učenika. Osim toga, rezultati sugeriraju da se učinkovitost povećava s duljim radnim iskustvom, pri čemu su učitelji s većim brojem godina

rada pokazali veću sigurnost u vlastite sposobnosti i samopouzdanje u obavljanju svakodnevnih zadataka.

Konačno, iako su nalazi ovog istraživanja u skladu s teorijskim pretpostavkama i dosadašnjim istraživanjima, potrebno je uzeti u obzir određena ograničenja. Prvo, uzorak od 105 nastavnika može ograničiti općenitost rezultata na šire populacije. Daljnja istraživanja trebala bi se usmjeriti na longitudinalne studije, kao i na odnose ovih varijabli s obzirom na neke druge sociodemografske karakteristike, poput socioekonomskog statusa.

10. Zaključak

Ovo istraživanje pružilo je vrijedne uvide u ulogu poduzetničke orijentacije u obrazovnom kontekstu, posebno u vezi s nastavničkom učinkovitošću i zadovoljstvom poslom. Potvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost između viših razina poduzetničke orijentacije i većeg zadovoljstva poslom kod nastavnika osnovnih škola. Nastavnici koji posjeduju karakteristike poput inovativnosti, proaktivnosti i osobne kontrole skloniji su doživljavanju većeg zadovoljstva u svom profesionalnom životu, što može pozitivno utjecati na njihovu učinkovitost i motivaciju. Ovi rezultati potvrđuju važnost razvoja i promicanja poduzetničkih vještina i stavova u obrazovnom sektoru kao ključnih faktora za poboljšanje kvalitete nastave i profesionalnog razvoja nastavnika.

Dodatno, rezultati istraživanja ukazuju na značajnu potrebu za usklađivanjem obrazovnih politika s ciljem poticanja poduzetničkog duha među nastavnicima. Razlike u razinama poduzetničke orijentacije i zadovoljstva poslom u odnosu na sociodemografske karakteristike sugeriraju da je potrebno prilagoditi programe profesionalnog razvoja specifičnim potrebama različitih skupina nastavnika. Na primjer, mlađi nastavnici ili oni s manje radnog iskustva mogli bi imati koristi od programa koji jačaju njihovo samopouzdanje i potiču razvoj inovativnih nastavnih strategija. Također, nastavnicima s više iskustva mogla bi se ponuditi dodatna podrška u korištenju novih tehnologija i metoda poučavanja, kako bi se osigurala stalna prilagodba suvremenim obrazovnim trendovima.

Uz to, ovi nalazi ukazuju na važnost kontinuiranog istraživanja uloge poduzetničke orijentacije u obrazovnom kontekstu. Buduća istraživanja mogla bi se usredotočiti na dugoročne učinke poduzetničkog pristupa na profesionalni razvoj nastavnika i njihove obrazovne ishode. Posebno bi bilo korisno istražiti kako različiti aspekti poduzetničke orijentacije, kao što su proaktivnost i inovativnost, utječu na zadovoljstvo poslom i učinkovitost nastavnika kroz vrijeme. Takva istraživanja mogla bi pridonijeti razvoju obrazovnih politika i praksi koje podupiru nastavnike kao ključne nositelje inovacija i promjena unutar obrazovnog sustava.

U konačnici, ovi rezultati imaju važne implikacije za praktičare, donositelje odluka i istraživače u obrazovnom sektoru. Promicanje poduzetničkog duha među nastavnicima može povećati njihovo zadovoljstvo poslom, smanjiti stopu napuštanja profesije i unaprijediti kvalitetu obrazovanja. Razumijevanje i podržavanje poduzetničke orijentacije kao sastavnog

dijela profesionalnog razvoja nastavnika može stvoriti pozitivne uvjete za inovacije i poboljšanja u obrazovanju, te doprinijeti cjelokupnom razvoju školskog sustava.

11. Popis literature

1. Amorim Neto, R., Rodrigues, V.P., Panzer, S. (2017). Exploring the relationship between entrepreneurial behavior and teachers' job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*. 63(1): 254–262.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2017.01.001>
2. Aziri, B. (2011). Job satisfaction: a literature review. *Management Research And Practice*. 3(4): 77–86.
Dostupno na:
https://www.researchgate.net/publication/222103547_Job_Satisfaction_A_Literature_Review
3. Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The entrepreneurship competence framework*. Publication Office of the European Union.
Dostupno na: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC101581>
4. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 84(2): 191–215.
Dostupno na: <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
5. Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*. 37(2): 122-147.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
6. Bandura, A., (1986). *Social Foundation of Action and Thought: A Social Cognitive Theory*. New Jersey: Prentice Hall.
7. Bandura, A. (1994). Self-efficacy. U: Ramachandran, V.S. (Ur.). *Encyclopedia of human behavior*. New York: Academic Press.
8. Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and Company.
9. Baranović, B., Domović, V., Štibrić, M. (2007). Obrazovanje za poduzetnost – perspektiva osnovnoškolskih učitelja i nastavnika. *Sociologija i prostor*. 45(3/4 (177/178)): 339-360.
Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/clanak/32541>
10. Barković, I. (2009). *Teorija poduzetništva: izazovi i perspektiva*. Osijek: Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/20662>

11. Bertonec, A., Kovač, D. (2009). Gender difference in the conative component of entrepreneurial orientation. *Journal for East European Management Studies*. 14(4): 357-368.
Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/46526794_Gender_difference_in_the_conative_component_of_entrepreneurial_orientation
12. Betoret, F. D. (2006). Stressors, Self-Efficacy, Coping Resources, and Burnout among Secondary School Teachers in Spain. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*. 26(4): 519-539.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1080/01443410500342492>
13. Bolton, D.L., Lane, M.D. (2012). Individual entrepreneurial orientation: development of a measurement instrument. *Education and Training*. 54(2/3): 219–233.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1108/00400911211210314>
14. Bradley, D. E., Roberts, J. A. (2004). Self-Employment and Job Satisfaction: Investigating the Role of Self-Efficacy, Depression, and Seniority. *Journal of Small Business Management*. 42(1): 37–58.
Dostupno na: <https://doi.org/10.1111/j.1540-627x.2004.00096.x>
15. Burić, I., Macuka, I. (2018). Self-efficacy, emotions and work engagement among teachers: A two wave cross-lagged analysis. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*. 19(7): 1917–1933.
<https://doi.org/10.1007/s10902-017-9903-9>
16. Burić, I., Moè, A. (2020). What Makes Teachers Enthusiastic: The Interplay of Positive Affect, Self-Efficacy and Job Satisfaction. *Teaching and Teacher Education*. 89.
Dostupno na: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103008>
17. Burić, I., Slišković, A., Sorić, I. (2020). Teachers' Emotions and Self-Efficacy: A Test of Reciprocal Relations. *Frontiers in psychology*. 11.
Dostupno na: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01650>
18. Burušić, J., Babarović, T. i Šakić, M. (2009). Odrednice uspješnosti osnovnih škola u Republici Hrvatskoj: rezultati empirijske provjere. *Društvena istraživanja*. 18(4-5 (102-103)): 605-624.
Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/42589>

19. Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., Steca, P. (2003). Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Psychology*. 95(4): 821–832.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.95.4.821>
20. Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*. 44(6): 473–490.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.001>
21. Carree, M. A., Verheul, I. (2011). What Makes Entrepreneurs Happy? Determinants of Satisfaction Among Founders. *Journal of Happiness Studies*. 13(2): 371–387.
Dostupno na: <https://doi.org/10.1007/s10902-011-9269-3>
22. Chen, C.C., Greene, P.G., Crick, A. (1998). Does Entrepreneurial Self-efficacy Distinguish Entrepreneurs from Managers?. *Journal of Business Venturing*. 13(4): 295–316.
Dostupno na: [https://doi.org/10.1016/s0883-9026\(97\)00029-3](https://doi.org/10.1016/s0883-9026(97)00029-3)
23. Cheung, H. Y. (2008). Teacher efficacy: a comparative study of Hong Kong and Shanghai primary in-service teachers. *The Australian Educational Researcher*. 35(1): 103-123.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1007/BF03216877>
24. Coladarci, T. (1992). Teachers' Sense of Efficacy and Commitment to Teaching. *The Journal of Experimental Education*. 60(4): 323-337.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1080/00220973.1992.9943869>
25. Debak, I. (2017). *Međuzavisnost (ne)zadovoljstva poslom i razine stresa kod učitelj(ic)a splitsko-dalmatinske županije*. Završni rad. Split: Sveučilište u Splitu, Ekonomski fakultet.
Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:124:979674>
26. De Jong, J. P. J., Wennekers, S. (2008). Intrapreneurship: Conceptualizing entrepreneurial employee behaviour. *Scales Research Reports*.
Dostupno na: <https://ideas.repec.org/p/eim/papers/h200802.html>
27. Delors, J. (1998). Učenje: blago u nama. *Izješće UNESCO-u Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće*. Zagreb: EDUCA.
28. Domović, V. (2003). *Školsko ozračje i učinkovitost škole*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

29. Europski parlament i Vijeće Europske unije (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. Annex: Key Competences for Lifelong Learning - a European Reference Framework. *Official Journal of the European Union*.
Dostupno na: <http://data.europa.eu/eli/reco/2006/962/oj>
30. Fraser, T. M. (1983). *Human Stress, Work and Job Satisfaction: A Critical Approach*. Geneva: International Labour Office.
31. Frese, M. (2009). Towards a Psychology of Entrepreneurship: An Action Theory Perspective. *Foundations and Trends in Entrepreneurship*. 5(6): 435-494.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1561/03000000028>
32. Hayat, N., Riaz, M. T. (2011). The Entrepreneurial Orientation Can Enhance the Teacher Performance in Higher Education. *SSRN Electronic Journal*. 3(8): 85-96.
Dostupno na: <https://doi.org/10.2139/ssrn.1922956>
33. Henson, R. K. (2001). *Teacher Self-efficacy: Substantive Implications and Measurement Dilemmas*. Texas: University of North Texas.
Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/2365774_Teacher_Self-Efficacy_Substantive_Implications_and_Measurement_Dilemmas
34. Hult, G. T. M., Hurley, R. F. i Knight, G. A. (2004). Innovativeness: Its antecedents and impact on business performance. *Industrial Marketing Management*. 33(5): 429 – 438.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1016/j.indmarman.2003.08.015>
35. Júnior, E.I., Gimenez, F.A.P. (2012). An Investigation of the Reliability and Validity of an Entrepreneurial Orientation Index in Brazil. *Academy of Entrepreneurship Journal*. 18(2): 41-56.
Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/288078215_An_Investigation_of_the_Reliability_and_Validity_of_an_Entrepreneurial_Orientation_Index_in_Brazil
36. Kanter, R. M. (1988). When a Thousand Flowers Bloom: Structural, Collective, and Social Conditions for Innovation in Organizations. U: Staw, B., Sutton, R. (Ur.). *Research in Organizational Behavior*. 10(1): 169-211.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-7506-9749-1.50010-7>
37. Klassen, R., Chiu, M. (2010). Effects on Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress. *Journal of Educational*

- Psychology*. 102(3): 741-756.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1037/a0019237>
38. Knight, F. H. (1921). *Risk, Uncertainty, and Profit*. Boston: Houghton Mifflin Company.
Dostupno na: <https://fraser.stlouisfed.org/files/docs/publications/books/risk/riskuncertaintyprofit.pdf>
39. Kružić, D. (2007). Poduzetništvo i ekonomski rast: reaktualiziranje uloge poduzetništva u globalnoj ekonomiji. *Ekonomska misao i praksa*. 16(2): 167-191.
Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/33524>
40. Kutnjak, G. (2010). Europska unija u funkciji poticanja i razvoja malog i srednjeg poduzetništva. *Poslovna izvrsnost*. 4(2): 79-91.
Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/91228>
41. Lange, T. (2009). Job satisfaction and self-employment: autonomy or personality?. *Small Business Economics*. 38(2): 165–177.
Dostupno na: <https://doi.org/10.1007/s11187-009-9249-8>
42. Luketić, D. (2011). Analiza temeljnih pristupa istraživanja poduzetničke kompetencije djece i mladih. *Acta Iadertina*. 8(1): 49-60.
Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/190091>
43. Luketić, D. (2021). Odgoj i obrazovanje za poduzetništvo u obveznom obrazovanju: lekcije koje učimo temeljem recentnih istraživanja. *Acta Iadertina*. 18(2): 255- 284.
Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/272696>
44. Lumpkin, G.T., Dess, G.G. (1996). Clarifying the Entrepreneurial Orientation Construct and Linking it to Performance. *Academy of Management Review*. 21(1): 135-172.
Dostupno na: <https://doi.org/10.2307/258632>
45. Lumpkin, G. T. i Dess, G. G. (2001). Linking two dimensions of entrepreneurial orientation to firm performance: The moderating role of environment and industry life cycle. *Journal of Business Venturing*. 16(5): 429-451.
Dostupno na: [http://dx.doi.org/10.1016/S0883-9026\(00\)00048-3](http://dx.doi.org/10.1016/S0883-9026(00)00048-3)
46. Lyon, D.W., Lumpkin, G.T., Dess, G.G. (2000). Enhancing Entrepreneurial Orientation Research: Operationalizing and Measuring a Key Strategic Decision Making Process. *Journal of Management*. 26(5):1055-1085.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1177/014920630002600503>

47. Mondal, W., Jimenez, L. (2015). Teaching Entrepreneurship and Micro-Entrepreneurship: An International Perspective. *Journal of International Education Research*. 11(3): 189-196.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.19030/jier.v11i3.9370>
48. Morić Milovanović, B., Laktašić, M. (2013). Uloga resursa i poduzetničke orijentacije kao preduvjeta uspješnog razvoja poduzeća. *Zbornik Ekonomskog fakulteta u Zagrebu*. 11(1): 17-30.
Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/104648>
49. Mowday, R. T., Porter, L. W., Steers, R. M. (1982). Employee-Organizational linkages: The psychology of commitment, absenteeism and turnover. U: Warr, P. (Ur.). *Organizational and occupational psychology*. New York: Academic Press.
Dostupno na: <https://doi.org/10.1186%2Fs12889-019-7126-1>
50. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011). *Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske*, Zagreb.
Dostupno na:
https://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf
51. Newman, A., M. Obschonka, S. Schwarz, M. Cohen, Nielsen, I. (2019). Entrepreneurial Self-Efficacy: A Systematic Review of the Literature on its Theoretical Foundations, Measurement, Antecedents, and Outcomes, and an Agenda for Future Research. *Journal of Vocational Behavior*. 110(B): 403-419.
Dostupno na: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.05.012>
52. Newman, F., Rutter, R., Smith, M. (1989). Organizational factors that affect school sense of efficacy, community, and expectations. *Sociology of Education*. 62(4): 221-238.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.2307/2112828>
53. Niemi H., Nevgi A., Aksit F. (2016). Active learning promoting student teachers' professional competences in Finland and Turkey. *European Journal of Teacher Education*. 39(4): 471-490.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1080/02619768.2016.1212835>
54. Oplatka, I. (2014). Understanding teacher entrepreneurship in the globalized society. *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*. 8(1): 20-33.

Dostupno na:

<https://econpapers.repec.org/scripts/redir.pf?u=https%3A%2F%2Fdoi.org%2F10.1108%252FJEC-06-2013-0016;h=repec:eme:jecpps:v:8:y:2014:i:1:p:20-33>

55. Orakcı, Ş., Göksu, D., Karagöz, S. (2023). A mixed methods study of the teachers' self-efficacy views and their ability to improve self-efficacy beliefs during teaching. *Frontiers in Psychology*. 13.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1035829>
56. Pavin, T., Rijavec, M., Miljević-Riđički, R. (2005). Percepcija kvalitete obrazovanja učitelja i nastavnika i nekih aspekata učiteljske i nastavničke profesije iz perspektive osnovnoškolskih učitelja i nastavnika. U: V. Vizek Vidović (Ur.). *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu: 124-160.
57. Pirc Barčić, A. i Motik, D. (2013). Inovacije i inovativnost u „tradicionalnoj industriji“ – drvena industrija. *Drvena industrija*. 64 (3): 247-255.
Dostupno na: <https://doi.org/10.5552/drind.2013.1301>
58. Radeka, I., Sorić, I. (2006). Zadovoljstvo poslom i profesionalni status nastavnika. *Napredak – časopis za pedagoški teoriju i praksu*. 147(2): 161-177.
59. Resmi, A.T., Kamalanabhan, T.J. (2013). Confirmatory factor analysis and alternate test models for impression management in SMEs: A gender based study. *International Journal of Information Systems and Supply Chain Management*. 6(2): 72-87.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.4018/jisscm.2013040106>
60. Reyes, P., & Shin, H. S. (1995). Teacher commitment and job satisfaction: A causal analysis. *Journal of School Leadership*. 5(1): 22-39.
Dostupno na: <https://eric.ed.gov/?id=EJ524301>
61. Robbins, S. P. (2003). *Organizational Behavior*. New Jersey: Prentice-Hall International editions.
62. Robinson, P. B., Stimpson, D. V., Huefner, J. C., Hunt, H. K. (1991). An Attitude Approach to the Prediction of Entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*. 15(4): 13–32.
Dostupno na: <https://doi.org/10.1177/104225879101500405>
63. Ross, J. A., Cousins, J. B., Gadalla, T. (1996). Within-teacher predictors of teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education*. 12(4): 385-400.
Dostupno na: [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(95\)00046-M](https://doi.org/10.1016/0742-051X(95)00046-M)

64. Schaffer, R. H. (1953). Job Satisfaction as related to need satisfaction in work. *Psychological Monographs*. 67(14): 1-29.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1037/h0093658>
65. Schwarzer, R. (1992). *Self-efficacy: Thought control of action*. Washington, DC: Hemisphere.
66. Shachar, H., Shmuelevitz, H. (1997). Implementing cooperative learning, teacher collaboration and teachers' sense of efficacy in heterogeneous junior high schools. *Contemporary Educational Psychology*. 22(1): 53-72.
Dostupno na: <https://doi.org/10.1006/CEPS.1997.0924>
67. Shann, M. H. (1998). Professional Commitment and Satisfaction Among Teachers in Urban Middle Schools. *The Journal Of Educational Research*. 92(2): 67-74.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1080/00220679809597578>
68. Skaalvik, E. M., Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*. 99(3): 611– 625.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.611>
69. Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: application, assessment, cause and consequences*. Thousand Oaks: SAGE Publications Inc.
70. Svjetska zdravstvena organizacija (2019). *Burnout – An Occupational Phenomenon: International Classification of Disease*.
Dostupno na: <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupationalphenomenon-international-classification-of-disease>
71. Škrtić, M. (2006) *Poduzetništvo*. Zagreb: Sinergija-nakladništvo d.o.o.
72. Taatila V., Down S. (2012). Measuring entrepreneurial orientation of university students. *Education + Training*. 54(8): 744-760.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1108/00400911211274864>
73. Tkalec, Z. (2011). Definicija i karakteristike poduzetništva kao ključne kompetencije cjeloživotnog učenja. *Učenje za poduzetništvo*. 1(1): 35-43.
Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/130086>
74. Todorovic, Z.W., McNaughton, R.B., Guild, P. (2011). An Entrepreneurial Orientation Scale for Universities. *Technovation*. 31(2): 128-137.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1016/j.technovation.2010.10.009>

75. Troesch, L. M., Bauer, C. E. (2017). Second career teachers: Job satisfaction, job stress, and the role of self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*. 67(3): 389-398.
Dostupno na: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.07.006>
76. Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*. 17(7): 783-805.
Dostupno na: [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
77. Tschannen-Moran, M., Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*. 68(2): 202-248.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.3102/00346543068002202>
78. van Uden, J. M., Ritzen, H., Pieters, J. M. (2014). Engaging students: The role of teacher beliefs and interpersonal teacher behavior in fostering student engagement in vocational education. *Teaching and Teacher Education*. 37(1): 21-32.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.08.005>.
79. Vlada Republike Hrvatske (2010). *Strategija učenja za poduzetništvo 2010.-2014*.
80. Vican, D. (2012). Poduzetnički poriv nastavnika osnovnih škola u Republici Hrvatskoj. *Učenje za poduzetništvo*. 2(2): 13-19.
Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/130230>
81. Vidić, T. (2009). Zadovoljstvo poslom učitelja u osnovnoj školi. *Napredak – časopis za pedagošku teoriju i praksu*. 150(1): 7-20.
Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/82813>
82. Vojnović, N. i Manojlović, S. (2012). Učenje za poduzetništvo u školama - što i kako?. *Učenje za poduzetništvo*. 2(2): 65-75.
Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/130235>
83. Wolters, C. A., Daugherty, S. G. (2007). Goal structures and teachers' sense of efficacy: their relation and association to teaching experience and academic level. *Journal of Educational Psychology*. 99(1): 181-193.
Dostupno na: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.99.1.181>
84. Wang, H., Hall, N. C., Rahimi, S. (2015). Self-efficacy and causal attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education*. 47(3): 120-130.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2014.12.005>
85. Wrzesniewski, A., McCauley, C.R., Rozin, P., Schwartz, B. (1997). Jobs, careers, and callings: People's relations to their work. *Journal of Research in Personality*. 31(1): 21-33.
Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1006/jrpe.1997.2162>

86. Zee, M., & Koomen, H. M. (2016). Teacher Self-Efficacy and Its Effects on Classroom Processes, Student Academic Adjustment, and Teacher Well-Being: A Synthesis of 40 Years of Research. *Review of Educational Research*. 86(1): 981-1015. Dostupno na: <https://doi.org/10.3102/0034654315626801>

12. Popis tablica i popis slika

POPIS TABLICA

<i>Tablica 1.</i> Prikaz ispitanika prema broju razrednih odjela u kojima poučavaju	25
<i>Tablica 2.</i> Rezultati subskale poduzetničke orijentacije „Postignuće“	27
<i>Tablica 3.</i> Rezultati subskale poduzetničke orijentacije „Inovacija“	29
<i>Tablica 4.</i> Rezultati subskale poduzetničke orijentacije „Osobna kontrola“	31
<i>Tablica 5.</i> Rezultati subskale poduzetničke orijentacije „Samopouzdanje“	32
<i>Tablica 6.</i> Rezultat ukupne samoprocjene poduzetničke orijentacije	34
<i>Tablica 7.</i> Razlika samoprocjene poduzetničke orijentacije s obzirom na spol.....	34
<i>Tablica 8.</i> Razlika samoprocjene poduzetničke orijentacije s obzirom na godine radnog staža	36
<i>Tablica 9.</i> Razlika samoprocjene poduzetničke orijentacije s obzirom na kurikulumsko područje.....	37
<i>Tablica 10.</i> Razlika samoprocjene poduzetničke orijentacije s obzirom na veličinu škole u kojoj rade.....	38
<i>Tablica 11.</i> Razlika samoprocjene poduzetničke orijentacije s obzirom na broj razrednih odjela u kojima poučavaju.....	39
<i>Tablica 12.</i> Rezultati subskale učinkovitosti „Učinkovitost u upravljanju razredom“	41
<i>Tablica 13.</i> Rezultati subskale učinkovitosti „Učinkovitost u upravljanju učenicima“	41
<i>Tablica 14.</i> Rezultati subskale učinkovitosti „Učinkovitost u strategijama poučavanja“	43
<i>Tablica 15.</i> Sveukupni rezultat samoprocjene učinkovitosti nastavnika	44
<i>Tablica 16.</i> Razlike u učinkovitosti nastavnika s obzirom na spol	45
<i>Tablica 17.</i> Razlike u učinkovitosti nastavnika s obzirom na godine staža.....	46
<i>Tablica 18.</i> Razlike u učinkovitosti nastavnika s obzirom na kurikulumsko područje.....	47
<i>Tablica 19.</i> Razlike u učinkovitosti nastavnika s obzirom na veličinu škole u kojoj rade	49
<i>Tablica 20.</i> Razlike u učinkovitosti nastavnika s obzirom na broj razrednih odjela u kojima poučavaju	50
<i>Tablica 21.</i> Rezultati samoprocjene zadovoljstva poslom	51
<i>Tablica 22.</i> Razlike u zadovoljstvu poslom s obzirom na spol	52
	75

Tablica 23. Razlike u zadovoljstvu poslom s obzirom na godine radnog staža.....	53
Tablica 24. Razlike u zadovoljstvu poslom s obzirom na kurikulumsko područje	54
Tablica 25. Razlike u zadovoljstvu poslom s obzirom na veličinu škole u kojoj rade	55
Tablica 26. Razlike u zadovoljstvu poslom s obzirom na broj razrednih odjela u kojima poučavaju	57
Tablica 27. Rezultati korelacijske analize poduzetničke orijentacije i učinkovitosti nastavnika	58
Tablica 28. Rezultati korelacijske analize poduzetničke orijentacije i zadovoljstva poslom ..	59
Tablica 29. Rezultati korelacijske analize samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom	60

POPIS SLIKA

Slika 1. Struktura poduzetničke kompetencije (Bacigalupo i sur., 2016)	5
Slika 2. Prikaz ispitanika po spolu	23
Slika 3. Prikaz ispitanika prema godinama radnog staža	23
Slika 4. Prikaz ispitanika prema kurikulumskom području predmeta.....	24
Slika 5. Prikaz ispitanika prema veličini škole u kojoj rade	24
Slika 6. Prikaz ispitanika prema razredima u kojima poučavaju.....	25

13. Prilozi

Prilog 1. Anketni upitnik „Samoprocjena poduzetničke orijentacije, učinkovitosti i zadovoljstva poslom nastavnika osnovne škole“

U sljedećem nizu pitanja, molim da odgovarate označavanjem odgovora koji se odnosi na Vas:

1. Spol

a) M

b) Ž

2. Godine staža

a) do 5 godina

a) 5-10 godina

- c) 10-15 godina
- d) više od 15 godina

3. U kojem kurikulumskom području predmeta poučavate?

- a) Jezično-umjetničko područje (hrvatski jezik, strani jezik, manjinski jezik, likovna kultura, glazbena kultura)
- b) Prirodoslovno-matematičko područje (matematika, informatika, fizika, kemija, biologija)
- c) Društveno područje (povijest, geografija)
- d) Radno-tehničko područje (tehnička kultura)
- e) Tjelesna i zdravstvena kultura

4. Veličina škole u kojoj poučavate:

- a) do 180 učenika
- b) 180-500 učenika
- c) više od 500 učenika

5. Razredi u kojima poučavate (moguće je odabrati više odgovora):

- a) 5. razred
- b) 6. razred
- c) 7. razred
- d) 8. Razred

Molimo Vas da pažljivo pročitate dolje navedene tvrdnje odnosno pitanja te da označite jedan od ponuđenih brojeva na skali koja se nalazi pored tvrdnje. Vrijednosti na ponuđenoj skali imaju sljedeće značenje:

1 = izrazito se ne slažem, 10 = izrazito se slažem

1. Najbolje se osjećam kad su moji učenici među boljima u školi.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2. Rijetko se slijepo držim uputa za rad.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3. Nikada ne odgađam izradu plana nastave do zadnjeg trenutka.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4. Oduvijek se trudim da postanem jedan od najboljih nastavnika u školi.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
*5. Osjećam se jako loše kad mi nastavni sat ne ispadne onako kako sam ga zamislio.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. Volim raditi s inovativnim kolegama u dinamičnom školskom ozračju.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

7. Za procjenu kvalitete nastavnika potrebno je sagledati rezultate njegovih učenika.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8. Nепrestano se trudim naći nove prilike za vlastito napredovanje u nastavničkom poslu.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9. Ulažem dosta truda kako bi škola bolje funkcionirala.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10) Znam da društveni odnosi unutar škole neće utjecati na moj uspjeh u poslu.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11) Smatram da je važno analizirati vlastite slabosti u nastavi kako bih bio uspješniji nastavnik.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12) Uspješan sam u školskim projektima u koje sam uključen.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13) Volim postizati nastavne ciljeve na nekonvencionalne načine.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
*14) Kad dajem nove prijedloge za rad škole, osjećam se dosta nesigurno.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15) Vjerujem da će se rad kompetentnih ljudi uvijek cijeniti u svijetu obrazovanja.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
16) Vjerujem da se dobri nastavnici uspješno snalaze u druženjima s drugim nastavnicima i/ili ravnateljem škole.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
17) Volim primjenjivati tradicionalne nastavne metode na nove načine.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
*18) Čini mi se da dosta vremena tražim nekoga tko mi može pomoći s rješavanjem problema s kojima se susrećem u školi, umjesto da ih odmah riješim sam.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
19) Ne osjećam se ugodno kad moram sudjelovati u školskim aktivnostima koje su unaprijed pretjerano strukturirane.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
20) Često se stavljam u izazovne situacije kako bih ostvario sve nastavne ciljeve koje sam postavio.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
*21) Ne osjećam se ugodno kad sam u društvu izrazito uspješnih nastavnika.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
22) Vjerujem da je za uspjeh u radu u školi važno imati dobre odnose s kolegama.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
23) Svaku nastavnu aktivnost obavljam što je moguće temeljitije.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
24) Vjerujem da je dobro iskorišteno vrijeme u nastavi ključ uspjeha.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
25) Vjerujem da imam određeni autoritet u školi zahvaljujući svojoj stručnosti.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
26) Vjerujem da dobar nastavnik mora posvetiti dosta vremena planiranju budućih nastavnih aktivnosti i plana rada.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
27) Trudim se izvući najviše iz postojećih školskih resursa i prilika.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
*28) Osjećam se nelagodno kada nisam siguran što moji kolege misle o meni.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
*29) Često se hvalim kako bih impresionirao ljude s kojima radim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
30) Smatram da, kako bi bio uspješan nastavnik, ne smijem odgađati izvršavanje svojih nastavnih obaveza.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
31) Ponosan sam na rezultate svog rada u školi.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

32) Smatram da škole trebaju uvoditi temeljite promjene u svom radu kako ne bi zapele u kolotečini.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
*33) Osjećam se manje vrijednim u odnosu na većinu ljudi s kojima radim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
34) Smatram da trebam poraditi na otklanjanju vlastitih slabosti kako bih bio dobar nastavnik.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
35) Ponosan sam na rezultate svog rada u školi.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
36) Osjećam se loše kad mi nadređeni zapovijedaju.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
*37) Unatoč tomu što se jako trudim utjecati na zbivanja unutar škole, moj trud se gotovo nikad ne isplati.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
*38) Najzadovoljniji sam kad mogu slijediti dane obrasce i procedure za rad u nastavi.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
39) Ulažem dosta vremena u osmišljanje školskih aktivnosti.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
40) Vjerujem da se važnije fokusirati na sadašnje i buduće ciljeve škole nego razmišljati o prošlim postignućima.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
41) Vjerujem da se uspješni nastavnici pridržavaju danih procedura za rad u nastavi.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
42) Vjerujem da svaka škola može postati učinkovitija zapošljavanjem kompetentnih nastavnika i stručnih suradnika.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
43) Želim da drugi umjesto mene odrade dosadne rutinske poslove, kao što su školske inventure i dosadni administrativni poslovi.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
44) Ulažem dosta vremena i truda u analiziranje situacija i pitanja s kojima sam se susreo u radu s učenicima i kolegama.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
45) Jako sam ponosan na to što sam odgovoran za vlastiti uspjeh u radu u školi.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
46) Mislim da nastavnici moraju neprestano razmišljati o novima načinima provedbe nastave kako bi bili uspješni.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
47) Ponosan sam kad predložim neku školsku aktivnost koju ostali prihvate.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
48) Cilj mi je svaki dan učiniti nešto značajno i smisljeno u radu s učenicima.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
49) Često preuzimam inicijativu u situacijama kad ne postoje jasna pravila i procedure	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
*50) Brzo odustajem kad se nadem u nekom složenom problemu.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
51) Ulažem puno vremena u planiranje nastavnih aktivnosti.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
52) Mislim da je bitno uzeti u obzir sve što je dovelo do određenog problema u školi/razredu kako bi se došlo do rješenja.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
53) Osjećam se loše kad ne održim kvalitetan nastavni sat.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
54) Važno je neprestano raditi na poboljšanju kvalitete nastave.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
55) Vjerujem da je važno ostaviti dobar prvi dojam.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
56) Smatram da je važnije ostvariti obrazovne ciljeve nego slijepo pratiti zadane procedure.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
57) Osjećam se loše kad ne poučim učenike nečemu značajnome tijekom nastave.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

58) Volim provoditi nastavu na neuobičajene i inovativne načine.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
59) Pri odabiru kolega za provedbu školskog projekta, prvenstveno gledam njihovu kompetentnost.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
60) Aktivno sudjelujem u svim aktivnostima škole.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
61) Zadovoljan sam kad uložim puno truda u planiranje nastave.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
62) Uživam u pronalaženju inovativnih rješenja za školske probleme.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
63) Uspješne škole trebaju koristiti neuobičajene i inovativne obrazovne prakse.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
64) Dobri međuljudski odnosi stvorili su mi mnogo prilika unutar obrazovne struke.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
65) Dobar sam u pokretanju školskih aktivnosti i projekata.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
*66) Mislim da su zadani propisi i procedure unutar obrazovnih institucija potrebni i učinkoviti.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
67) Ponosim se kad škola u kojoj radim dobro funkcionira.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
68) Jako sam uzbuđen kad razmišljam o novim idejama za poticanje učenika.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
69) Mislim da je bitno pristupiti nastavi na jedinstven način.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
70) Trudim se održavati dobre međuljudske odnose kako bi mi bili od koristi na radnom mjestu.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
71) Tražim potporu kolega koji su inovativni i kreativni.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
72) Volim biti pokretač promjena u svojoj školi.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
*73) Uvijek pratim zadana pravila i procedure u radu s učenicima i kolegama.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
*74) Rijetko dovodim u pitanje vrijednost utvrđenih procedura i postupaka unutar školskog sustava.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
75) Volim koristiti inovativne i kreativne nastavne metode.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Molimo Vas da pažljivo pročitate dolje navedene tvrdnje odnosno pitanja te da označite jedan od ponuđenih brojeva na skali koja se nalazi pored tvrdnje. Vrijednosti na ponuđenoj skali imaju sljedeće značenje:

1= ni u kakvoj mjeri, 9 = u jako velikoj mjeri

1. U kojoj mjeri možete kontrolirati ometanje nastave?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. U kojoj mjeri možete motivirati učenike koji pokazuju interes za školski rad?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. U kojoj mjeri možete potaknuti učenike da vjeruju da mogu ostvariti dobre rezultate u školi?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. U kojoj mjeri možete potaknuti učenike da cijene učenje?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. U kojoj mjeri možete oblikovati dobra pitanja za svoje učenike?	1	2	3	4	5	6	7	8	9

6. U kojoj mjeri možete utjecati na to da djeca slijede pravila u učionici?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. U kojoj mjeri možete uspješno smiriti učenika koji remeti nastavu?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8. Koliko dobro možete upravljati s različitim razredima?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9. U kojoj mjeri koristite različite strategije vrednovanja?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10. U kojoj mjeri pružate alternativno objašnjenje ili primjer kad su učenici zbunjeni?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11. U kojoj mjeri možete utjecati na to da obitelji pomognu svojoj djeci da ostvaruju dobre rezultate u školi?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12. Koliko dobro primjenjujete alternativne strategije u svojoj učionici?	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Molimo Vas da pažljivo pročitate dolje navedene tvrdnje odnosno pitanja te da označite jedan od ponuđenih brojeva na skali koja se nalazi pored tvrdnje. Vrijednosti na ponuđenoj skali imaju sljedeće značenje:

1 = Uopće se ne slažem, 5 = Potpuno se slažem

1. Smatram da sam primjereno plaćen/a za posao koji obavljam.	1	2	3	4	5
2. Mislim da mnoga pravila i procedure u mojoj organizaciji otežavaju obavljanje posla.	1	2	3	4	5
3. Sviđaju mi se ljudi s kojima radim.	1	2	3	4	5
4. Ponekad mislim da je posao koji radim besmislen.	1	2	3	4	5
5. Smatram da je komunikacija u mojoj organizaciji dobra.	1	2	3	4	5
6. Nagrade u mojoj školi su male i rijetko se dobivaju.	1	2	3	4	5
7. Beneficije za zaposlene u mojoj školi su jednako dobre kao i u drugim školama.	1	2	3	4	5
8. Smatram da na poslu moram raditi napornije zato što moji suradnici nisu dovoljno sposobni.	1	2	3	4	5
9. Volim obavljati aktivnosti koje su sastavni dio mog posla.	1	2	3	4	5
10. Ciljevi moje škole mi nisu dovoljno jasni.	1	2	3	4	5
11. Imam previše obaveza na svom poslu.	1	2	3	4	5
12. Uživam u radu sa svojim kolegama.	1	2	3	4	5
13. Osjećam se ponosnim/om dok obavljam svoj posao.	1	2	3	4	5
14. Mislim da postoje beneficije koje zaposleni u mojoj školi nemaju, a trebali bi ih imati.	1	2	3	4	5
15. Na mom poslu ima mnogo administracije.	1	2	3	4	5
16. Na mom poslu ima mnogo nesuglasica i svađa.	1	2	3	4	5

14. Sažetak

Povezanost samoprocjene poduzetničke orijentacije, učinkovitosti i zadovoljstva poslom kod nastavnika osnovne škole

Ovo istraživanje analizira povezanost između poduzetničke orijentacije, učinkovitosti i zadovoljstva poslom nastavnika osnovnih škola. Rezultati su pokazali statistički značajne pozitivne korelacije između subskala poduzetničke orijentacije, poput inovativnosti, osobne kontrole i proaktivnosti te zadovoljstva poslom. Ovi nalazi sugeriraju da nastavnici s višom razinom poduzetničke orijentacije imaju tendenciju biti zadovoljniji svojim poslom, što također može pozitivno utjecati na njihovu profesionalnu učinkovitost. Dodatno, uočene su razlike u razinama zadovoljstva poslom i poduzetničke orijentacije ovisno o sociodemografskim karakteristikama, poput spola, godina staža i kurikulumskog područja, što upućuje na potrebu za specifičnim mjerama podrške nastavnicima. Nalazi istraživanja naglašavaju važnost prilagođavanja programa profesionalnog razvoja koji potiču poduzetničke vještine i kompetencije u obrazovanju. Ovi rezultati mogu poslužiti kao osnova za daljnja istraživanja i razvoj obrazovnih strategija usmjerenih na unaprjeđenje kvalitete nastave i profesionalnog razvoja nastavnika, te na jačanje njihove motivacije i angažmana. Zaključno, rezultati istraživanja imaju važne implikacije za obrazovne politike, sugerirajući da poticanje poduzetničkog duha među nastavnicima može povećati njihovo zadovoljstvo poslom i ukupnu kvalitetu obrazovanja. Daljnja istraživanja trebala bi ispitati dugoročne učinke poduzetničke orijentacije na profesionalni razvoj nastavnika i njihove obrazovne ishode.

Ključne riječi: poduzetnička orijentacija, nastavnička učinkovitost, zadovoljstvo poslom, osnovne škole, profesionalni razvoj, kvantitativno istraživanje

15. Summary

The Relationship between Self-Assessment of Entrepreneurial Orientation, Efficacy, and Job Satisfaction among Primary School Teachers

This study examines the relationship between entrepreneurial orientation, teacher efficacy, and job satisfaction among primary school teachers. The findings reveal statistically significant positive correlations between subscales of entrepreneurial orientation, such as innovation, personal control, and proactivity, and job satisfaction. These results suggest that teachers with a higher level of entrepreneurial orientation tend to experience greater job satisfaction, which may also positively influence their professional effectiveness. Furthermore, differences in satisfaction levels and entrepreneurial orientation were observed based on sociodemographic characteristics, such as gender, years of service, and curriculum subject field, indicating a need for tailored support measures for teachers. The study highlights the importance of aligning professional development programs with the unique needs of different teacher groups to foster entrepreneurial skills and competencies in education. Overall, the findings have significant implications for educational policies, suggesting that fostering an entrepreneurial mindset among teachers can enhance their job satisfaction, reduce attrition rates, and improve the quality of education. Future research should focus on exploring the long-term effects of entrepreneurial orientation on teachers' professional development and educational outcomes, thereby contributing to more effective educational strategies and policies.

Keywords: entrepreneurial orientation, teacher self-efficacy, job satisfaction, primary schools, professional development, quantitative research