

Autonomija predmetnih nastavnika/ica s obzirom na Školu za život

Ledenko, Dora

Undergraduate thesis / Završni rad

2020

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:162:115785>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-14**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



Sveučilište u Zadru

Odjel za sociologiju

Preddiplomski sveučilišni studij sociologije (dvopredmetni)

Dora Ledenko

**Autonomija predmetnih nastavnika/ica s
obzirom na Školu za život**

Završni rad

Zadar, 2020.

Sveučilište u Zadru
Odjel za sociologiju
Preddiplomski sveučilišni studij sociologije (dvopredmetni)

Autonomija predmetnih nastavnika/ica s obzirom na Školu za život

Završni rad

Student/ica:
Dora Ledenko

Mentor/ica:
Dr. sc. Ivan Puzek

Zadar, 2020.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Dora Ledenko**, ovime izjavljujem da je moj **završni** rad pod naslovom **Autonomija predmetnih nastavnika/ica s obzirom na Školu za život** 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, 1. rujna 2020.

Sadržaj:

1.	Uvod	3
2.	Ciljevi i svrha	4
3.	Teorijska koncepcija	5
3.1.	<i>Autonomija na području odgoja i obrazovanja</i>	6
3.2.	<i>Profesija (učitelja)</i>	7
3.3.	<i>Deprofesionalizacija nastavnika</i>	7
4.	Istraživačka pitanja	9
6.	Analiza dokumentacije.....	11
6.1.	<i>Analiza</i>	12
7.	Rezultati istraživanja i rasprava.....	16
7.1.	<i>Autonomija</i>	17
7.1.1.	<i>Priprema za nastavni sat</i>	17
7.2.	<i>Škola za život</i>	18
7.2.1.	<i>Promjene u praktičnom radu nastavnika/ica</i>	20
7.2.3.	<i>Vrednovanje</i>	21
7.2.4.	<i>Korištenje IKT-om</i>	22
7.3.	<i>Autonomija unutar Škole za život</i>	23
8.	Zaključak.....	26
9.	Prilozi.....	29
9. 1.	<i>Obavijest o istraživanju</i>	29
9. 2.	<i>Suglasnost</i>	29
9.3.	<i>Protokol</i>	30
10.	Literatura	33

Autonomija predmetnih nastavnika/ica s obzirom na Školu za život

Autonomija jest ključan temelj profesionalizacije područja djelovanja predmetnih nastavnika kao članova profesije odgojno-obrazovnog sustava. Potrebno je istražiti novu kurikularnu reformu, odnosno projekt Škola za život kako bi se dobio uvid je li se nužno povećala autonomija predmetnih nastavnika, te koje je novine projekt donio sa sobom, što je upravo svrha ovog rada. U svrhu prikupljanja podataka o osobnim iskustvima i doživljajima predmetnih nastavnika/ica korištena je metoda polustrukturiranog intervjua. Sudjelovalo je 8 od ukupno 11 predmetnih nastavnika/ica jedne osnovne škole. OŠ ima 8 razrednih odjeljenja po 1 razred od svakog odjeljenja, te ukupno oko 90 učenika/učenica. U svrhu prikupljanja podataka korištena je i metoda rada na dokumentaciji te analiza dokumentacije: Nacionalni okvirni kurikulum (2011), Hrvatski nacionalni obrazovni standard: Nastavni plan i program (2006), te kurikulumi svih predmeta predmetne nastave sa mrežne stranice projekta Škola za život, kako bi se uočile službene izmjene koje je projekt unio u kurikulum. Dobiveni podaci radom na dokumentaciji pružaju uvid u službene izmjene u odgojno-obrazovnom radu predmetnih nastavnika i kurikulumu, dok podaci prikupljeni intervjuima pružaju uvid u osobna iskustva i doživljaje predmetnih nastavnika. Dobiveni rezultati obiju analiza pokazali su neke formalne i terminološke izmjene, te neke izmjene u praktičnom radu predmetnih nastavnika/ica koje uključuju povećanje autonomije u odabiru metoda i oblika rada, većoj osviještenosti o korištenju IKT-om u radu te neke izmjene u načinu vrednovanja učenika/ica.

Ključne riječi: autonomija, projekt Škola za život, promjene, predmetni nastavnici/ice

Abstract

Autonomy of subject teachers in view of the School for Life

Autonomy is a key foundation for the professionalization of the field of activity of subject teachers as members of the profession of the educational system. It is necessary to investigate the new curricular reform, according the School for Life project, in order to get an idea of whether the autonomy of subject teachers has necessarily increased, which novelties the project has brought with it, which is precisely the purpose of this paper. In order to collect data on personal experiences and experiences of subject teachers, the method of semi-structured interview was used. 8 out of a total of 11 subject teachers from one primary school participated. The primary school has 8 classes per 1 class of each class, a total of about 90 students. For the purpose of data collection, the method of working on documentation and analysis of documentation was used: National Framework Curriculum (2011), Croatian National Education Standard: Curriculum (2006), and curricula of all subject subjects from the School for Life project website, as the official changes introduced by the project in the curriculum would be noticed. The obtained data from the work on the documentation provide insight into the official changes in the educational work of the subject teachers and curricula, while the data collected from the interviews provide insight into the personal experiences and experiences of the subject teachers. The obtained results of both analyzes showed some formal and terminological changes, and some changes in the practical work of subject teachers, which include increasing autonomy in choosing the method and form of work, greater awareness of the use of ICT in the work of some changes in student evaluation.

Keywords: autonomy, School for Life project, changes, subject teachers

1. Uvod

Autonomija kao koncept unutar sociologije i drugih društvenih znanosti podrazumijeva širok spektar djelovanja koji asocira na slobodu i mogućnost djelovanja pod vlastitom voljom. Problem autonomije predmetnih nastavnika/ica zanimljiv je sociološki koncept posebno u svjetlu novog projekta *Škola za život* s obzirom da *Škola za život* implicira novine u praktičnom radu predmetnih nastavnika/ica.

Naime, *Škola za život* projekt je koji predstavlja dio cjelokupne kurikularne reforme, te su glavni zadaci projekta povećanje kompetencija učenika u rješavanju problema, zatim povećanje zadovoljstva učenika u školi, i motivacija učitelja i nastavnika (URL 1). Središnji cilj projekta je primjena novih kurikuluma i oblika metoda rada te primjena novih nastavnih sredstava kojima bi se ostvarili prethodno navedeni zadaci.

Međutim, pretraživanjem raznih portala na internetu, moguće je naići na poražavajuće komentare o projektu *Škole za život*. Sukladno tome portal Telegram ističe : „Iskopali smo izvještaj o *Školi za život* koji je Ministarstvo pokušalo sakriti. Nije ni čudo, nalazi su porazni. Istraživanje otkriva praktički nikakav učinak projekta *Škola na život* na učenike, učitelje i ravnatelje“ (URL 2). Dakle, riječ je o eksperimentalnom programu koji se uveo kao redovan program i kao dio kurikuluma određenih škola, a ono što navedeni portal insinuira jest pitanje: *Na temelju kojeg izvještaja se donijelo odluku da projekt Škola za život funkcionira?*

Svrha ovog istraživačkog rada jest upravo istražiti što je to *Škola za život* promijenila u odgojno-obrazovnom radu, ali s fokusom na autonomiju predmetnih nastavnika/ica. Prema tome, ovo istraživanje je uzelo u obzir i dokumentaciju koja se odnosi na projekt *Škole za život*, te se tako provela i analiza dokumentacije kao zaseban dio istraživanja. Dakle, kako bi se dobili što kvalitetniji odgovori na istraživačka pitanja provedena je i analiza dokumentacije i intervjui.

Važnost autonomije predmetnih nastavnika/ica temelji se na profesiji nastavnika kao odgojitelja, te zvanju kao takvom. Profesionalizacija vlastitog područja djelovanja podrazumijeva autonomiju nositelja profesije, i obratno.

Osim što bih se istaknula važnost autonomije predmetnih nastavnika, u ovom istraživačkom radu predočile bi se i novine koje je projekt *Škola za život* unio u odgojno-obrazovni sustav, te bi se prikazali učinci koje je projekt *Škole za život* imao na autonomiju predmetnih nastavnika. Relevantnost teme ovog istraživanja leži u pitanju: *Koje je to učinke imao projekt Škola za život i je li se autonomija predmetnih nastavnika/ica povećala?*

2. Ciljevi i svrha

Cilj ovog istraživanja jest istražiti formalne promjene koje je projekt Škola za život unio u odgojno-obrazovni rad, te osobne doživljaje predmetnih nastavnika/ica o vlastitoj autonomiji s obzirom na primjenu projekta Škola za život u vlastitom radu. Promjene unutar odgojno-obrazovnog rada uzrokovane dolaskom projekta Škola za život istražile su se dvjema metodama analize: analizom dokumentacije te interpretacijom podataka prikupljenih intervjuiranjem predmetnih nastavnika/ica. Ovim istraživanjem nastoje se prikupiti podaci kako bi se dobio uvid u promjene koje je uzorkovao projekt Škola za život, te kako se to odrazilo na autonomiju predmetnih nastavnika/ica unutar jedne osnovne škole. Također se nastoji istražiti na koji način predmetni nastavnici/ice doživljavaju vlastitu autonomiju, te na koji način primjenjuju Školu za život, ali i što je to konkretno Škola za život promijenila u njihovom praktičnom radu.

Svrha ovog istraživačkog rada jest istražiti na koji način se promijenila autonomija predmetnih nastavnika/ica osnovne škole s obzirom na projekt Škola za život kao dio nove kurikularne reforme.

3. Teorijska koncepcija

Prema Hrvatskoj enciklopediji na području sociologije i politologije koncept „autonomije“ (grč. *αὐτονομία*) definira se kao „pravo na neovisnost, slobodu i samoregulaciju“ (URL 3). Navodi se nekoliko oblika autonomije s obzirom na koga ili što se odnosi, pa se tako prema Hrvatskoj enciklopediji ističu personalni, funkcionalni i teritorijalni oblici kao najvažniji i najčešći oblici autonomije (URL 3). Autor Dworkin (2015) u svom članku „The Nature of Autonomy“, autonomiju zamišlja kao sposobnost pojedinca da kritički razmišlja o vlastitim željama i preferencijama, te je stavlja u odnos s konceptom slobode. Točnije, autonomiju zamišlja kao mogućnost djelovanja pojedinca s određenim stupnjem slobode.

Isto tako, autori Wermke i Salokangas (2015) u svojoj konceptualizaciji pojma autonomije, prema Mausthagen i Mølstadt (2015), ističu dihotomno spajanje ograničenja i slobode, odnosno pedagoške slobode i odsutnost kontrole. Pedagoška sloboda i odsutnost kontrole percipira se kao sloboda u odabiru metoda i načina vlastitog rada što djelatnicima upravo pruža mogućnost da rade svoj posao (Mausthagen i Mølstadt, 2015). Ipak, autorica Tischler (2007) u svom članku o autonomiji učitelja i njihovom profesionalnom razvoju ističe kako sloboda jest uvjet razvoja autonomije, no ne može ju se poistovjetiti s pojmom biti slobodonosan. Razlog leži u tome što sloboda podrazumijeva određenu razinu odgovornosti, dok biti slobodnonosan ne pretpostavlja odgovornost.

Međutim, autonomija kao koncept različito se definira ovisno o području unutar kojeg se problematizira stoga je važno naglasiti kompleksnost i nijansiranost ovog koncepta. Autori Wermke i Salokangas (2015) u svom članku o autonomiji unutar područja obrazovanja navode objašnjenja koncepta autonomije iz administrativne perspektive oslanjajući se na razmišljanja politologa Everta Vedunga. Prema Wermke i Salokangas (2015), Vedung se usredotočio na načine na koje se autonomija formira u profesionalnim interakcijama unutar organizacija. Riječ je o strategijama unutar odnosa između opsega djelovanja u profesiji i mogućeg djelovanja profesionalca u svojoj službi (Wermke i Salokangas, 2015), odnosno o strategijama djelovanja profesionalca uzevši u obzir što on konkretno može učiniti u vlastitom radu naprema tome koliko mu je dozvoljeno raditi u području vlastite profesije.

3.1. Autonomija na području odgoja i obrazovanja

Definiranje autonomije kao pojma ne postaje jednostavnije ni kada se ulazi na područje odgoja i obrazovanja. Autori Wermke i Salokangas (2015) ističu kompleksnost problematiziranja koncepta autonomije u istraživanjima unutar obrazovanja zbog promatranja koncepta s različitih gledišta i različitih perspektiva koje znanstvenici/istraživači zauzimaju.

Autonomija je bila središnji koncept brojnih istraživanja u obrazovnoj politici nordijskih zemalja (Forstenson, 2012, prema Wermke i Salokangas, 2015), poput PISA istraživanja u Finskoj koja je uspjeh svog odgojno-obrazovnog sustava objašnjavala upravo dijelom zbog autonomije nastavnčkog osoblja (Lopez, 2012; Stenlas, 2011, prema Wermke i Salokangas, 2015).

Wermke i Salokangas (2015) ističu kako je potrebno razlikovati autonomiju učitelja od drugih oblika autonomije koji se vežu uz školu kao socijalni sustav, a razlog je u tome što primjerice povećanje autonomije škole ili pak lokalne autonomije ne rezultira nužno povećanjem autonomije učitelja. Škola kao odgojno-obrazovna ustanova predstavlja konkretan socijalni sustav unutar kojeg djeluje niz aktera različitih funkcija s određenom autonomijom, stoga je važno, kako bi se razumjela autonomija djelatnika škole, promatrati njihovo međudjelovanje i utjecaje koje ostvaruju (Frostenson, 2015).

Nadalje, Frostenson (2015) u svom članku predlaže trodimenzionalnu koncepciju autonomije: profesionalnu dimenziju autonomije koja uključuje učitelje kao određenu profesionalnu grupu, zatim cjelokupno nastavno osoblje kao dimenziju autonomije školske organizacije, te individualnu dimenziju koja se odnosi na učitelja kao individu.

Profesionalna autonomija se, prema Frostensonu (2015) odnosi na slobodu odabira prirode rada s obzirom na sadržaj rada, kriterije, kvalitetu, načine/pristupe radu unutar formalnog obrazovanja, mehanizme kontrole, ali i etiku, dok Mausthagen i Mølstadt (2015), oslanjajući se na autore Molander i Terum (2008), profesionalnu autonomiju definiraju kao kontrolu pojedinaca nad uvjetima i sadržajima vlastitog rada, uzimajući u obzir i srodna pitanja o svom profesionalnom znanju, etičkim i moralnim načelima.

Nadalje, Frostenson (2015) kategorizira profesionalnu autonomiju na opću profesionalnu, odnosno autonomiju na općoj razini, te kolegijalnu i individualnu koje se odnosi na autonomiju u praksi. Opća profesionalna autonomija odnosi se na rad unutar okvira sustava što podrazumijeva organizaciju školskog sustava, zakonodavstvo, uvjete upisa, obrazovanje nastavnika, nastavne planove i programe, te ideologiju kontrole i upravljanja sustavom (Frostenson, 2015). Kolegijalna profesionalna autonomija se, prema Frostensonu (2015),

odnosi na kolektivnu slobodu učitelja da u različitim stupnjevima utječu na područje prakse na lokalnoj razini, dok individualna autonomija predstavlja mogućnost učitelja kao pojedinca da utječe na sadržaje, okvire i kontrolu nastavne prakse. Frostenson (2015) ističe kako kolektivni oblici rada uključuju odluke o tome kako djelovati, što ne podrazumijeva individualnu autonomiju učitelja, dok individualna autonomija bez kolektivne nema smisla. Drugim riječima, individualna autonomija koristi se kolektivno. Kolektiv učitelja može imati određenu autonomiju u vlastitom radu, međutim to ne jamči individualnu autonomiju jednog učitelja.

3.2. Profesija (učitelja)

S obzirom da je „autonomija utemeljena na znanju i moralnom integritetu članova profesije“ (Fatović, 2016:624), povlači se pitanje profesionalizma učitelja kao pripadnika profesiji odgajatelja. Autorica Fatović (2016) u svom članku o profesiji i profesionalnom razvoju odgajatelja definira profesiju, prema Domović (2011), kao određeno zanimanje koje nastoji uspostaviti samoregulaciju i na takav način razviti određen konsenzus među članovima o tome što se treba znati, uz naravno, poštivanje etičkog kodeksa. Prema tome, kada piše o učiteljskoj profesiji i profesionalnom identitetu učitelja, Domović (2011) ističe profesionalnost kao jedno od najvažnijih obilježja profesije što ujedno predstavlja temelj za autonomiju profesije, odnosno autonomiju djelatnika u profesiji i njihovom radu. Tako učitelj kao profesionalac na svom području rada, čitav život stalnim usavršavanjem razvija svoju profesiju i vlastiti rad. Profesionalni identitet, kao posljedica razvoja pojedinca na području određene profesije (Fatović, 2016), jest slika koju profesionalac ima o svojoj ulozi unutar profesije, ali i o ulozi vlastite profesije u društvu (Domović, 2011). Domović (2011) stiče kako profesionalni identitet uključuje ciljeve, odgovornost, stil rada, učinkovitost, razinu zadovoljstva, te planiranje razvoja vlastite karijere.

3.3. Deprofesionalizacija nastavnika

Gubitak profesionalne autonomije predstavlja znak deprofesionalizacije, odnosno, prema Frostensonu (2015), proces kojim se gubi sposobnost utjecaja i moći u definiranju sadržaja i oblikovanju vlastitog rada. Na takav način gubi se domet vlastitog utjecaja unutar profesionalnih domena u odnosu na druga upravljačka tijela, vlasti ili tržišne snage (Frostenson, 2015). Nadalje Frostenson (2015) problematizira gubitak autonomije i deprofesionalizaciju nastavnika koje ovise i upravljanju školom, odnosno radnoj atmosferi koja se razvila u školi. Kako bi razumio školski menadžment i njegove posljedice, Frostenson (2015)

uzima u obzir filozofiju škole, instrumente, načine kontrole i poziciju ravnatelja/menadžera škole. Smatra kako povećana upravljačka moć, odnosno autonomija, utječe na profesionalan rad nastavnika na takav način da im smanjuje profesionalnu autonomiju unutar prakse (Frostenson, 2015).

Frostenson (2015) ističe kako je riječ o deprofesionalizaciji koja još uvijek traje, te da proces deprofesionalizacije predstavlja brojne izazove na različitim razinama. Tako se, na primjer gubitak autonomije ne mora osjetiti na razini prakse, dok je itekako prepoznatljiv na općoj razini. Ipak, izgubljena profesionalna autonomija na općoj razini neizbježno rezultira smanjenjem autonomije na razini prakse (Frostenson, 2015). Autorica Kisić (2019) u svom završnom radu na temu *Zajedništvo odgojitelja i kvaliteta ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja* navodi pretpostavke zbog kojih je učiteljska profesija upitna i ima manje prepoznatljivo djelovanje u društvu. Naime, radi se o nedostatku određenih elemenata u profesiji odgajatelja što pridonosi deprofesionalizaciji, a riječ je o nedovoljno definiranoj bazi znanja na koju se oslanja profesija. Stoga, djelatnici profesije podložni su uplitanju nestručnjaka u pitanja same profesije, ali i vanjskoj kontroli što pridonosi smanjenju njihove autonomije (Kisić, 2019). Ono što određeno zanimanje čini profesijom jest upravo stupanj razvoja i sistematizacije teorijskih znanja i tehnika za davanje određene usluge (Kisić, 2019).

4. Istraživačka pitanja

1. Dobiti uvid na koji način predmetni nastavnici/ice doživljavaju autonomiju u području vlastitog djelovanja?
2. Ustanoviti koje službene promjene je Škola za život unijela u odgojno-obrazovni sustav? (analiza dokumentacije)
3. Utvrditi na koji način predmetni nastavnici/ice doživljavaju projekt Škola za život?
4. Dobiti uvid o promjenama u radu nastavnika/ica s obzirom na Školu za život?
5. Utvrditi na koji način se način autonomija predmetnih nastavnika/ica promijenila s obzirom na projekt Škola za život?

5. Metodologija

Metodologija ovog istraživanja jest kvalitativna metodologija s metodom polustrukturiranog intervjua, dok je korišten intervju kao tehnika prikupljanja podataka. Kvalitativna metodologija dopušta uvid u osobna iskustva i doživljaje sugovornika što je krajnji cilj ovog istraživanja. Naime, prema Milasu (2005), koji se oslanja na Denzina i Lincolna (1994), kvalitativne metode definiraju se kao metode kojima se stavlja naglasak na proces i na subjektivno značenje neke pojave. Metoda polustrukturiranog intervjua prigodna je istraživačkom problemu s obzirom da je svrha ovog istraživanja prikaz osobne percepcije predmetnih nastavnika/ica o autonomiji. „Osnovni ciljevi kvalitativne analize sastoje se uglavnom u detaljnom opisivanju i tumačenju kao načinima potpunijeg i dubljeg razumijevanja istraživane pojave“ (Milas, 2005: 572).

Sugovornici su davali osobne iskaze odgovarajući na postavljena pitanja koja su bila podijeljena na tri tematska koda: Autonomija, Projekt Škola za život, te Autonomija unutar Škole za život. Osim postavljenog protokola, sugovornici su odgovarali i na pitanja vezana za određene informacije o njima kako bi se koristila i deskriptivna analiza njihovih iskaza, te na takav način dao bolji uvid u njihova mišljenja. Intervjui su provedeni online korištenjem Zoom aplikacije, te su automatski snimani preko Zoom diktafona. Svi podaci o sugovornicima, odnosno snimke razgovora i transkripti, zaštićeni su etičkim pravilnikom i korišteni isključivo u svrhu ovog istraživanja. Intervju su provedeni u kolovozu 2020. godine, a sugovornici koji su sudjelovali u istraživanju jesu predmetni nastavnici/ice jedne osnovne škole s oko ukupno 90

učenika/ica te 8 razrednih odjeljenja po 1 razred svakog odjeljenja, zbog čega se ovo istraživanje može smatrati studijom slučaja.

Prema Halmiju (1996), studija slučaja ili *single-sistem* jest planirani proces prikupljanja podataka u svrhu identificiranja promjena koje su se dogodile tijekom određenog perioda vremena, te u svrhu određivanja utjecaja navedenih promjena na određeni intervencijski program. U istraživanju je sudjelovalo 8 od ukupno 11 predmetnih nastavnika iz razloga što 3 sugovornika/ice nisu bila/e u mogućnosti pristupiti intervjuu, odnosno nisu željela/e sudjelovati u istraživanju.

Intervju se sastojao od 24 pitanja koja su bila podijeljena na tri tematske kategorije unutar kojih su sugovornici/ice odgovarali na određena pitanja. Pitanja su također podijeljena u nekoliko kategorija s ciljem lakše analize i interpretacije podataka dobivenih intervjuom. Prema tome, prvi tematski kod *Autonomija* odnosio se na pitanja vezana uz osoban doživljaj autonomije kao koncepta, te je kao takav obuhvaćao potkategoriju *Priprema za nastavni sat* kako bi se dobio uvid kakva je autonomija nastavnika s obzirom na slobodu odabira načina održavanja vlastitog nastavnog sata. Idući tematski kod *Škola za život* obuhvaćala je potkategoriju *Vrednovanje i Korištenje IKT-om* s ciljem dobivanja uvida o osobnom shvaćanju projekta Škola za život, te uvida na koji način se promijenila njihov praktičan rad dolaskom novog projekta. Konačno, treća tematska kategorija, *Autonomija unutar Škole za život*, odnosi se na pitanja vezana za ograničenja i slobodu u vlastitom radu s obzirom na Školu za život i njenu primjenu. Podacima dobivenim unutar treće tematske kategorije moguće je dobiti uvid na koji se način promijenila autonomija predmetnih nastavnika/ica s obzirom na Školu za život. Vremensko trajanje intervjuja kreće se u rasponu od 23 do 37 minuta, s tim da je jedan intervju trajao 13 minuta. Dio intervjuja koji se snimao odnosio se isključivo na sadržaj vezan uz istraživanje, točnije protokol, dok se uvodni dio pozdravljanja te završne zahvale sugovorniku/ci nisu snimale. Na samom početku intervjuja pročitana je *Suglasnost* koju su sugovornici ranije potpisali, te prikupljene informacije o predmetu koji predaju te godinama radnog staža u struci, kako bi se olakšala kasnija analiza i interpretacija podataka

Rad na dokumentaciji ubrajao je detaljnu analizu i usporedbu sadržaja dokumenata: Hrvatski nacionalni obrazovni standard (2006) i Nacionalni okvirni kurikulum (2011), te kurikulumi nastavnih predmeta s mrežnih stranica Škole za život. HNOS (2006) jest objedinjeni dokument sa svim kurikulumima nastavnih predmeta, te je stavljen izvan snage uvođenjem projekta Škola za život, dok NOK (2011) nije stavljen izvan snage već se projekt temelji na tom dokumentu.

6. Analiza dokumentacije

Samim pogledom na članke različitih portala i medijskih izvjestitelja s područja odgoja i obrazovanja, moguće je govoriti o nezadovoljstvu koje reforma, a sad već i gotov uveden projekt Škola za Život, izaziva kod javnosti i odgojno-obrazovnih djelatnika. Jednostavnim pretraživanjem internetskih stranica o projektu Škola za Život uvedenim od strane Ministarstva znanosti i obrazovanja na prijedlog tadašnje ministricice znanosti i obrazovanja prof.dr.sc. Blaženke Divjak i njezine pomoćnice Lidije Kralj, nailazi se na brojne izjave o nezadovoljstvu programom od strane nastavnčkog osoblja, ali i javnosti, odnosno roditelja. Tako je moguće iščitati neke od komentara roditelja prema portalu RODA (URL 4), odnosno *Roditelji u akciji*, kojim naglašavaju svoje nepovjerenje u ministricu Divjak osobno, ali i cijeli program. Izdvojen je jedan od komentara: „Ministrica uvjerava roditelje da će sve biti drugačije, lakše, s manje učenja...ja bih, prema onome što sam popratila, rekla da to sve skupa možete objesiti mačku o rep“ (autor s foruma na portalu RODA, URL 4).

Osim roditelja koji kritiziraju projekt i rad ministricice, nastavničko osoblje izričito kritizira rad koji projekt Škola za Život zahtjeva od njih. Naime, portal Direktno (URL 5) piše jedan od niza članaka o radu škole i školskog sustava u Hrvatskoj prema kojem učitelji naglašavaju nezadovoljstvo povećanjem opsega rada koji novi projekt zahtjeva od njih. Nadalje, Srednja.hr kao jedan od poznatijih portala namijenjenih obrazovanju piše članak o neuspjehu Škole za Život kao programa promjene unutar rada školskog sustava. Članak (URL 6) ističe kako još uvijek 95% učenika prepisuje s ploče, a cilj izjave, odnosno naslova cijelog članka jest isticanje neuspjeha programa. Članak o Školi za Život na portalu Srednja.hr temelji se na objedinjenom izvješću *Vrednovanja eksperimentalnoga programa Škola za život u školskoj godini 2018./2019.* nezavisnog tima Filozofskog fakulteta u Zagrebu. Naime, izvješće je predstavljeno Ministarstvu znanosti i obrazovanja, te je postavljeno na mrežne stranice programa Škola za Život (URL 7). Važno je istaknuti da, iako naslov članka portala Srednja.hr upućuje na isključivo negativne strane programa, unutra članka je moguće iščitati objektivne *društvene činjenice*, kako ih ističe jedan od autora izvješća Nenad Karajić, redoviti profesor na Katedri za sociologiju obrazovanja Odsjeka za sociologiju. Tako, Karajić i sur. (2019) ističu neke pozitivne strane programa što je vidljivo u izjavi o 85%-tnoj prihvaćenosti programa od strane ravnatelja, te pohvali od strane 90% učenika da sad imaju više grupnog rada nego prije Škola za Život. Također, profesor Karajić i sur. (2019) zaključuju kako je potrebno 10-15

godina vidjeti je li neka reforma zaista učinkovita ili ipak nije, te time naglašava mogućnost razvoja projekta Škola za Život.

Oslonivši se na mrežnu stranicu Škole za Život (URL 7) projekt Škola za Život opisuje se kao eksperimentalni čija je svrha provjera primjenjivosti novog kurikuluma i novih oblika metoda rada uz nova nastavna sredstva, pri tom uzevši u obzir ciljeve rada cjelokupnog programa: povećanje zadovoljstva učenika u školi i motivacije nastavnčkog osoblja, te povećanje kompetencija učenika u rješavanju problema. Na konkretno pitanje što se mijenja primjenom ove obrazovne reforme, slijedi odgovor kako je cilj programa postizanje razvoj potrebnih kompetencija kod učenika, te jednake prilike za sve učenike i njihov cjelovit razvoj, međutim naglašeno je da se radi o prvoj fazi rada programa (Karajić i sur., 2019). Prema izvješću o vrednovanju eksperimentalnog programa Škola za život, autor Karajić i suradnici (2019) ističu kako je još 2014. godine, zbog društveno- kulturnih potreba za osuvremenjivanjem sustava odgoja i obrazovanja, usvojena Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije prema kojoj je cilj ostvarenje cjelovite kurikularne reforme čiji je prvi korak upravo primjena eksperimentalnog programa Škola za Život 2018./2019. školske godine. Jedan od ciljeva cjelovite reforme, prema tome i programa Škola za Život upravo jest uspostavljanje „usklađenoga i učinkovitoga sustava odgoja i obrazovanja koji odgovara zahtjevima modernog i za život potrebnog obrazovanja“ (Karajić i sur, 2019: 38).

6.1. Analiza

Analiza dokumentacije temelji se na detaljnoj usporedbi dokumenta Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda: Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006) koji je bio na snazi do 2019. godine, odnosno do ukidanja od strane Ministarstva znanosti i obrazovanja, zatim Nacionalnog okvirnog kurikuluma (2011), te dokumentaciji Kurikuluma prema nastavnim predmetima i međupredmetnim temama 2019. godine unutra programa Škole za Život koji je na snazi od 2018./2019. školske godine. HNOS, odnosno Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006) uzima se kao dokument koji predstavlja rad školskog sustava prije primjene programa Škola za Život. Nadalje, novi projekt, Škola za život, ne stavlja izvan snage Nacionalni okvirni kurikulum iz 2011. godine stoga je analizom Nacionalnog okvirnog kurikuluma iz 2011. godine moguće istražiti razlog takve odluke, te ga usporediti s HNOS-om, ali i Kurikulumima Škole za Život.

Unutar dokumenta Nastavnog plana i programa (2006) u posebnom poglavlju opisan je i objašnjen odgojno-obrazovni rad, te školski i nastavni rad unutar kojih je detaljnije razrađena

redovita nastava, izborna nastava, ali i dopunski i dodatni rad. Osim navedenog, u dokumentu (2006) su istaknuti odgojno-obrazovni oblici rada, metode i sredstva izvannastavnog i izvanučioničkog rada. Dakle, Nastavni plan i program (2006) objedinjuje cjelokupan nastavni program prema razinama razreda gdje je prikazan i broj sati tjedno te svi oblici neposrednog odgojno-obrazovnog rada. Ova karakteristika jest posebno istaknuta kako bi se naglasila provedba međupredmetnih tema prema Nastavnom planu i programu (2006), dok projekt Škole za Život provedbu međupredmetnih tema propisuje zasebnim kurikulumima (URL 8).

Navedena su samo neka od niza poglavlja unutar prvog dijela dokumenta Nastavnog plana i programa (2006), dok razlog za to leži na ideji usporedbe s ostala prethodno navedena dokumenta koja ulaze u analizu dokumentacije.

Nakon prethodno opisanih zasebnih poglavlja unutar dokumenta Nastavnog plana i programa (2006) slijedi pojedinačno poglavlje za svaki nastavni predmet zastupljen u osnovnoj školi, ukupno 23 nastavna predmeta. Analizom pojedinog nastavnog predmeta unutar ovog dokumenta moguće je zaključiti da je svaki predmet pisan prema istoj strukturi. Dakle, iznesen je uvodni dio o nastavnom predmetu gdje se navode predmetne sastavnice, ali i naglašava načelo funkcionalnog međupredmetnog povezivanja s ostalim nastavnim područjima. Nakon uvodnog dijela iznesen je cilj nastave pojedinog nastavnog predmeta, te njegova svrha i zadaća, točnije ono što se omogućuje učenicima pohađanjem pojedinog nastavnog predmeta. Nakon cilja, istaknute su i zadaće koje nastavni predmet ispunjava, odnosno koje su zadaće svake sastavnice nastavnog predmeta. Nakon prvog dijela poglavlja posvećenog isključivo jednom nastavnom predmetu, slijedi dio u kojem je opisana razrada predmeta podijeljenog na nastavna područja s nastavnim temama, međutim zanimljivo je istaknuti podjelu na razrednu nastavu i predmetnu nastavu, odnosno podjelu predmeta na pojedinačne razrede unutar osnovne škole. Dakle, unutar poglavlja svakog zasebnog predmeta Nastavni plan i program (2006) daje prikaz sadržaja koji će učenici učiti prema razrednim razinama. Istaknut će se i redoslijed konceptualizacije sadržaja programa Nastavnog plana i programa iz 2006. godine i projekta Škola za Život. Tako Nastavni plan i program (2006) polazi od ciljeva odnosno svrhe i zadaća poučavanja pojedinog predmeta kao jednog objedinjenog dijela programa, dok projekt Škola za Život ističe polazište unutar ishoda svakog zadatka predmetnog područja svakog zasebnog nastavnog predmeta, ali i međupredmetnih tema (URL 8).

Nacionalni okvirni kurikulum (2011) koji je donesen nakon HNOS-a, ne odnosi se isključivo na rad na području osnovne škole kao što je to u slučaju dokumenta Nastavnog plana i programa (2006), već objedinjuje rad predškolskog odgoja i obrazovanja te općeg obveznog i srednjoškolskog obrazovanja. Dakle, riječ je o dokumentu na razini šireg područja djelovanja,

stoga se može očekivati i drugačija formulacija cijelog dokumenta. Također je bitno istaknuti da kurikulumi propisani provedbom Škole za Život ne stavljaju Nacionalni okvirni kurikulum (2011) izvan snage, već svoj rad temelje na tom dokumentu. Usporedbom Nacionalnog okvirnog kurikulum (2011) i kurikulum nastavnih predmeta donesenih unutar projekta Škola za Život može se reći da se sadržajno gotovo u potpunosti preklapaju. Međutim, ipak je važno istaknuti kako je Nacionalni okvirni kurikulum (2011) objedinjeni kurikulum za svaki nastavni predmet uključujući međupredmetne teme, dok su za svaki pojedini nastavni predmeti i međupredmetne teme unutar projekta Škola za Život napisani zasebni kurikulimi.

Potrebno je istaknuti kako se Nacionalni okvirni kurikulum (2011) odnosi i na predškolski odgoj i obrazovanje, te sadrži upute za rad na tom području, dok se područje predškolskog odgoja i obrazovanja ne spominje u projektu Škole za Život. Nadalje, Nacionalni okvirni kurikulum (2011) formuliran je tako da u posebnom uvodnom dijelu ističe opće odgojno-obrazovne ciljeve i vrijednosti, zatim načela, ocjenjivanje i vrednovanje učeničkih postignuća, ali i međupredmetne teme te rad s učenicima s posebnim potrebama. Suprotno tome, kurikulumi Škole za Život rascjepkani su na posebne dokumente namijenjene svakom pojedinom nastavnom predmetu, ali i međupredmetnoj temi, pa tako unutar svakog kurikulum istaknute su i vrijednosti, ciljevi i svrha poučavanja. Osim toga, rad s učenicima s posebnim potrebama nije istaknut kao zasebno poglavlje kao što je unutar Nacionalnog okvirnog kurikulum (2011), već se prožima kroz cijeli sadržaj kurikulum. Pisanjem pojedinačnih kurikulum stvorila se dokumentacija od 41 kurikulum nastavnog predmet i međupredmetnih tema, dok se unutar Nacionalnog okvirnog kurikulum (2011) navodi 7 odgojno- obrazovnih područja koji sadrže sve predmete zastupljene u osnovnim i srednjim školama. Nacionalni okvirni kurikulum (2011) navodeći određena odgojno-obrazovna područja ističe temeljne kompetencije učenika, ali i očekivanja koja su određena prema obrazovnim ciklusima. Tako se ističu 4 obrazovna ciklusa koja uključuju prva četiri razreda razredne nastave kao prvi ciklus, zatim peti i šesti razred kao drugi, te sedmi i osmi razred predmetne nastave kao treći ciklus, i četvrti ciklus koji objedinjuje srednjoškolsko obrazovanje. Sadržaj odgoja i obrazovanja, tako i određeni ishodi i ciljevi pojedinog predmeta unutra projekta Škole za Život podijeljeni su prema razrednim razinama.

Iako se formulacija dokumenata Nacionalno okvirnog kurikulum (2011) i kurikulum projekta Škole za Život razlikuje, njihov sadržaj gotovo nema razlike. Ono što se može istaknuti u projektu Škola za Život jest prijedlog nastavničkom osoblju na korištenju novih materijala i alata u odgojno-obrazovnoj praksi, odnosno korištenju tehnologije. Ipak obje strane naglašavaju i interdisciplinarni pristup u odgojno-obrazovnom radu, odnosno međupredmetno

povezivanje, i usmjerenost na učenika i dijete u poučavanju stoga se ne može reći da se tu radi o promjeni i novini koju zalaže novi projekt.

Može se reći da je Nacionalni okvirni kurikulum (2011) poslužio kao podloga za stvaranje kurikuluma projekta Škola za život.

6.2. Analiza koncepta „autonomija“ unutar dokumentacije

Kada se govori o autonomiji učitelja i nastavnika unutar dokumenata HNOS-a (2006) i Nacionalnog okvirnog kurikuluma (2011), odnosno prije uvođenja novog projekta Škole za Život, potrebno je naglasiti kako ne postoji posebno istaknuta autonomija određenog nositelja odgojno-obrazovne prakse. Naime, unutar Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda (2006) istaknuto je poglavlje o nositeljima odgojno-obrazovne djelatnosti unutar osnovne škole prema kojem se tumače djelatnosti predviđene za svakog nositelja. Tako se ističu ravnatelj, učitelj i razrednik kao nositelji odgojno-obrazovne djelatnosti, dok su u posebnom poglavlju istaknute odgojno-obrazovne djelatnosti stručnih suradnika unutar osnovne škole. Prema tome, učitelji su istaknuti kao stručno osposobljeni nositelji odgojno-obrazovnog i nastavnog rada unutar razredne i predmetne nastave na područjima nastavne djelatnosti, a područja na kojima ostvaruju svoje djelatnosti jesu: redovita i izborna nastava, dodatni i dopunski rad, rad s učenicima s posebnim potrebama, te izvanučionički i izvannastavni rad. Dakle, HNOS (2006) ističe područje nastavne djelatnosti kao osnovnu djelatnost učitelja u osnovnim školama, te sva područja na kojima ih učitelji ostvaruju.

Nadalje, Nacionalni okvirni kurikulum (2011) ne ističe autonomiju nastavnika kao takvu, već navodi određena načela od kojih je zanimljivo istaknuti: kompetentnost i profesionalnu etiku, demokratičnost, samostalnost škole i pedagoški, te školski pluralizam. Istaknuta načela Nacionalnog okvirnog kurikuluma (2011) odnose se na autonomiju i slobodu, ali i odgovornost u odgojno-obrazovnom radu. Prema načelu kompetentnosti i profesionalne etike naglašava se visoka stručnost i odgovornost svih nositelja odgojno-obrazovne djelatnosti, pa tako i predmetnih nastavnika. Demokratičnost se odnosi na pluralizam u donošenju odluka, točnije uključenost svih bitnih čimbenika u stvaranju odgojno-obrazovne politike, ali i njezinom provođenju. Samostalnošću škole kao načelom Nacionalnog okvirnog kurikuluma (2011) istaknuta je autonomija, međutim ne direktno autonomija nastavnika. Istaknut je stupanj slobode i neovisnosti škole u osmišljavanju aktivnosti, programa i projekata vezanih za učenike, roditelje, učitelje i sve ostale djelatnike, ali i sloboda u osmišljavanju školskog kurikuluma i stvaranja identiteta škole, izbor sadržaja, primjene metoda i općenito organizacija odgojno-

obrazovnog rada. Sukladno tome, istaknuto je načelo pedagoškog i školskog pluralizma koji se odnosi na određeni stupanj slobode i neovisnosti u stvaranju različitosti u pedagoškom i školskom radu. Iako se navedena načela Nacionalnog kurikuluma (2011) odnose na određenu vrstu autonomije i slobode, ipak se ne odnose direktno na autonomiju nastavnika kao djelatnika u odgojno-obrazovnoj praksi. Međutim, važno je naglasiti da navedeni stupnjevi slobode i autonomije škole uključuju i autonomiju predmetnih nastavnika s obzirom da se radi o školi kao sustavu.

Što se tiče autonomije učitelja i nastavnika u okviru Škole za život, na web lokaciji *Sve što ste željeli znati o Školi za život – 23. 8. 2019.* (URL 8) jasno se naglašava autonomno planiranje Godišnjeg izvedbenog kurikuluma koji bi bio usklađen s određenom školom i razredom. Međutim, kako se autonomija percipira unutra Škole za život jasno će se prikazati unutar poglavlja Rezultati istraživanja i rasprava.

7. Rezultati istraživanja i rasprava

Rezultati istraživanja u ovom poglavlju temelje se na analizi i interpretaciji podataka dobivenih intervjuiranjem predmetnih nastavnika. Na temelju njihovih odgovora i izjava vezanim za pitanja o njihovoj autonomiji u ulozi predmetnih nastavnika moguće je sumirati interpretaciju.

Interpretacija rezultata provedenog istraživanja formirana je u tri tematska koda: *Autonomija, Projekt Škola za život* te *Autonomija unutar Škole za život*. Unutar koda *Autonomije* analizira se i podkod *Priprema za nastavni sat* prema kojem se može iščitati kolika je sloboda predmetnih nastavnika u kreiranju priprema za vlastiti nastavni sat i odabiru metoda i oblika rada. Nadalje, unutar tematskog koda *Škola za život* analiziraju se podkodovi: *Promjene u praktičnom radu predmetnih nastavnika/ica*, zatim *Vrednovanje* te *Korištenje IKT-om* iz razloga što su preko njih ogleda što je to projekt Škola za Život unio u odgojno-obrazovni sustav, te kako su to doživjeli predmetni nastavnici/ice. Konačno preko tematskog koda *Autonomija unutar Škole za život* moguće je dobiti uvid o osobnom doživljaju predmetnih nastavnika/ica o vlastitoj autonomiji s obzirom na projekt Škola za život.

Analiza istraživanja će uzeti u obzir i dva deskriptivna koda: vrstu predmeta koji predmetni nastavnik/ica predaje i godine radnog staža u struci, u svrhu lakše analize i interpretacije podataka dobivenih intervjuiranjem sugovornika/ica.

7.1. Autonomija

Oslanjajući se na protokol i teme o kojima se razgovaralo sa sugovornicima/cama, rasprava se otvara interpretacijom autonomije kao koncepta. Svi sugovornici su odgovorili sličnim objašnjenjem koncepta autonomije usko vežući pojam slobode uz autonomiju, iako se sloboda u vlastitom radu, koju su isticali kao autonomiju povezivala prvenstveno uz slobodu odabira metoda i oblika rada. Sugovornici su istaknuli slobodu prilagodbe vlastitog načina rada djeci i nastavnim jedinicama, odnosno mogućnost prilagodbe nastavnih metoda i oblika rada zadanom sadržaju.

Autonomija je znači sloboda neka. Da se profesor uspije prilagoditi znači više djeci. Da može imati tu slobodu kako će prikazivati određeni predmet, određene cjeline. (SU_3). Sama riječ autonomija znači vuče na samostalnost. Znači samostalnost nastavnika u određivanju kako će doći do optimalnog rješenja zadanog cilja od strane Ministarstva. (SU_6)

Pa to da mi se niko ne petlja u posa. (SU_2)

Nadalje, jedan od sugovornika ističe kako bi autonomija nastavnika značila samostalnost nastavnika u određenim odnosima. Prema tome navodi:

A autonoman nastavnik je nastavnik koji je, naravno po meni, prije svega ima interes, i kako bi se to reklo ... dobrobit svojih učenika na pameti, ali je samostalan u radnom odnosu i ocjenjivanju, u odnosu na postojeći zakonski okvir, ravnatelja i stručnu službu. (SU_1)

Odnosno, da nastavnik ima određenu slobodu u vlastitom radu s obzirom na postavljene okvire. Jedan od sugovornika konkretno ističe:

Ustvari plan i program, odnosno ono što kao predmetni nastavnik ja imam je zadan ustvari konkretan. Znači postoje određene nastavne teme koje se moraju obraditi tijekom godine, i broj nastavnih tema koji se treba obraditi tijekom godine. To je ono što je obaveza, a sve ostalo je na nastavniku u principu. (SU_5)

7.1.1. Priprema za nastavni sat

Priroda autonomije kakvom je predmetni nastavnici/ice smatraju oslanja se na slobodu odabira metoda i oblika rada, odnosno slobodu odabira načina izvođenja određenih cjelina i ostvarenja ishoda što se ogleda u pripremama za nastavni sat. Prema tome, sugovornici/ice ističu kako im je dozvoljena sloboda u kreiranju priprema.

Što se tiče moje pripreme za nastavni sat ja ne osjećam da moram raditi po čemu. (SU_4)

Sama se pripremam za sat. (SU_8)

Jedna od sugovornica, na pitanje kako se priprema za nastavni sat, ističe kako postoji određena autonomija u odabiru metoda i načina rada, međutim unutar granica zadanog godišnjeg plana i programa.

I naravno da dozvoljava nastavniku, kao što sam rekla na početku, da metode, načine, sadržaje odnosno koje želi uklopiti unutar .. bira sam nastavnik. Ja kad slažem svoju nastavu.. znači imam godišnji plan koji je za cijelu godinu, kojeg se trudim držati ono koliko god mogu više. (SU_5)

Veži konja di gazda kaže.. zato što u mom predmetu postoje savjetnici koji imaju obrazac pripreme koji mi moramo imati kada oni dođu na sat. Ja taj obrazac pripreme ne koristim, nego po onome što obrađujem napravim svoju shemu na koji način ću to obraditi. A ono što oni zahtijevaju, to napravim da imam u slučaju ako oni dođu na sat. (SU_7)

Prema tome, ističe se sloboda odabira nastavnih metoda i način rada, dok se s druge strane naglašava kako su sadržaj i ishodi nametnuti od strane kurikulumu, odnosno Škole za život.

Smatram neku slobodu nastavnika da organizira svoj sat kako želi, da koristi nastavna sredstva, pomagala, znači da ostvari nekakve ishode koje nam je Škola za život postavila na način koji on želi. (SU_4)

7.2. Škola za život

Projekt Škola za život opisan je na način isticanja temeljnih ideja samog projekta.

Škola za život po meni, znači neka moja ideja je da ih stvarno nauči malo da svatu to gradivo na jedan način, da in prođe kroz ruke, da vidu da se to stvarno u životu koristi.

(SU_2)

Škola za život pretpostavlja usvajanje onog dijela važnijih vještina, načina učenja i znanja koji će teoretski omogućiti našim sadašnjim i budućim učenicima bolje snalaženje u društvu i tržištu rada. (SU_1)

To je reforma školstva. Postizanje toga da se iz činjeničnog znanja pretvori u iskustveno znanje, međutim ne možemo mijenjati mišljenja i razmišljanja djeci od 8 i 15 godina koju su već u tom sustavu i koja znaju da je znanje brojčano i da sad krećemo na formativno, odnosno na iskustveno. (SU_7)

Ipak, jedna sugovornica koja pripada u skupinu predmetnih nastavnika/ca s manje godina radnog staža, ističe kako je projekt Škola za život kvalitetna promjena u nastavnom radu, te da, iako se u konkretno u njenom radu promjene ne mogu osjetiti, projekt kao takav može pomoći starijim nastavnicima da prilagode svoj rad novom dobu.

Ali na primjer smatram da je odličan za profesore koji ne znaju možda kako to primijenit. Da im da neko usmjerenje kako bi možda mogli prilagodite se tom novom dobu. Jer ipak ulazimo u novo doba i to korištenje tehnologije. (SU_3)

Međutim, sugovornici ističu i razlike između onog što Škola za život predstavlja u teoriji i onog što je moguće provesti u praksi zbog ograničenja na koja nailaze u vlastitom radu. Ograničenja poput: neupućenosti u sam program Škola za život do vremenskog i prostornog ograničenja.

Djecu se potiče da...djecu se potiče da više razmišljaju. Djecu se potiče da manje usvajaju činjenično znanje, a da više usvajaju druge oblike znanja koje su nam sada implementirani. Naravno, kao i kod svih takvih.. kao i kod svih takvih reformi i pokušaja uvijek je pitanje koliko je to u praksi zaista ostvarivo je li. (SU_1)

Pa kako sam ga ja doživjela kao projekt Škole za život... pa mislim da je projekt dobro osmišljen, OK osmišljen, solidno osmišljen projekt koji u praksi se ne provodi baš kako je to zamišljeno. (SU_4)

U praksi smo naravno, prostorno, vremenski aaa pa čak i tehnološki je li, donekle ograničeni u tim mogućnostima. (SU_1)

Upravo zbog toga što se i dalje koristim najviše starim sredstvima, pomagalicama, udžbenikom i bilježnicom zbog toga što u svim razredima nemam dovoljno sredstava, nastavnih pomagala da mogu raditi nekakav drugačiji oblik nastave. (SU_4)

Većina sugovornika istaknula je važnost primjene Škole za život od samog početka školovanja djece, naime problem leži u drugačije postavljenoj percepciji koju djeca imaju o školi, znanju i vrednovanju. Još jedan razlog zbog kojeg su predmetni nastavnici/ice ograničeni u vlastitom radu i ostvarenju ciljeva Škole za život jest sadržaj nastavnih cjelina koji se nije smanjio. Naime, da bi nastavnici ostvarili ishode Škole za život potreban je već usvojeni skup određenih znanja i vještina kod djece.

Jer ono šta su oni zamislili ne izvedivo je u peton i sedmom. Dite već mora biti istrenirano za takav način rada. Znači to se ne da prodati na jedanput. Evo sad ćemo mi, može može. Ma ne može. Probava san ja i prije Škole za život neke stvari. Ti jednostavno ne možeš dobit od dice to šta želiš. Jer nisu nikad radili. Znači ja ih treba prvo naučit kako to radit i onda ić to radit, je li. Ha.. i onda prođe školska godina a napravija si po jedne lekcije jel. To ti je..znači ona bi..tribalo bi dicu u tom smjeru odma, u startu u prvom razredu osnovne škole. (SU_2)

Ono što je još jedan predmet autonomije.. da je cijeli taj novi kurikulum postavljen da Škola za život je trebala krenuti.. recimo nije isto krenuti u reforme školstva i nove kurikulume na onome ko je naučio drugačije razmišljati. Ja mogu biti autonomna i kreirati svoj sat ali ako je u njihove glave usađeno da sve mora biti 5 nula, i glave njihovih roditelja da moraju biti najbolji na svijetu, ja ne mogu .. ja gubim tu neku vrstu autonomije. ..znači vrednovanje se trebalo vršiti od prvog razreda, a ne sada da ja njima.. da ako neko ima 3,5 kaže to je 4. znači još uvijek cjelokupno razmišljanje se treba promijeniti. Mislim da bez obzira na moju autonomiju i trud da je implementacija nove reforme totalno postavljena na krivim nogama. (SU_7)

7. 2. 1. Promjene u praktičnom radu nastavnika/ica

Što se tiče promjena koje je Škola za život unijela u praktičan rad predmetnih nastavnika, gotovo svi sugovornici ističu kako se ne može se reći da su osjetne.

Iako kažem, sve smo to mi radili i prije Škole za život. Ovo je sad možda na neki način osvještavanje. Sve u svemu, promjene su više formalne. (SU_5)

Isto kao i prije škola samo je promijenjena terminologija. (SU_8)

Promijenili su se nazivi i ocjenjivanja, promijenile su se još neke stvari i tako. (SU_1)

Naime, riječ je o formalnim i terminološkim promjenama, dok neki sugovornici ističu kako su već i prije radili na način koji projekt Škola za život ističe- djecu učiti i pripremati za život. Na pitanje mogu li se promjene koje je uvela Škola za život osjetiti u radu jedna sugovornica je istaknula:

U mome radu se ne mogu osjetiti, ali možda zato jer sam tako već i radila. (SU_3)

A sad kad je, je li.. ova Škola za život sad me brige. Sad je to sve legalno i poželjno jel. (SU_2)

Riječ je o sugovornici s vrlo malo godina radnog staža, te o sugovorniku koji predaje predmet iz prirodnog područja.

7. 2. 2. Vrednovanje

Kako je ranije jedan od sugovornika već istaknuo, a i analizom dokumentacije je uočeno, vrednovanje jest jedna od izmijenjenih stavki unutar kurikuluma uvođenjem projekta Škola za život.

Promijenili su se nazivi i ocjenjivanja, promijenile su se još neke stvari i tako. (SU_1)

Dakle, na pitanje na koji način sada vrednuju svoje učenike sugovornici/ice su odgovorili kako su im dane određene upute od strane Ministarstva.

Znači mi prema pravilniku moramo znači koristiti one obrasce koji su oni zadali. Ne mogu ja se držati starih obrazaca. Znači u svoje ovaj.. pismeno, usmeno, aktivnosti, domaći rad, oni traže nove kriterije. (SU_3)

Što se tiče vrednovanja, ja pokušavam pratiti upute Škole za život. Elementi vrednovanja su propisani dakle kurikulumom. (SU_7)

Također, jedna od sugovornica ističe kako su upravo upute vrednovanja jedna od najvećih promjena u Školi za život.

Pa postoji kao ajmo reći obrazac. Ne mogu reći obrazac jer dane su nekakve upute i smjernice o tome kako bi trebalo biti vrednovanje kada je to vrednovanje naći: naučenoga, znači.. a što se tiče mog vrednovanja, pa ja se tu malo još prilagođavam jer mislim da što se tiče vrednovanja nam je najveća promjena u Školi za život. (SU_4)

7.2.3 Korištenje IKT-om

Korištenje informacijsko-komunikacijskom tehnologijom je još jedna od stavki novog projekta.

Mislim da projekt Škole za život podupire svakako korištenje informacijsko-komunikacijske tehnologije u puno većoj mjeri nego šta je to bilo prije. (SU_4)

Na pitanje je li uistinu povećana digitalna tehnologija u radu s djecom, jedna od sugovornici ističu da jest te da će se u budućnosti tražiti sve više korištenja IKT- u radu s djecom.

Znači je, povećano je i sigurno će se to tražiti od djece još više da ta primijenjena znanja, da ih mogu koristiti u svakidašnjem životu. (SU_5)

Koristio sam i prije ali sada više i interaktivnije u komunikaciji s učenicima. (SU_1)

Na pitanje kako doživljavaju preporuku korištenja IKT-a sugovornici su se izjasnili kako su i ranije koristili tehnologiju u vlastitom radu.

Nisam povećavala korištenje IKT-a jer ja većinu svojih stvari radim od prije tako. (SU_7)

Premda je jedna od sugovornica istaknula kako je povećala korištenje IKT-a u vlastitom radu, zanimljivo je istaknuti kako ona pripada kategoriji predmetnih nastavnika s više godina radnog staža.

Prije sam koristila manje jer kad sam počela raditi toga nije bilo toliko, sada sam prisiljena ga koristiti i svaki put pronalazim neki novi oblik rada. (SU_8)

Međutim, sugovornici su istaknuli i nezadovoljstvo nametanjem korištenja IKT- a.

Mislim da se malo previše, iako ja kao nastavnik tehničkog bi trebao navijati za tu tehniku, iako mi sad pričamo tehnički.. smatram da se prevelika doza stavila na tu tehniku, i nebitno za online nastavu i koronu. Smatram da se previše stavlja akcent na tehnologiju, a ona ustvari treba biti pomoćno sredstvo. (SU_6)

Da, digitalna tehnologija, da u svakom slučaju, jer je to današnji on stil života i uopće ono način funkcioniranja, ali ne u tolikoj mjeri da bude involvirana u sam život škole i u rad škole i nešto.. u te naše procese, da TO dominira, a da sve ostalo bude podređeno tome. To ne bi bilo dobro, da. (SU_5)

Naime, riječ je o tome da di tehnologija, odnosno IKT trebala služiti svrsi pomagala i određene vrste alata kojim bi se nastavnici a onda i učenici koristili kako bi si olakšali postupak učenja i praktičnog rada, stoga sugovornici strahuju da će korištenje IKT-om s vremenom postati svrhom po sebi, što ističu nikako nije dobro za djecu.

7.3. Autonomija unutar Škole za život

Konačno, kako bi se dobio uvid u autonomiju predmetnih nastavnika/ica s obzirom na Školu za život, sugovornici su odgovarali na pitanja vezana za promjenu vlastite autonomije zbog primjene projekta Škola za život. Prvenstveno što su istaknuli jest povećana količina administrativnog posla, te nezadovoljstvo zbog toga.

Evo ovako, kada su nam implementirali Školu za život rekli su nam da će biti puno manje papira, međutim papira je puno više. Da ja mogu tu svoju autonomiju.. što se tiče pisanja vrlo je mala. Zašto? Jer ja svaki svoj projekt i sve što želim napraviti moram odrediti kriterije. Meni te kriterije nitko nije odredio, niko me nije naučio kako se što radi. Ja imam tu slobodu da sama kreiram međutim koliko meni ta sloboda oduzima vremena nastave. Mogu reći da sam tu sputana. (SU_7)

Ono što.. meni autonomija se gudi u tom smislu, odnosno nije to pitanje autonomije više nego pitanje količine sadržaja posla, više imamo tog administrativnog posla, to moramo sve znači papirnato pratiti odnosno moramo pratiti to unutar e-dnevnika, e-matice i svojih papira i ostalih stvari, jel. (SU_5)

Što se tiče samog gradiva on je povećao autonomiju, međutim što se tiče dodatnog posla on je ograničio. (SU_7)

Na pitanje od doživljaju Škole za život u vlastitom radu i njegovoj primjeni sugovornici su većinom istaknuli kako osjećaju određeni stres i pritisak, bilo od strane Ministarstva ili pak roditelja.

Također imam dojam da stručna služba radi veći iskorak prema roditeljima a da se manje doživljava kao kolege nama predmetnim učiteljima. (SU_1)

Ako pri autonomiji mislite stupanj pritiska kojim smo izloženi onda bi rekao da je taj čimbenik roditeljskog interferiranja, ne bi ga nazvao smetnji, ali jedna vrsta interfencije sigurno postoji. Odnosno uključenosti u proces koji je dobrodošao donekle. Mislim da je to taj ograničavajući faktor koji je naravno postojao od prije, međutim od sada s novim naglascima na učeniku. (SU_1)

Istaknut je i pritisak zbog nepoznavanja samog projekta i njegove svrhe, smatraju kako je potrebna bolja edukacija o samom novom planu i programu.

Ja se osjećam malo pritisnuto. Vjerojatno se tako osjeća većina mojih kolega. Osjećamo se malo.. ja se osjećam osobno malo pritisnutom da sad ovaj novi sistem.. Prvo u čitavoj toj priči nagovještam da kurikularna reforma će biti u više faza provedeno. Žalosno mi je to ne znamo sve te faze kao nastavnici i kao učitelji koi rade u školi. Mi bi smo trebali znati sve faze, pa onda se kaže: „Sad ćete proći.. imate dvadeset faza i proći ćete prvih pet od tada do tada. Ovo ovako..“. Da se napravi nekakav konkretan plan. (SU_5)

Smatram da nas nije niko obučio dovoljno o tom, o samom projektu. (SU_4)

Mislim da ovdje sada sve skupa kod nas je problem.. kod mene je problem što ja osjećam da ne znam gdje idemo. Ne znam gdje je završetak svega toga, koja je količina svega toga, šta je sve obuhvaćeno pod time. Ovo mi je za sada koliko toliko, ova prva serija mi je ono prihvatljiva i u redu mi je, ajmo reći donekle. Iako ima puno mana. Jako puno mana ima, ali prihvatljivo je donekle i sigurno će se gomila stvari tijekom rada u školi će se to ipak smiriti i uokviriti. Tijekom vremena će se to sve smiriti i dobiti će svoj smisao i biti će sve u redu. Zato smatram da promjene trebaju biti postupne i vrlo smislene. Ja se osjećam kao da smo bačeni u žrvanj neki. To mi je bilo vrlo stresno i trebalo mi je vremena da se opustim moram priznati. (SU_5)

Dakle, moguće je sumirati kako projekt Škola za život nudi određenu autonomiju predmetnim nastavnicima, ali uz određene poteškoće koje vuče sa sobom. Prema tome se ističu:

povećan opseg posla na području administracije, pritisak od strane roditelja i stručnih službi, te zbunjenost i stres zbog nedovoljnog poznavanja smog projekta Škola za život.

Nadalje, na pitanje kako bih procijenila autonomiju prije i nakon Škole za život, sugovornica je istaknula kako je autonomija i prije bila mala, međutim sada se može reći da je nešto veća.

SU_8: A prije mislim da uopće nismo imali autonomiju znači bili smo u okviru nastavnog plana i programa i pod pritiskom roditelja, stručne službe, Ministarstva, prosvjetne inspekcije.

I: Dakle, Škola za život Vam svakako pruža veću autonomiju?

SU_8: Pa koliko toliko. (SU_8)

Zanimljivo je istaknuti kako jedan od sugovornika ističe važnost predmeta koji se predaje, odnosno vrstu predmeta: društveni, odgojni, prirodni.

Znači, teško je očekivati veliki stupanj autonomije u Hrvatskom ili Matematici jer ona je kao takva strukturno, jer da bi se ostvarili određeni ciljevi tu se ne može puno odstupati. Tu se može raditi samo o pristupu i metodama, nemate baš sad.. sad ćemo ići ovako i onako. Tu je struktura zadana. Tu je vrlo vrlo uži spektar autonomije nego recimo u kreativnim predmetima koji su odgojnog tipa: Likovnog, Glazbenog, Tehničkog, pa Informatike i svih ostalih izbornih predmeta. (SU_6)

Na samom kraju većina sugovornika/ca ističe kako se, primjenom projekta Škola za život, autonomija predmetnih nastavnika/ica ipak povećala!

Ta autonomija, s obzirom na taj novi kurikulum tu Školu za život, kod nas nije neki značajni iskorak, ali je u svakom slučaju jedan pozitivan pravac jer nastavnik u konačnici najbolje poznaje svoju djecu i način kako će odraditi određeni dio tako da nije strogo vezan uz neki plan i program, kako je to bilo do nedavno. (SU_6)

Znači da nema već unaprijed postavljene nekakve smjernice ili kako bi nešto morao raditi. To smatram autonomijom. A to kako je ona ostvarena, smatram da imam.. da u Školu za život .. pa imamo. Da je velika sloboda nastavnika. Kako da provodi svoj nastavni sat i kako da te ishode ostvaruje.. (SU_4)

I: Dakle, ako mog ja sumirati. Ako sam dobro shvatila Školu za život: s jedne strane autonomija je veća zbog fleksibilnosti u radu i vrednovanju..

SU_1: Tako je. (SU_1)

I: .. a s druge strane ograničavajuće je zbog roditelja koji imaju više dodirnih točaka, lakši pristup Vama i stvaraju vam veći pritisak.

SU_1: Znači tehničko sadržajno kurikulumska autonomnost nastavnika u radu i odnosu prema učenicima je veća, a postoje i određeni problemi u autonomiji prilikom suradnje sa svim drugim sudionicima tog procesa. (SU_1)

Jedan od sugovornika istaknuo je kako nijedan nastavnik nije trebao biti ograničen planom i programom ni prije uvođenja projekta Škola za život.

Pa ovaj sistem nudi veću autonomiju. Ja smatram da niti jedan nastavnik nije trebao, ni kroz onaj prijašnji ni onaj dio HNOS-a i svega ostalog što je bilo prije, robovati isključivo znači nekim formama plana i programa i tako dalje. (SU_6)

Konačno, rasprava i interpretacija rezultata o autonomiji predmetnih nastavnika/ica unutar projekta Škola za život zaključuje se citatom jedne sugovornice:

Autonomija je svakome dana. Neće niko doći ni jednom nastavniku i reći: „Čuj, ne možeš ti to raditi na ovaj način nego ćeš raditi na ovaj način.“ Bitno je da se poštuju ishodi aktivnosti, sadržaji koji se moraju savladati i da to bude na pravilan i adekvatan način prezentirano djeci da oni to mogu doista koristiti u svom životu. (SU_5)

8. Zaključak

Na osnovu rezultata analize dokumentacije HNOS-a, NOK-a i Kurikuluma Škole za život, te interpretacije rezultata intervjua s predmetnim nastavnicima/cama, moguće je iznijeti određene tvrdnje vezane za autonomiju predmetnih nastavnika/ica s obzirom na projekt Škola za život. Prema tome, analizom dokumentacije uočene su minimalne razlike između prethodno navedenih dokumenata, te neke terminološke izmjene. Uglavnom su naglašene određene upute nastavnicima/icama u radu s djecom: usmjerenost prema učeniku, usmjerenost na razvoj vještina potrebnih za daljnji život djece, novi oblik vrednovanja odnosno samovrednovanje učenika, te pojačano korištenje IKT-a. Što se tiče rezultata interpretacije intervjua, može se

sumirati kako je konkretan projekt postavljen loše iz razloga što traži određene preduvjete koji se odnose na specifičnu percepciju učenika znanju i životu, te usvojenost određenih znanja i vještina. Osim toga, nedovoljna educiranost predmetnih nastavnika/ica o projektu i njegovom programu dodatno otežava realizaciju samog projekta u praksi. Ono što predmetni nastavnici/ice posebno ističu jest više administrativnog posla u odnosu na prijašnji način rada, te određeni pritisak od strane roditelja, stručnih službi i samog Ministarstva znanosti i obrazovanja. Što se tiče autonomije predmetnih nastavnika/ica unutar projekta Škola za život, može se zaključiti da je uočeno minimalno povećanje, no ono može i mora ići u smjeru povećanja autonomije predmetnih nastavnika/ica. Kao što je u Teorijskoj koncepciji istaknuto, Frostenson (2015) ističe autonomiju učitelja kao autonomiju profesionalca u vlastitoj službi koja podrazumijeva određeni stupanj slobode odabira različitih metoda i oblika rada s obzirom na sadržaj rada, kriterije, kvalitetu, te pristupe u vlastitom radu unutar. Prema tome, rezultati istraživanja prikupljeni intervjuiranjem pokazali su upravu takav oblik autonomije predmetnih nastavnika.

Ono što bi se trebalo istaknuti jesu različita ograničenja ovog istraživanja s obzirom na vrijeme i prostor, nedovoljnu stručnost u provedbi istraživanja, ali i financijski budžet istraživanja. Naime, kako bi se detaljno i kvalitetno istražio projekt Škola za život, te kako bi se dobio uvid u autonomiju predmetnih nastavnika koju oni zaista imaju u vlastitom radu potrebno je ipak više vremena, više sugovornika/ica, te dublja razrada autonomije kao koncepta na području odgoja i obrazovanja. Ovo istraživanje je prikupilo prve uvide predmetnih nastavnika jedne osnovne škole i prve podatke o Školi za život kao gotovom projektu u toj školi, međutim potrebna je dublja i duža studija slučaja kako bi se dobio uvid kako je projekt zaživio u toj školi, te na koji način se može poboljšati, odnosno povećati autonomiju predmetnih nastavnika/ica.

Cilj ovog istraživanja je u zadovoljavajućoj mjeri ostvareni, međutim s obzirom da je riječ o tek novom projektu i već spomenutoj nedovoljnoj educiranosti predmetnih nastavnika/ica moguće je, razvojem i primjenom projekta u budućnosti, govoriti o mogućem povećanju autonomije predmetnih nastavnika/ica.

Upravo je stalno usavršavanje i razvoj na vlastitom području rada, temelj za profesionalizaciju vlastite profesije, točnije ključ u borbi protiv deprofesionalizacije koja se sve više očituje u profesiji odgajatelja (Fatović, 2016). Riječ je o stručnom i osobnom cjeloživotnom usavršavanju kao imperativu. Tako autorica Tischler (2007) naglašava kako dinamika razvoja profesionalizma učitelja proizlazi iz smjera samorazvoja učiteljske osobnosti koja implicira odgovornost prema obavljanju kvalitetne odgojno-obrazovne djelatnosti, iz koje

slijedi i potreba za stalnim spoznavanjem a koja vodi k trajnom i kontinuiranom stjecanju profesionalnih kompetencija. Kako bi se samorazvoj i razvoj osobnosti učitelja realizirao, te omogućio njegov osobni i profesionalni razvoj, potrebna je mogućnost učitelja da samostalno djeluje, odnosno ostvari vlastitu autonomiju i djeluje nezavisno u vlastitom radu (Tischler, 2007). Drugim riječima, potreba za profesionalizacijom učitelja podrazumijeva osobno i stručno usavršavanje na području rada koje uvjetuje upravo autonomiju u vlastitom radu.

9. Prilozi

9. 1. Obavijest o istraživanju

OBAVIJEST O ISTRAŽIVANJU

Poštovani/a,

Pozvani ste sudjelovati u istraživanju u svrhu izrade završnog rada na Odjelu za sociologiju Sveučilišta u Zadru , ak. god. 2019./2020. na temu „Autonomija predmetnih nastavnika s obzirom na Školu za život“. Istraživanje provodim ja, (Dora Ledenko) u ulozi studentice treće godine preddiplomskog studija u akademskoj godini 201.9/2020.

Intervju će se provesti putem Zoom aplikacije i biti će sniman i transkribiran. Ako želite, moći ćete ga dobiti na uvid kako biste mogli utvrditi vjerodostojnost navedenih odgovora. Također, možete dobiti audio zapis našeg razgovora.

Vaš identitet i povjerljivost Vaših odgovora bit će u potpunosti zaštićeni, a Vaš identitet ću znati samo ja kao intervjuistica. U bilo kojim pisanim materijalima koji će se temeljiti na razgovoru s Vama, bit ćete predstavljeni pseudonimom. Ako želite, na uvid ćete dobiti izvještaj istraživanja, kao završni pisani rad.

Za bilo kakve daljnje informacije, možete me bez oklijevanja kontaktirati na broj mobitela: 0976989873 ili putem elektronske pošte dora.delenko@gmail.com.

Srdačno, Dora Ledenko

9. 2. Suglasnost

SUGLASNOST ZA SUDJELOVANJE U ISTRAŽIVANJU

u svrhu izrade završnog rada na Odjelu za sociologiju , ak. god. 2019./2020.

Ime

sugovornika/ce:

Istraživačica: Dora Ledenko

1. Pristajem sudjelovati u istraživanju. Obaviješten/a sam o pojedinostima istraživanja i o njima posjedujem odgovarajuće pisane i usmene informacije.
2. Ovlašćujem istraživača/icu da koristi podatke dobivene putem intervjua.
3. Potvrđujem da:
 - a) Da je moje sudjelovanje dobrovoljno i da razumijem da se mogu povući u bilo koje vrijeme bez navođenja razloga i bez ikakvih posljedica.
 - b) Podaci intervjua bit će korišteni isključivo u svrhu istraživanja.
 - c) Povjerljivost podataka zajamčena mi je prema etičkim pravilima znanstvenog rada.
 - d) Obaviješten/a sam da će intervju biti sniman i transkribiran.
 - e) Razumijem da nijedan dio razgovora koji će biti korišten za publikacije neće sadržavati podatke koji bi mogli ukazivati na moj identitet.
 - f) Razumijem da će podaci iz razgovora (transkripti i audio snimke) biti sigurno pohranjeni na primjeren način.

Potpis _____

Potpis:

(Sugovornik/ca)

(Istraživačica)

Mjesto i datum: _____

9.3. Protokol

PROTOKOL

Informacije u sugovorniku/ici

Vrsta predmeta koji predajete:

Godine radnog staža u struci:

Autonomija

1. Što podrazumijevate pod autonomijom predmetnog nastavnika? Kako bi opisali taj koncept ukratko?
2. Na koji način shvaćate/doživljavate autonomiju predmetnog nastavnika?
3. Možete li procijeniti vlastitu autonomiju u ulozi predmetnog nastavnika? Kako bi opisali vlastitu autonomiju u radu?

Priprema za nastavni sat

4. Pripremate li se za svoj nastavni sat?
5. Na koji način se pripremate za sat?
6. Na osnovi čega (koje dokumentacije) stvarate pripremu za svoj nastavni sat?
7. Imate li zadane smjernice od strane Ministarstva koje morate poštivati u organizaciji i provedbi nastavnog sata? Koristite li ih u svom radu?
8. Imate li određenu slobodu u odabiru nastavnih metoda i oblika rada? Ako i(ne)imate zašto?
9. Možete li usporedbom vlastitog rada unutar projekta Škola za život i rada prije projekta, procijeniti stupanj vlastite slobode odabira nastavnih metoda i oblika rada?

Škola za život

10. Možete li ukratko objasniti projekt Škole za život?
11. Je li i, ako jest, koje promjene je uveo projekt Škola za život u odgojno- obrazovni sustav?
12. Je li i, ako jest, što je projekt „Škola za život“ promijenila unutar Vašeg praktičnog rada u razredu?

Vrednovanje

13. Na koje načine vrednujete rad svojih učenika?
14. Koje upute vrednovanja koristite?
15. Oslanjate li se u potpunosti na upute propisane od strane Ministarstva?
16. Možete li procijeniti postoji li i, ako postoji koja je, razlika u uputama vrednovanja učenika nakon provedbe projekta Škola za život?
17. Jeste li Vi svoje načine vrednovanja učenika promijenili dolaskom projekta Škola za život na snagu?

Korištenje IKT

18. Jeste li upoznati s IKT-om? Koristite li IKT u vlastitom radu? Zašto?
19. Možete li opisati promjene, ako ih je bilo, u korištenju IKT-a uvođenjem projekta Škola za život?

Autonomija unutar Škole za život

20. Jeste li (i na koji način ste) ograničeni u vlastitom radu kao predmetni nastavnik?
21. Možete li usporediti slobodu i ograničenja u vlastitom radu kao predmetni nastavnik/ca prije i nakon projekta Škola za život?
22. Koji način rada Vam je pružao veću autonomiju? Možete li potkrijepiti svoj odgovor primjerima iz vlastite prakse?
23. Smatrate li Školu za život ograničavajućim, ili faktorom koji Vam pruža veću autonomiju u radu kao predmetni nastavnik/ca?

Za kraj

24. Imate li nešto za dodati ili smatrate da je bitno, te da želite istaknuti, vezano za Školu za život i ono što ona nosi sa sobom?

10. Literatura

Domović, Vlatka (2011). "Učiteljska profesija i profesionalni identitet učitelja" u: V. Vizek-Vidović (ur.), *Učitelji i njihovi mentori*. Zagreb: IDIZ.

Dworkin, Gerald (2015) "The nature of autonomy", *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2015:2, 28479
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.3402/nstep.v1.28479?needAccess=true>
(15.05.2020.)

Fatović, Maja (2016). „Profesija i profesionalni razvoj odgojitelja“, *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 65(4): 623-638.

Frostenson, Magnus. (2015). Three forms of professional autonomy: de-professionalisation of teachers in a new light. *NordSTEP*, 1, 28464
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.3402/nstep.v1.28464> (15.05.2020.)

Halmi, Aleksandar (1996). *Kvalitativna metodologija u društvenim znanostima*. Zagreb: Pravni Fakultet u Zagrebu, Studijski centar socijalnog rada.

Kisić, Izabela (2019). „Zajedništvo odgojitelja i kvaliteta ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja“ (Doctoral dissertation, University of Zagreb. Faculty of Teacher Education.).

Karajić, Nenad. i sur. (2019). Vrednovanje eksperimentalnoga programa Škola za život u školskoj godini 2018./2019. <https://skolazazivot.hr/vrednovanje-eksperimentalnoga-programa-skola-za-zivot-u-skolskoj-godini-2018-2019/> (30. 04. 2020.)

Mausthagen, Sølvi., Mølstadt, Christina Elde. (2015). Shifts in curriculum control: contesting ideas of teacher autonomy. *NordSTEP*, 1, 28520
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.3402/nstep.v1.28520> (15.05.2020.)

Milas, Goran (2005). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Zagreb: Naklada Slap

Tischler, Dubravka (2007). „Autonomija učitelja i njihov profesionalni razvoj“, *Pedagoška istraživanja*, 4 (2): 293-299.

Wermke, Wieland i Salokangas, Maija (2015). "Autonomy in education: theoretical and empirical approaches to a contested concept" *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2015:2, 28841
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.3402/nstep.v1.28841?needAccess=true>
(01.03.2020.)

Znanosti, M., i Športa, O., & Fuchs, R. (2011). Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje https://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf (01.03. 2020.)

Znanosti, M., i Športa, O., & Fuchs, R. (2006). Hrvatski nacionalni obrazovni standard, Nastavni plan i program https://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Nastavni_plan_i_program_za_osnovnu_skolu_-_MZOS_2006_.pdf (01.03.2020.)

Internetski izvori

URL 1: Eksperimentalne škole <https://skolazazivot.hr/o-projektu/eksperimentalne-skole/> (30.04.2020.)

URL 2: Telegram <https://www.telegram.hr/politika-kriminal/iskopali-smo-izvjestaj-o-skoli-za-zivot-koji-je-ministarstvo-pokusalo-sakriti-nije-ni-cudo-nalazi-su-porazni/> (15.09.2020.)

URL 3: Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=4755> (30.04.2020.)

URL 4: RODA <http://forum.roda.hr/threads/93608-%C5%A0kola-za-%C5%BEivot> (20.04.2020.)

URL 5: Direktno <https://direktno.hr/domovina/ucitelji-upozorili-na-nezadovoljstvo-skolom-za-zivot-virtualne-ucionice-vaznije-su-od-kreativnosti-152600/> (20.04.2020.)

URL 6: Srednja.hr <https://www.srednja.hr/novosti/uspjesi-skole-zivot-95-ucenika-prepisuje-s-ploce-a-nisu-bas-dobri-ni-rjesavanju-problema/> (20.04.2020.)

URL 7: Kurikulumi nastavnih predmeta i međupredmetnih tema, 2019. godina <https://skolazazivot.hr/kurikulumi-2/> (1.03.2020.)

URL 8: Sve što ste željeli znati o Školi za život – 23. 8. 2019: <https://skolazazivot.hr/sve-sto-ste-zeljeli-znati-o-skoli-za-zivot-23-8-2019/> (20.04.2020.)