

Zadovoljstvo polaznika programom za stjecanje nastavničkih kompetencija

Margetić, Ivona

Master's thesis / Diplomski rad

2015

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:824247>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-18**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**ZADOVOLJSTVO POLAZNIKA PROGRAMOM ZA STJECANJE NASTAVNIČKIH
KOMPETENCIJA**

Diplomski rad

IME I PREZIME STUDENTA: Ivona Margetić

STUDIJ: Diplomski jednopredmetni studij pedagogije

MENTOR: doc.dr.sc. Siniša Kušić

Rijeka, rujan 2015. godina

SADRŽAJ

<i>I Teorijski dio</i>	3
1. Uvod.....	3
2. Teorijsko određenje nastavničkih kompetencija.....	5
2.1. Kompetencije nastavnika u području metodologije izgradnje kurikulumu nastave ..	11
2.2. Kompetencije nastavnika u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa	13
2.3. Kompetencije nastavnika u području oblikovanja razrednog ozračja	13
2.4. Kompetencije nastavnika u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi.....	15
2.5. Kompetencije nastavnika u području suradnje	16
2.6. Kompetencije nastavnika u području psihologije.....	17
2.7. Ostale nastavničke kompetencije.....	18
3. Programi cjeloživotnog obrazovanja za stjecanje nastavničkih kompetencija	19
3.1. (Dopunsko) pedagoško-psihološko obrazovanje nastavnika.....	21
<i>II Analize programa</i>	25
1. Dopunsko pedagoško-psihološko obrazovanje za nastavnike na Filozofskom fakultetu u Rijeci, Sveučilište u Rijeci	25
1.1. Nastavničke kompetencije na programu Dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike na Filozofskom fakultetu u Rijeci, Sveučilišta u Rijeci	27
2. Pedagoško-psihološko obrazovanje za nastavnike na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu, Sveučilište u Zagrebu	31
2.1. Nastavničke kompetencije na Programu pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu	32
<i>III Metodologija empirijskog istraživanja</i>	37
1. Cilj istraživanja	37
2. Zadaci istraživanja	37
3. Varijable istraživanja	38
4. Hipoteze istraživanja.....	38
5. Uzorak.....	41

6. Istrument, tijek i obrada podataka.....	43
<i>IV Rezultati istraživanja i interpretacija rezultata.....</i>	<i>45</i>
1. Stjecanje nastavničkih kompetencija	45
1.1. Stjecanje nastavničkih kompetencija s obzirom na motivaciju za upis na Program.....	45
1.2. Stjecanje nastavničkih kompetencija s obzirom na razinu prethodno završenog studija.....	47
1.3. Stjecanje nastavničkih kompetencija s obzirom na znanstveno/umjetničko područje rada.....	48
1.4. Stjecanje nastavničkih kompetencija s obzirom na fakultet pohađanja Programa.....	50
1.5. Korištenje pojedinih metoda i oblika rada unutar nastavnog procesa u kontekstu stjecanja nastavničkih kompetencija.....	57
1.6. Stjecanje nastavničkih kompetencija na Programu Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci.....	59
1.7. Stjecanje nastavničkih kompetencija na Programu Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.....	63
2. Zadovoljstvo stručnom praksom.....	68
3. Opće zadovoljstvo Programima.....	70
<i>V Zaključci i preporuke</i>	<i>75</i>
Sažetak	78
Popis literature:	79
Prilozi	84

I Teorijski dio

1. Uvod

Uloga nastavnika u današnjem svijetu rastućih promjena postaje sve složenija. Kako bi uspjeli zadovoljiti različite zahtjeve koji se pred njih stavljaju, nastavnici moraju posjedovati brojne kompetencije. One podrazumijevaju (stručno) znanje, vještine i sposobnosti (Rosandić, 2013). *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications* (2004) ističe da bi se nastavnici usmjerili na razvoj i obrazovanje svakog učenika, osim posjedovanja znanja iz predmeta kojeg poučavaju trebaju posjedovati i brojna druga znanja iz područja pedagogije i psihologije.

U Hrvatskoj je *Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* određeno da poslove nastavnika i suradnika u nastavi ne mogu obavljati osobe koje nemaju pedagoško-psihološke i didaktičko-metodičko kompetencije potrebne za samostalno planiranje i izvođenje nastavnog procesa. One se stječu programom cjeloživotnog učenja pod nazivom (*Dopunsko*) *pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike*. Međutim, nacionalni kompetencijski standard za nastavnike koji bi trebao poslužiti kao podloga za izradu programa obrazovanja nastavnika nije definiran. Točnije, programi za stjecanje nastavničkih kompetencija su nestandardizirani zbog čega se javlja raznolikost pristupa i izbora sadržaja. Na različitim fakultetima, a najčešće na filozofskim i učiteljskim, provode se programi koji su međusobno neujednačeni (Domović, 2013). Iako se provode evaluacije programa, izostaju empirijska istraživanja o procjeni zadovoljstva polaznika u kontekstu stjecanja potrebnih nastavničkih kompetencija. Iz tog razloga, ovaj diplomski rad sastoji se od teorijskog i empirijskog dijela.

U teorijskom dijelu riječ je o nastavničkim kompetencijama potrebnim za rad u nastavi. Detaljno se opisuju i objašnjavaju područja nastavničkih kompetencija prema kojima je vidljivo što se od nastavnika očekuje i koje bi pedagoško-psihološke kompetencije trebao posjedovati. Osim toga, navode se i programi cjeloživotnog obrazovanja za stjecanje nastavničkih kompetencija, odnosno opisano je kako se obrazovanje nastavnika provodi. Zatim slijedi analiza programa *Dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci i *Pedagoško-psihološkog obrazovanja* Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.

Posebna pažnja posvetiti će se prikazu rezultata empirijskog istraživanja koje je provedeno na polaznicima *Dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci i *Pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Za potrebe ovog istraživanja, izrađen je anketni upitnik koji se sastoji od općih podataka o polaznicima (spol, dob, fakultet pohađanja Programa, razina prethodno završenog studija, znanstveno/umjetničko područje rada i motivacija za upis na Program) te od procjena stjecanja nastavničkih kompetencija, zadovoljstva stručnom praksom i općeg zadovoljstva Programom. Polaznici su odgovarali na pitanja zaokruživanjem ponuđenih odgovora ili upisivanjem podataka.

Svrha diplomskog rada je ispitati zadovoljstvo polaznika programom cjeloživotnog obrazovanja za stjecanje nastavničkih kompetencija potrebnih za budući rad nastavnika. Budući da bi ti programi trebali omogućiti polaznicima što učinkovitije stjecanje pedagoško-psiholoških i didaktičko-metodičkih kompetencija za kvalitetan rad u realnim odgojno-obrazovnim situacijama, temeljem dobivenih teorijskih spoznaja i empirijskih rezultata istraživanja predložiti će se smjernice i preporuke s ciljem većeg zadovoljstva polaznika programom za stjecanje nastavničkih kompetencija.

2. Teorijsko određenje nastavničkih kompetencija

Ubrzane promjene unutar društva, a samim time i obrazovanja, stavljaju različite zahtjeve pred nastavnike¹. Oni postaju posrednici između brzo razvijajućeg svijeta i učenika koji su na putu ulaska u taj svijet. Prema tome, njihova uloga postaje sve složenija. Od nastavnika se traži da razvijaju konstruktivne i suradničke pristupe učenju, da koriste nove tehnologije, odgovore na zahtjeve za individualiziranim učenjem te da su uključeni u procese donošenja odluka koje su u skladu s rastućom autonomijom škola (Europska Komisija, 2007). Osim toga, važno je da integriraju učenike s posebnim potrebama i uključuju roditelje u proces obrazovanja. Kod samih učenika trebaju razvijati kreativnost, mišljenje, kreativno razmišljanje, rješavanje problema, te ih moraju naučiti kako učiti (Europska Komisija, 2013). „*Nastavnik se sve manje vidi kao "obrtnik" koji je pozvan slijediti zadane koncepte i iznosi gotova rješenja, a sve više kao reflektivni praktičar i istraživač koji se kritički odnosi prema postojećem i koji je sposoban kreativno pristupiti rješavanju problema*“ (Sučević, 2011:12). Možemo reći da najveći doprinos nastavnika nije samo prenošenje znanja učenicima, već pomoć istima da postanu samostalni u stjecanju ključnih vještina (Radeka, 2007). Autorica Močinić (2009)² naglašava da se osim direktnog utjecaja na nastavu, težište nastavnčkog djelovanja danas širi na brojna druga područja kao što je suradnja s kolegama, stručnom službom, roditeljima i predstavnicima društvene zajednice, s ciljem unaprjeđivanja nastavnoga rada. Kako bi nastavnici ispunili te različite zahtjeve, nastava koju izvode iziskuje jasno strukturiranje ciljeva, sadržaja, očekivanih postignuća i pravila. Osim toga, okruženje za učenje treba biti poticajno i okolina mora biti pripremljena na način da ostvaruje međusobnu komunikaciju uz korištenje različitih metoda (Meyer, 2005). Nastavnik postaje organizator procesa učenja, obrazovanja i razvoja učenika. Svoju djelatnost usmjerava na izbor i strukturiranje ciljeva i sadržaja obrazovanja, primjenu različitih metoda, oblika i medija unutar njega, što znači da sve više do izražaja dolaze njegove pedagoške kompetencije (Lavrnja, 1999). U tom kontekstu, bitno je da se proces nastave odvija planski prema određenom cilju. Zbog svoje složenosti nastava zahtjeva visoke standarde profesionalnih kompetencija nastavnika i posvećenosti nastavničkom pozivu (Meyer, 2002).

Od nastavnika u velikoj mjeri ovisi učenikov doživljaj škole, (ne) učinkovitost nastave, međusobni odnosi unutra razreda, te uspješnost reforme određenog obrazovnog sustava

¹ Termin nastavnik odnosi se na djelatnika odgojno-obrazovnog sustava koji izvodi nastavu u osnovnoj ili srednjoj školi. Pojmovi koji se u ovom radu upotrebljavaju u muškom rodu odnose se na pripadnike oba spola.

² Preuzeto sa: <http://bib.irb.hr/datoteka/396320.rad-Medulin-09.doc>

(Vrcelj, 1999). *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications* (2004)³ naglašava da nastavnici osim posjedovanja širokog znanja o vlastitom predmetu, moraju posjedovati znanja iz pedagogije i psihologije kako bi se mogli usmjeriti na razvoj i obrazovanje učenika, ali istovremeno i razumjeti društvene i kulturne dimenzije obrazovanja. Može se reći da se napredak i razvoj škole, ali i obrazovanje učenika, temelji na različitim kompetencijama nastavnika.

Pod pojmom kompetencija podrazumijeva se (stručno) znanje, vještine i sposobnosti (Rosandić, 2013). Prema Hrvatskom kvalifikacijskom okviru (2009) one uključuju samostalnost i odgovornost prema izvršenju preuzetih zadaća, te označavaju cjeloviti skup svega što pojedinac stječe učenjem. Osim toga, opisuju stupanj ili razinu u kojem je pojedinac spreman upotrijebiti ih. Osoba ne posjeduje kompetencije u apsolutnom smislu, već se one razvijaju vježbom i obrazovanjem. Prema Cindriću i dr., 2010:216 kompetencije se definiraju kao:

- „Znanja i razumijevanje (teorijsko znanje i kapacitet za spoznaju i razumijevanje)
- Znanje o tome kako djelovati (praktična primjena znanja u određenom kontekstu)
- Znanje o tome kako biti (vrijednosti kao integralni dijelovi načina opažanja i življenja s drugima i sa samim sobom u društvenom kontekstu)“

Nastavničke kompetencije spominju se u različitim dokumentima europske obrazovne politike, kao što su *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, Improving the Quality of Teacher Education*⁴ i *Teacher Education in Europe*⁵. Definiranje nacionalnog standarda u području profesionalnih kompetencija nastavnika, odnosno model izrade kurikuluma koji se temelji na kompetencijama još uvijek izostaje (Lončarić i Papak, 2009). Složenost i raspon nastavničkih kompetencija je toliko velik da ih vjerojatno nastavnici nemaju sve zastupljene ili u jednakoj mjeri razvijene. Prema *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications* (2004) osnovne kompetencije koje nastavnik treba posjedovati da bi uspješno obavljao očekivane zadatke su:

- Znanja iz specifičnog predmeta
- Znanje iz pedagogije
- Vještine i kompetencije potrebne za vođenje učenika i pružanje podrške učenicima

³ Više na: http://www.atee1.org/uploads/EUpolicies/common_eur_principles_en.pdf

⁴ Više na: http://www.atee1.org/uploads/EUpolicies/improving_the_quality_of_teacher_education_aug2007.pdf

⁵ Više na: http://www.csee-etuice.org/images/attachments/ETUCE_PolicyPaper_en.pdf

- Razumijevanje društvenog i kulturološkog značenja obrazovanja

*Tuning Educational Structures in Europe*⁶ ističe da su za rad nastavnika važne kompetencije koje se odnose na: poticanje postignuća i napretka učenika, savjetovanje učenika, pozitivnu komunikaciju s učenikom i razredom, sposobnost kreiranja poticajnog ozračja za učenje, sposobnost (samo)evaluacije rada, sposobnost procjene ishoda i učenikovih postignuća, reagiranje na različite potrebe učenika, prilagodbu kurikulumu i svjesnost o vlastitom usavršavanju. Europska Komisija 2007. godine iznosi da su nastavničke kompetencije koje su potrebne da bi učenici dosegli svoj puni potencijal: utvrđivanje specifičnih potreba svakog učenika i odgovaranje na njih korištenjem širokog raspona nastavničkih strategija; podržavanje razvoja učenika; rad u multikulturalnom okruženju te rad u uskoj suradnji s kolegama, roditeljima i širom zajednicom.

Beerens-ov model nastavničkih kompetencija (2000, prema Močinić, 2009) sadrži područje:

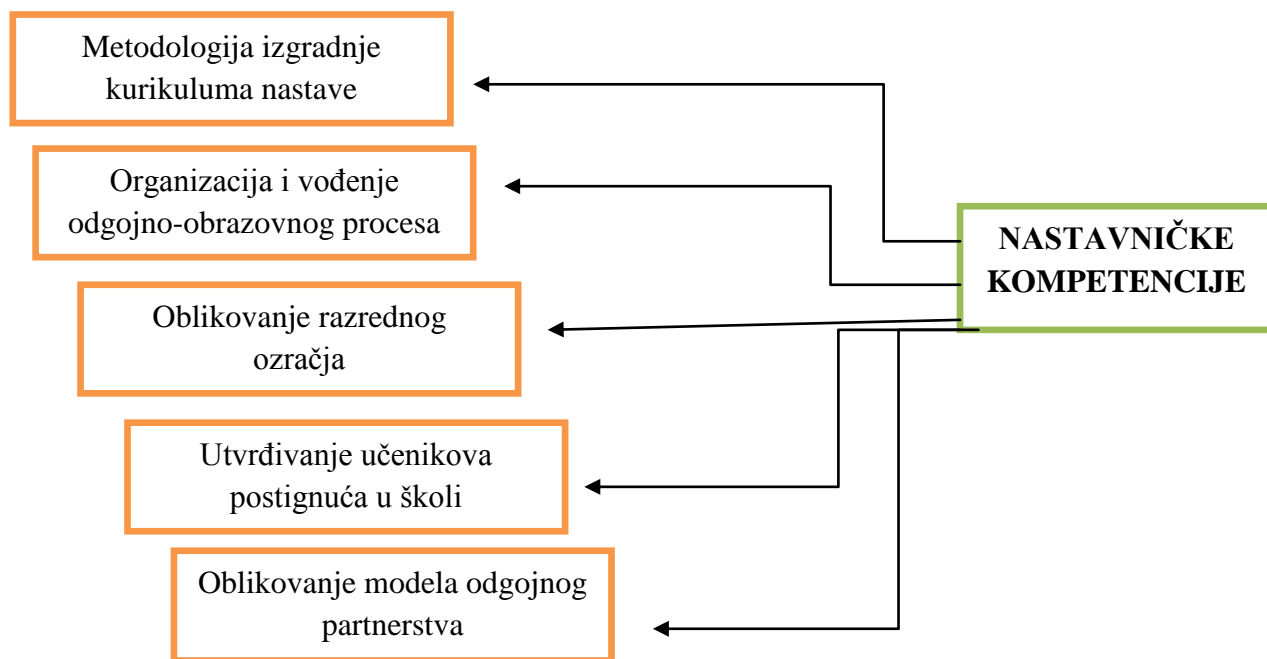
- Programiranja i pripremanja: unutar kojega ulazi vladanje akademskim znanjima i pedagoško-didaktičkim umijećima, poznavanje učenika, izbor metodičkih ciljeva, poznavanje raspoloživih resursa, programiranje dosljednih nastavnih aktivnosti i vrednovanje uspješnosti učenja.
- Razredno ozračje: stvaranje sredine u kojoj vlada poštovanje i povjerenje, postizanje kulture ponašanja primjerene procesu učenja, upravljanje nastavnim strategijama i postupcima u razredu, upravljanje ponašanjem učenika, te organizacija fizičkog prostora.
- Nastava koju karakterizira: jasna i precizna komunikacija, korištenje tehnika za vođenje razgovora i poticanje rasprave, uključivanje učenika u nastavni proces, pružanje povratne informacije učenicima kao i fleksibilnost i sposobnost prikladnog reagiranja nastavnika.
- Profesionalne dužnosti nastavnika: koje uključuju promišljanje o vlastitom nastavnom iskustvu, registriranje podataka, komunikaciju s obiteljima učenika, doprinos školi i široj zajednici, profesionalni razvoj i profesionalno ponašanje.

Kako bi se nastavnik koristio pedagoškim metodama i sredstvima, Verin (2004) smatra da treba razviti vještine poput: ocjenjivanja i savjetovanja učenika; predavanja u multikulturalnim razredima; razvoj građanskih i društvenih vještina; integracija učenika s posebnim potrebama; savjetovanje roditelja; timski rad i planiranje; razvoj novih metoda procjenjivanja.

⁶ Više na: http://www.uc.pt/ge3s/event_04/event_04/tuningexecutivesummary-3.pdf

Prema Kyriacou (1998:24) temeljne nastavne kompetencije su: „*planiranje i pripremanje za nastavni sat; izvedba nastavnog sata; razredni ugođaj; ocjenjivanje učeničkog napretka te osvrt i prosudba vlastitog rada*“. Osposobljenost nastavnika za rad u nastavi očituje se u osposobljenosti za: samostalno programiranje, samostalno organiziranje i izvođenje nastavnog procesa, primjenu suvremene obrazovne tehnologije, praćenje i evaluaciju svoga rada, praćenje i evaluaciju rada učenika, istraživanju u području struke, rad u izvanškolskim i izvannastavnim aktivnostima, vođenje nastavne i druge dokumentacije te za komunikaciju s roditeljima. Drugim riječima, nastavničke kompetencije koje služe ostvarivanju nastavnih ciljeva u neposrednom radu u školi su: „*transformacija akademskog znanja u prikladne sadržaje u školskom poučavanju; prijenos osnovnih društvenih vrijednosti; bavljenje temama vezanim uz društvenu odgovornost: ljudska prava, ekologiju i promjene u okruženju; uvažavanje različitosti, posebno spolnih i kulturnih razlika u prezentiranju gradiva; planiranje i izvođenje izvannastavnih aktivnosti; primjenjivanje istraživačkih metoda za unaprjeđivanje vlastite prakse; primjenjivanje informacijske tehnologije u nastavi*“ (Sučević i dr., 2011:18).

Kao što je vidljivo u literaturi postoje različite definicije i podjele nastavničkih kompetencija, koje upućuju na kompleksnost nastavničkog zanimanja. Autor Jurčić (2012:20) u svojoj knjizi *Pedagoške kompetencije suvremenog nastavnika* dijeli sve navedene kompetencije unutar pet područja: „*metodologije izgradnje kurikulumu; organizacije i vođenja odgojno-obrazovnog procesa; oblikovanja razrednog ozračja; utvrđivanja učenikova postignuća u školi i izgradnje modela odgojnog partnerstva s roditeljima*“.



Slika 1: Područja kompetencija učitelja prema autoru Jurčiću, 2012.

Zajednički elementi svih navedenih podjela očituju se u kompetencijama nastavnika pri pripremanju nastave, upravljanju razrednom, te praćenju i vrednovanju učeničkih postignuća. Međutim, autor Jurčić sumira brojne podjele kompetencija. Prema njemu se primjerice kompetencije navedene u *Tuning Educational Structures in Europe* lako mogu podijeliti u sljedeća područja kompetencija:

- *kompetencije u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa*: poticanje postignuća i napretka učenika; poticanje strategija učenja; savjetovanje učenika; znanja iz predmeta poučavanja; sposobnost komuniciranja s pojedincima i grupom; sposobnost primjene naučenoga; sposobnost efektivnog upravljanja vremenom; sposobnost (samo)evaluacije rada; reagiranje na različite potrebe učenika
- *kompetencije u oblikovanju razrednog ozračja*: sposobnost kreiranja poticajnog ozračja za učenje; sposobnost suradničkog rješavanja problema; poboljšanje okoline za učenje i poučavanje
- *kompetencije u području metodologije izgradnje kurikuluma*: prilagodba kurikuluma
- *kompetencije u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi*: sposobnost procjene ishoda i učenikovih postignuća

Prednost njegove podjele očituje se u kompetencijama u području odgojnog partnerstva koje prema podjeli *Tuning Educational Structures in Europe* nisu zastupljene. Također, iste te kompetencije se prema autoru Kyracou ne iskazuju.

Za razliku od njih Beerens i Verin naglašavaju važnost odgojnog partnerstva s roditeljima, stručnim suradnicima i društvenom zajednicom. Autor Jurčić u odnosu na Beerensov model nastavničkih kompetencija iskazuje važnost profesionalnih dužnosti nastavnika (promišljanje o vlastitom iskustvu; doprinos školi i široj zajednici; profesionalni razvoj i profesionalno ponašanje). Sve navedene kompetencije sastoje se od poznavanja općih zakonitosti i normi iz područja pedagogije, opće didaktičke zakonitosti, poznavanja metodika dotične matične struke, ali i poznavanja psihologijskog razvoja učenika i uvjeta nastavnog rada (Munjiza i Lukaš, 2006), na koje se Jurčić u svojoj podjeli referira. Drugim riječima, on iznosi samo pedagoške kompetencije, dok su nastavniku za rad potrebne i psihološke kompetencije koje drugi autori navode. Iz navedenog razloga i temeljem relevantne literature,

napravljen je popis potrebnih pedagoško-psiholoških nastavničkih kompetencija. Zbog preglednosti kompetencije su prikazane u Tablici 1.

PODRUČJA NASTAVNIČKIH KOMPETENCIJA	Popis pedagoško-psiholoških nastavničkih kompetencija
Kompetencije u području metodologije izgradnje kurikuluma	<ol style="list-style-type: none"> 1. Primijeniti metodologiju „kurikularnog pristupa“ u odgojno-obrazovnom procesu. 2. Identificirati ulogu <i>Nacionalnog okvirnog kurikuluma</i> (NOK) i <i>Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda</i> (HNOS) u izradi školskog i nastavnog kurikuluma. 3. Poznavati zakone i pravilnike vezane uz odgoj i obrazovanje. 4. Samostalno organizirati i provesti izvannastavne aktivnosti. 5. Poznavati pedagošku dokumentaciju. 6. Izraditi individualizirani izvedbeni program za učenike. 7. Samostalno izraditi izvedbeni program za nastavni predmet.
Kompetencije u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pravilno definirati cilj i ishode učenja (zadatke nastave). 2. Primijeniti različite metode i oblike rada u nastavnom procesu. 3. Konstruktivno povezati cilj i ishode učenja s nastavnim metodama, oblicima rada i načinima vrednovanja. 4. Planirati domaću zadaću s ciljem postizanja napredovanja, proširivanja i utvrđivanja usvojenoga znanja učenika. 5. Primijeniti različita didaktička načela u nastavnom procesu. 6. Pratiti individualne potrebe učenika u razredu. 7. Identificirati prednosti i nedostatke različitih stilova vođenja razreda. 8. Primijeniti demokratski stil vođenja odgojno-obrazovnog procesa. 9. Komunicirati na primjeren način s učenicima. 10. Izraditi detaljnu pisanu pripremu za nastavni sat. 11. Primijeniti različite ICT i medije u odgojno-obrazovnom procesu.
Kompetencije u području oblikovanja razrednog ozračja	<ol style="list-style-type: none"> 1. Prepoznati elemente koji determiniraju razredno ozračje. 2. Poticati razrednu koheziju, prijateljstvo i suradnju, sa i među učenicima. 3. Uspostaviti svrhovito i sigurno okruženje za učenje. 4. Organizirati fizički prostor namijenjen učenicima. 5. Primijeniti pozitivnu disciplinu u razredu. 6. Prepoznati (pre)opterećene učenike. 7. Prepoznati strah od neuspjeha kod učenika. 8. Primijeniti različite strategije uklanjanja straha u ispitnim situacijama.
Kompetencije u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi	<ol style="list-style-type: none"> 1. Poznavati pravilnik za vrednovanje učenikovih postignuća. 2. Primijeniti različite metode vrednovanja učenika. 3. Definirati kriterije za vrednovanje učenikova napretka. 4. Primijeniti različite kriterije ocjenjivanja. 5. Davati jasne, konstruktivne i pravovremene povratne informacije o učenikovom postignuću i napretku. 6. Osposobiti učenika za samovrednovanje svog napretka. 7. Vrednovati učinke vlastitog poučavanja na napredak učenika (samovrednovanje nastavnika). 8. Pratiti učenike radi vrednovanja i ocjenjivanja.

<p>Kompetencije u području suradnje</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Suradivati s roditeljima (informiranje, savjetovanje roditelja o učenikovom napretku). 2. Suradivati sa stručnim suradnicima i ostalim nastavnicima. 3. Procijeniti situaciju u kojoj je potrebno zatražiti pomoć stručnog suradnika škole. 4. Suradivati s drugim ustanovama i širom društvenom zajednicom.
<p>Kompetencije iz područja psihologije</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Poznavati razvojne karakteristike učenika. 2. Primijeniti različite teorije učenja u nastavnom procesu. 3. Poticati cjeloviti razvoj učenika. 4. Raditi s darovitim učenicima. 5. Iskazivati pozitivna očekivanja prema učenicima. 6. Primijeniti različite načine motiviranja učenika u nastavnom procesu. 7. Pružiti podršku učenicima koji su ugroženi zbog različitih okolnosti.
<p>Ostale kompetencije</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Poznavati profesionalne dužnosti i etičke standarde nastavničke profesije. 2. Etičko i moralno rasuđivati u odgojno-obrazovnom procesu. 3. Izvoditi odgojno-obrazovni proces u interkulturalnom okruženju. 4. Planirati vlastiti profesionalni razvoj i cjeloživotno učenje. 5. Poznavati strukturu obrazovnog sustava na nacionalnoj razini.

Tablica 1: Popis pedagoško-psiholoških nastavničkih kompetencija

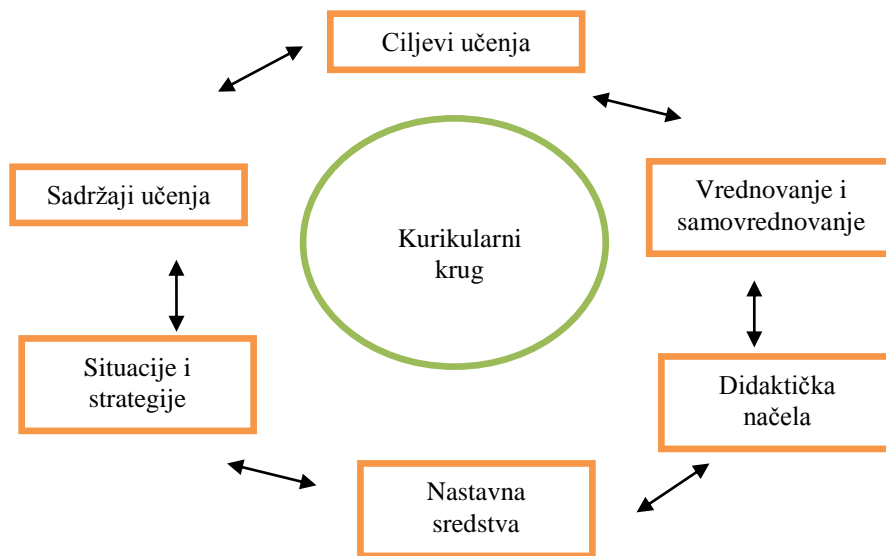
U nastavku rada detaljnije će se opisati i objasniti navedena područja nastavničkih kompetencija prema kojemu će biti vidljivo što se od nastavnika u tom području očekuje, te koje bi pedagoško-psihološke kompetencije trebao posjedovati.

2.1. Kompetencije nastavnika u području metodologije izgradnje kurikuluma nastave

Kompetencije nastavnika u području metodologije izgradnje kurikuluma nastave prvenstveno se odnose na poznavanje pojma kurikuluma. On obuhvaća ciljeve i sadržaje poučavanja i učenja, nastavne planove, stilove te općenito cjelokupni proces učenja i poučavanja (Cindrić, 2010). Republika Hrvatska je 2010. godine izradila *Nacionalni okvirni kurikulum* (NOK). To je temeljni dokument odgojno-obrazovnog sustava na razini države, prema kojem se izrađuju ostali dokumenti, nastavni planovi ili predmetni kurikulum. Unutar nacionalnog kurikuluma definirane su temeljne odgojno-obrazovne vrijednosti, ciljevi odgoja i obrazovanja, načela, sadržaji i ciljevi odgojno-obrazovnih područja, vrednovanje učeničkih postignuća te vrednovanje i samovrednovanje ostvarivanja nacionalnog kurikuluma (NOK, 2011).

Metodologija izgradnje kurikuluma temelji na kurikularnom krugu, koji je prikazan na Slici 2. Prema Jurčić (2012) on obuhvaća ciljeve učenja, sadržaje učenja, situacije i strategije, nastavna sredstva te vrednovanje i samovrednovanje. Uz pomoć njega, nastavnik uočava koja

znanja, sposobnosti i vještine učenik treba usvojiti, kada i gdje treba učiti, kojom brzinom, pomoću kojih nastavnih sredstva i pomagala, te kakvo vrednovati postignuća.



Slika 2. Kurikularni krug (Jurčić, 2012:38)

Od nastavnika se očekuje da odgojno-obrazovni rad osmisli primjerenim za „prosječne učenike“, ali i učenike koje odstupaju od „prosječka“ uklanjajući prepreke koje onemogućuju optimalan razvoj potencijala svakog od njih (Jurčić, 2012). Osim toga, nastavnici svojim učenicima trebaju ponuditi različite *izvannastavne aktivnosti* koje su fakultativne naravni, kako bi učenici ostvarili i produbili svoje interese, stekli nova znanja, vještine, fizičke sposobnosti, profiliranje vlastitih interesa i slično (Bezinović, 2010). Kako bi sve navedeno mogli uspješno osmisliti i realizirati, moraju se upoznati s pedagoškom dokumentacijom i zakonima kojima se njihov rad propisuje. U tom kontekstu, najvažniji zakon je *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*⁷.

Za kvalitetno provođenje kurikuluma potrebna je visoka kompetentnost nastavnika, razumijevanje uloge nacionalnog okvirnog kurikuluma kao oficijelnog dokumenta te ostalih dokumenata i zakona potrebnih za rad u odgojno-obrazovnom procesu.

⁷ Dostupan na: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=11934>

2.2. Kompetencije nastavnika u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa

Kako bi nastavnik mogao dobro organizirati i voditi odgojno-obrazovni proces, prije svega mora znati jasno definirati ciljeve i ishode učenja. Osim toga, mora znati na koji način će postići definirane ciljeve i ishode, odnosno koje metode i oblike rada će koristiti. To znači da se od nastavnika očekuje da konstruktivno poveže ciljeve i ishode učenja s nastavnim metodama i oblicima rada (Jelavić, 2008). Autorice Kovač i Kolić-Vehovec (2008:21) takav „*stupanj podudarnosti između definiranih ishoda učenja, planiranih aktivnosti, načina poučavanja i načina ocjenjivanja*“ nazivaju konstruktivno povezivanje. Kompetencije nastavnika u tom kontekstu odnose se na promišljanje o vrsti angažmana koje postavlja pred učenike, uvjetima u kojima se radi, ali i drugim detaljima koji dovode do realizacije ishoda (Kovač i Kolić-Vehovec, 2008).

Od nastavnika se očekuje stvaranje produktivnih procesa učenja za svakog učenika. On potiče učenike na prihvaćanje odgovornosti za učenje, prati individualne potrebe učenika, potiče promjenu aktivnosti, komunicira s učenicima, prati razred i uočava probleme, odmah reagira na nemir u razredu, podsjeća učenike na razredna pravila, dosljedno primjenjuje disciplinu, stvara prilike za razvoj učenika, uključuje učenike u vrednovanje vlastitog rada u skladu s njegovim mogućnostima, motivira učenike i slično. Takav nastavnik primjenjuje demokratski stil vođenja, kroz kojeg vodi i savjetuje učenike, istražuje, eksperimentira, odabire vještine i metode koje unaprjeđuju njegovo pedagoško, didaktičko i metodičko djelovanje u procesu odgoja i obrazovanja. Na taj način, nastavnik potiče povjerenje i iskrenost između sebe i učenika, otvara prostor za uspješnu komunikaciju, te stvara ozračje koje djeluje pozitivno i motivirajuće na učenike (Jurčić, 2012). Time sugerira ideju da je zajedno s učenicima suodgovoran za kvalitetu u poučavanju i učenju.

2.3. Kompetencije nastavnika u području oblikovanja razrednog ozračja

Razredno ozračje čine specifični oblici ponašanja učenika u razredu, njihov način komuniciranja, odnos prema učenju i sudjelovanju u nastavnim aktivnostima, te njihova socijalna interakcija s nastavnicima. Nastavnik mora pratiti zadovoljstvo učenika razrednim ozračjem, te razumjeti njegov utjecaj na učenikovo učenje i ponašanje, kako bi dobio smjer za poboljšanje nastavnoga rada (Cindrić, 2010). Elementi koji determiniraju razredno ozračje su: učiteljeva potpora, (pre)opterećenje učenika nastavom, razredna kohezija i strah od školskog

neuspjeha (Jurčić, 2012). Najodgovornija i najsloženija aktivnost svakog nastavnika je potpora učenika u odgojno-obrazovnom procesu. Nekim učenicima je potrebna trajna potpora u svim ili pojedinim nastavnim aktivnostima, dok je drugima potrebna samo povremena potpora. Od nastavnika se očekuje da razlikuje stupanj potpore za pojedinog učenika, u čemu treba biti veoma oprezan da u dobroj namjeri ne podcijeni ili precijeni učenika i time izazove negativan efekt. Potpora treba biti pokretač, odnosno motivator učenikova učenja. Tada učenik razvija osjećaj sigurnosti pri izvršavanju postavljenih školskih zadataka i razvija se (Kolić-Vehovec, 1998). Struktura učiteljeve potpore sastoji se od šest elemenata: *„prihvatanje i poštovanje učenikove posebnosti (uvažavanje individualnih osobina učenika); smireno i strpljivo rješavanje međusobnih problema (posjedovanje „kontrola“); stvaranje trajnog prostora za profesionalno međusobno poštovanje; optimistične poruke; poticajni i ohrabrujući komentari; usmjeravanje učenika na odgovorno ponašanje“* (Jurčić, 2012:181).

Drugi element koji determinira razredno ozračje je (pre)opterećenje učenika nastavom te izvanškolskim i izvannastavnim aktivnostima. Kompetentnost nastavnika očituje se u prepoznavanju preopterećenih učenika, koji ne stižu izvršiti postavljene obveze. Ti učenici stvaraju obrambeni mehanizam zbog kojeg površno obavljaju obveze, prepisuju zadatke, „kampanjsko“ uče za ocjenu, pribjegavaju različitim isprikama i slično. Stoga je uloga nastavnika opteretiti učenike sukladno njihovim intelektualnim i tjelesnim potencijalima i mogućnostima. Sljedeći element razrednog ozračja odnosi se na kohezivnost razrednog odjela, koji podrazumijeva zajedničko djelovanje u okviru zajedničkog cilja. To su stvorene veze u razrednom odjelu, unutar koji se može dogoditi da se pojedini učenici teže uključuju u zajednicu iz različitih emocionalnih, obiteljskih ili drugih faktora. Takvi učenici najčešće su izolirani od ostatka razreda, te im je potreban netko tko će im pomoći riješiti taj problem i uklopiti ih u razredno ozračje. Kompetentnost nastavnika u pogledu razvoja razredne kohezije sastoji se u poticanju razvoja razrednog prijateljstva, suradnje i uzajamnog povjerenja, koji se postižu međusobnim razgovorima i aktivnostima (Jurčić, 2012). Osim toga, od nastavnika se očekuje da zna stvoriti sigurno i poticajno fizičko okruženje u kojem borave učenici, jer to značajno utječe na kvalitetu i djelotvornost procesa učenja i poučavanja. Dobra organizacija prostora potiče razvoj samostalnosti i osjećaj odgovornosti kod učenika (Vizek Vidović i Velkovski, 2013). Posljednji element razrednog ozračja čini strah učenika od školskog neuspjeha koji može blokirati učenika u predodjenju stečenog znanja i sposobnosti. Zadaća je nastavnika da prepozna, prati i analizira koji se učenik plaši školskog neuspjeha, da istražuje

što pridonosi pojavi straha, te umanjuju ozračje straha i čini pomake prema ozračju sigurnosti u ispitnim situacijama (Jurčić, 2012).

Budući da cjelokupno razredno ozračje utječe na kvalitetu učenja i poučavanja, kompetencije u području oblikovanja razrednog ozračja dobivaju na važnosti.

2.4. Kompetencije nastavnika u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi

Vrednovanje i ocjenjivanje rezultata učenika važno je područje u radu svakog nastavnika. Krajnja ocjena mora biti jasan i precizan pokazatelj učenikova znanja, općeg školskog ponašanja, prilagođenosti školskim kriterijima i njegova zalaganja. Bitno je znati koliko je činjenica i generalizacija učenik razumio, može li ih reproducirati, objasniti, obrazložiti i primijeniti, te koliko je osposobljen za samostalno istraživanje i pronalaženje novih spoznaja (Jurčić, 2012). U tom kontekstu, kompetentan nastavnik mora znati različite metode vrednovanja, te definirati kriterije za vrednovanje učenikova napretka. Proces ocjenjivanja određuje se kao dodjeljivanje određene ocjene učeniku za postignute rezultate, te razvrstavanje učenika u određene kategorije prema postignutim rezultatima u učenju. U Hrvatskoj dominira skala od pet ocjena (1- nedovoljan, 2- dovoljan, 3- dobar, 4- vrlo dobar i 5- odličan), te se ocjenjivanje može temeljiti na komparativnim ili apsolutnim kriterijima (Kolić-Vehovec, 1998). Budući da dobivene ocjene trebaju biti logične i opravdane, nastavnik se treba upoznati s *Pravilnikom o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi*⁸.

Samom postupku vrednovanja i ocjenjivanja prethodi praćenje učenika kojim se utvrđuje učenikov rad, odnos prema radu i ponašanje u odgojno-obrazovnom procesu i učenju. Nastavnik prati u kojoj mjeri učenik sudjeluje u nastavnim aktivnostima, kakve rezultate postiže u samostalnom radu te u radu s drugima, kako pristupa rješavanju problema, kako komunicira s učenicima, s učiteljima i slično. Vrednovanje predstavlja završni dio procesa učenikova učenja i nastavnikova vođenja nastave u kojem on utvrđuje razinu učenikova postignuća u ostvarivanju ciljeva i ishoda učenja (Jurčić, 2012).

Dajući povratne informacije o radu ili napretku učenika, koje moraju biti pravovremene, jasne i konstruktivne, nastavnici omogućuju učenicima da aktivno sudjeluju u procesu učenja, da istražuju, eksperimentiraju i sami dolaze do određenih spoznaja. Na taj način, kod učenika

⁸ Dostupan na: http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2010_09_112_2973.html

se razvija samostalnost u učenju koja je povezana i s djetetovim samovrednovanjem vlastitog napretka (Vizek Vidović i Velkovski, 2013).

Osim samovrednovanja učenika, veoma je bitno da nastavnik vrednuje učinke vlastitog poučavanja na napredak učenika, odnosno da provodi samovrednovanje. Kroz navedene kompetencije nastavnik umanjuje mogućnost pogrešaka u postupku utvrđivanja učenikova postignuća, te postaje sposoban pravedno, valjano, objektivno, ali i pouzdano utvrditi postignuće svakog učenika.

2.5. Kompetencije nastavnika u području suradnje

Kvalitetnom razvoju djeteta pridonosi odgoj i obrazovanje u školi, ali i u roditeljskom domu. Stoga je od velike važnosti da škola surađuje s roditeljima, kako bi svaka strana na svom području mogla utjecati na djetetov pozitivan razvoj. Od roditelja se očekuje da djetetu pruži prva znanja, vještine, umijeća i navike, da razvija emocije, pruža pomoć, zaštitu, ljubav i sigurnost, te da omogućuje djetetu socijalna iskustva. S tim iskustvima dijete dolazi u školu te dosadašnje spoznaje prilagođava školskom životu (Gruden, 2006). Kako bi se dijete što bolje prilagodilo suvremenom društvu škola s roditeljima mora ući u specifičan međuodnos. Taj je međuodnos najčešće utemeljen na modelu formalne suradnje, gdje ciljevi, zadaće i sadržaji suradnje nisu jasno postavljeni, zbog čega je roditeljima opća slika o školi često nejasna. Kako bi se izbjegla takva percepcija škole, nužno je mijenjati model formalne suradnje u model odgojnog partnerstva. Ono podrazumijeva međusobnu komunikaciju, redovito uključivanje roditelja u donošenje važnih odluka, zajedničko pronalaženje načina za rješavanje problema, te ravnopravnost u zajedničkom odgoju i obrazovanju djece (Jurčić, 2012). Škola mora osigurati redovite informacije o događanjima u školi, kao i izvještavanje o napredovanju učenika. Očekuje se da nastavnici prihvate roditelje kao partnere, da uvažavaju njihova mišljenja i sugestije. Na taj način roditelji se mogu pouzdati u školu i pridonositi njezinom radu, što utječe i na motivaciju i uspjeh njihove djece. Svakako je važno da taj odnos podržavanja i prihvaćanja bude obostran, odnosno da i roditelji poštuju i podržavaju odluke nastavnika (Bezinović, 2010). Aktivno uključivanje roditelja u život i rad škole, omogućuje roditeljima bolje razumijevanje uloge nastavnika škole, a samim time i razvoja djeteta. U tom kontekstu, kompetentan nastavnik zna kako opustiti roditelje pri ulasku u školu i izraziti im dobrodošlicu. Postoji svega osam koraka kojima nastavnik to može postići, to su redom: *„urediti sobu za roditelje; postaviti znak dobrodošlice; izložiti učenikove radove; postaviti vidljiv znak na vrata učionice za roditelje; dati pisani materijal koji objašnjava moto*

škole; dati pisani materijal koji objašnjava program rada s roditeljima; dati pisani materijal koji objašnjava način na koji se roditelji mogu uključiti u školska upravna tijela i školske aktivnosti i stvoriti ozračje u kojemu su svi djelatnici dostupni roditeljima“ (Jurčić, 2012:225).

Nadalje, od nastavnika se očekuje da surađuje sa kolegama, drugim nastavnicima te da se aktivno uključuje u rad različitih timova, djelujući kao dio profesionalne zajednice. Važno je da zna procijeniti situacije u kojima mu je potrebna pomoć, te istu zatražiti od stručnih suradnika škole (Vizek Vidović i Velkovski, 2013). Osim navedenih suradnja, veoma je bitno da škola ostvari suradnju s jedinicama lokalne i područne (regionalne) samouprave, budući da one financijski pomažu školi u njezinim aktivnostima i projektima, kao i u izvođenju izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti. U suradnji škole s drugim školama obogaćuje se školsko djelovanje, razmjenjuju se ideje i iskustva, a moguće je razviti i zajedničke projekte (Bezinović, 2010).

Budući da značajni odgojno-obrazovni rezultati učenika proizlaze pomaganjem i zajedničkim trudom cijele njegove okoline, potrebno je da nastavnik surađuje s različitim dionicima odgojno-obrazovnog procesa.

2.6. Kompetencije nastavnika u području psihologije

Kako bi nastavnici mogli zadovoljiti djetetove potrebe i u skladu s njima reagirati, trebaju biti upoznati s razvojnim karakteristikama učenika, te znati što od njih mogu očekivati u kojoj dobi/razredu. Ta upoznatost s karakteristikama pomaže nastavniku da bolje definira ciljeve i ishode učenja, i u konačnici da ih putem različitih teorija učenja u nastavnom procesu i ostvari (Jurčić, 2012). Učenici odbijaju ili prihvaćaju nastavnika, a samim time i njegov predmet, ovisno o njegovim sustavima vrijednosti, profesionalnosti, kreativnosti i stručnosti. Kako bi nastavnik osigurao prihvaćanje od strane učenika, potrebno je da poznaje različite teorije učenja kojima formira vlastito ponašanje i poučavanje. One mogu biti biheviorističke, socijalno-kognitivne i kognitivističke (Kolić-Vehovec, 1998).

Osim toga, motivacija učenika na različite načine utječe na učenje. Ona određuje što će pozitivno djelovati na učenika, što će u svome radu birati te koliko će se angažirati. Na nastavniku je da probudi učenikovu znatiželju i motivira ga za nove nastavne sadržaje. To znači da mora odabrati aktivnosti koje su pedagoški djelotvorne za njihovo učenje (Jurčić, 2012). Ukoliko nastavnik iskazuje pozitivna očekivanja prema učenicima veća je mogućnost da će njihov odnos, ali i uspjeh biti pozitivniji. Međutim, važno je znati da postoje učenici koji prolaze različite situacije, da su suočeni s brojnim teškoćama u vlastitoj obitelji i životu.

Ukoliko se pojave takvi učenici, od nastavnika se očekuje da djetetu pruže podršku, pomognu pri učenju, pruže emocionalnu podršku te se brinu o njegovom napredovanju. Na taj način potiče se bolji uspjeh u školi, ali i razvijaju se socijalne i komunikacijske vještine, povjerenje u druge, te se općenito učenicima olakšava iskustvo školovanja (Bezinović, 2012).

Nastavnik se gotovo svakodnevno nalazi u novoj situaciji u kojoj treba pratiti, poticati i izvlačiti maksimum iz svakog učenika. Da bi uspio zadovoljiti njihove potrebe, a pritom ne narušavati svoje, potrebno je da posjeduje brojne kompetencije iz područja psihologije koje će mu u tome pomoći.

2.7. Ostale nastavničke kompetencije

Osim navedenih kompetencija postoje i još neke važne kompetencije koje je teško grupirati u jedno od navedenih područja. Iz toga razloga su preostale kompetencije svrstane u posebnu kategoriju pod ovim nazivom.

Budući da je odgojno-obrazovni rad organiziran u različitim okruženjima, od nastavnika se očekuje da posjeduje interkulturalne kompetencije. One pretpostavljaju da nastavnik može razgovarati i pregovarati sa svim dionicima odgoja i obrazovanja, poštujući potom njihova mišljenja i kulturne razlike. Na taj način razvija se interkulturalna osjetljivost i komunikacija među učenicima (Drandić, 2013). Unutar svih aspekta svojega rada, nastavnici se moraju rukovoditi standardima i etičkim načelima svoje profesije. Razumijevajući svoju odgovornost, nastavnici trebaju znati moralno rasuđivati, kako bi osigurali što bolji rast i razvoj svakog učenika. Osim toga, od nastavnika se očekuje da razvije unutarnju potrebu za cjeloživotnim obrazovanjem, da prati napredak pedagoške prakse, koristi različite prilike za učenje te da prihvati nove metodologije, strategije i pristupe u odgojno-obrazovnom procesu (Vizek Vidović i Velkovski, 2013).

S obzirom da je suvremeni nastavnik organizator i voditelj nastavnog procesa koji ima ulogu pomoći učenicima da razviju vlastite potencijale, treba posjedovati sve navedene kompetencije. One podrazumijevaju pedagoška i psihološka znanja koja se odnose na poznavanje sadržaja i ishoda učenja (što), cilja (zašto), metoda (kako), medija (s čime) i uvjeta (s kim i u kojim uvjetima) (Lavrnja, 1999).

Stoga i svrha obrazovanja nastavnika treba biti razvoj navedenih kompetencija. Na taj način omogućili bi budućim nastavnicima lakše snalaženje s izazovima procesa poučavanja u budućnosti. Njihovo obrazovanje može se provoditi na različite načine, o kojima će biti više bita riječ u nastavku rada.

3. Programi cjeloživotnog obrazovanja za stjecanje nastavničkih kompetencija

Vijeće Europske unije je u Lisabonu 2000. godine istaknulo da su ljudi glavna vrijednost Europe i da će ulaganje u njih biti ključno za europsku gospodarsku poziciju, koja se temelji na znanju. 2002. godine usvojeni su konkretni ciljevi za poboljšanje sustava obrazovanja i osposobljavanja država, koji su uključivali i poboljšanje obrazovanja za nastavnike. S obzirom da postoji pozitivna korelacija između kvalitete nastavnika i učeničkog postignuća, kompetencije nastavnika sve više dobivaju na važnosti (Europska Komisija, 2007). Osim toga, napredak u odgoju i obrazovanju uvelike ovisi o stručnoj spremi, sposobnostima i kompetencijama nastavnika. Stoga, programi za obrazovanje nastavnika moraju biti osmišljeni tako da nastavnici proširuju, mijenjaju ili poboljšavaju svoja područja rada. Istovremeno, potrebno je da se i upoznaju s metodičkim i sadržajnim inovacijama u odgojno-obrazovnom području (Unesco, 2007.a). *„Obrazovanje nastavnika može biti organizirano na razne načine, ali obično obuhvaća opći i stručni dio. Opći dio odnosi se na kolegije vezane uz temelje pedagoške struke i svladavanje predmetnog područja kojeg/e će kandidati poučavati kad steknu kvalifikaciju. Stručni dio budućim nastavnicima nudi teoretske i praktične vještine potrebne za poučavanje te obuhvaća školsku praksu“* (Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2013:23). S obzirom na način na koji se ova dva modela mogu kombinirati, postoje dva modela inicijalnog obrazovanja nastavnika. Prvi model je sukcesivni model, u kojem se stručni dio ostvaruje u zasebnoj fazi, nakon završetka tercijarnog obrazovanja iz određenog područja. Drugi model je simultani, te se u njemu stručni dio ostvaruje u isto vrijeme kada i opći. Odnosno, studenti su u stručno osposobljavanje uključeni od samog početka svog obrazovanja. Za upis na ovaj model potrebna je svjedodžba iz srednje škole, a u nekim slučajevima potrebna je i potvrda o sposobnosti za nastavničko obrazovanje. U većini europskih zemalja, nastavnici se obrazuju po simultanom modelu (Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2013).

Nakon minimalno trogodišnjeg ili četverogodišnjeg studijskog programa preddiplomske razine, u većini europskih zemalja ostvarena je minimalna kvalifikacija za nastavnike. Stručno osposobljavanje budućih nastavnika na toj razini mora iznositi minimalno 25% od cijelog programa. Zemlje poput Njemačke, Austrije i Švicarske nastoje ugraditi stručno osposobljavanje u sve dijelove programa kako bi se postigao integrirani, cjelovit pristup kojim se stječe stručna kvalifikacija (Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2013). Kao obvezni dio stručnog djela programa inicijalnog obrazovanja nastavnika je i obavljanje

školske prakse u stvarnom radnom okruženju. Ona može biti organizirana u različitim fazama programa te ih nadzire mentor (nastavnik iz škole u kojoj polaznik obavlja praksu). Prema podacima Europske komisije (2013) trajanje školske prakse varira od zemlje do zemlje, a u prosjeku traje oko 200 sati. Znatno iznad prosjeka je Ujedinjeno Kraljevstvo u kojemu se predviđa 1065 sati školske prakse, dok se najmanji broj sati školske prakse predviđa u Hrvatskoj oko 20 sati. Međutim, praksa nam pokazuje da se u Hrvatskoj predviđa više od 20 sati, što će se vidjeti u daljnjoj analizi rada. Na taj način, budućim nastavnicima se osigurava da dobiju točne spoznaje o najnovijim tehnološkim i znanstvenim smjerovima razvoja njihova područja, kao i područja odgoja i obrazovanja (Unesco, 2007.b).

Zahvaljujući sve većoj fleksibilnosti tercijarnog obrazovanja u posljednje vrijeme uvode se novi putovi do nastavničke struke. Nekoliko zemalja (Švedska, Latvija, Ujedinjeno Kraljevstvo, Belgija, Nizozemska, Njemačka, Poljska) nudi alternativne putove do nastavničke kvalifikacije, koje karakterizira visok stupanj fleksibilnosti, kratko trajanje i mogućnost plaćene prakse. Oni se izvode u slučaju manjka kvalificiranih nastavnika i hitne potrebe za zapošljavanjem istih. Primjerice, u Nizozemskoj postoji program „Pedagogija kao drugi predmet“ koji omogućava stjecanje djelomične nastavničke kvalifikacije studentima preddiplomske razine, dok u Engleskoj postoji mogućnost da se osobe bez nastavničkih kompetencija kvalificiraju u nastavničku profesiju. To omogućuje da osoba radi na određeno vrijeme tijekom kojeg završava osposobljavanje, a kasnije omogućava i trajno zapošljavanje. Nadalje, u Engleskoj postoji i „Diplomski studij za nastavnike“ i „Registrirani program za nastavnike“. U Walesu je također dostupan „Diplomski studij za nastavnike“ koji omogućuje zapošljavanje nastavnika koji nemaju potrebne kvalifikacije. On obično traje jednu do dvije godine, te nastavnici dobivaju individualno osposobljavanje i pomoć od svojih škola kako bi stekli Status kvalificiranog nastavnika (Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2013). S obzirom da se inicijalno obrazovanje nastavnika često odvija u nekoliko različitih ustanova i da se sastoji od različitih faza, može se reći da je organizacija obrazovanja nastavnika iznimno raznolika.

Prema tome, važan naglasak se stavlja na stručnjake koji rade na poboljšanju sustava nastavničkog obrazovanja, u kontekstu razvijanja politika kojima će nastavnici steći potrebne pedagoško-psihološke kompetencije (Europska Komisija 2010). Komparativnom analizom kurikulumata pedagoških kompetencija Đuranović (prema Nemet, 2014) uočila je neke razlike studijskih programa koji obrazuju buduće nastavnike. Primjerice u Hrvatskoj stručna znanja se stječu odvojeno od didaktičkih i metodičkih, dok austrijski i njemački studenti navedeno stječu integriranim putem.

Iz dostupnih je programa, inicijativa i niza drugih različitih modela razvidno kako se ulaže napor u osiguravanje što kvalitetnijeg pedagoškog, metodičkog i didaktičkog obrazovanja nastavnika s ciljem stjecanja potrebnih nastavničkih kompetencija.

U Republici Hrvatskoj *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*⁹ regulirao je potrebne kompetencije nastavnika koji nisu završili nastavničke fakultete, a zaposlili bi se u osnovnim i srednjim školama. Osim završetka studija određenog predmeta, oni su obvezni završiti jednogodišnji program cjeloživotnog obrazovanja unutar kojeg stječu 60 ECTS bodova i nastavničke kompetencije iz područja pedagogije, psihologije učenja i poučavanja, didaktike, metodike i prakse u školi (Domović, i dr, 2013). Taj program cjeloživotnog obrazovanja u Hrvatskoj odvija se na visokim učilištima pod nazivom (*dopunsko*) *pedagoško-psihološko obrazovanje nastavnika*¹⁰ o kojemu će više biti riječ u sljedećem poglavlju.

3.1. (Dopunsko) pedagoško-psihološko obrazovanje nastavnika

Kako bi nastavnici strukovnih predmeta, koji nisu završili nastavničke fakultete stekli potrebne kompetencije za rad u odgojno-obrazovnim ustanovama, važno je da im se osigura odgovarajuće obrazovanje kroz dopunsku pedagoško-psihološku i didaktičko-metodičku izobrazbu (Zrno, 2012). *Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* određeno je da poslove nastavnika i suradnika u nastavi ne mogu obavljati osobe koje nemaju potrebne pedagoško-psihološke i didaktičko-metodičke kompetencije. Te kompetencije stječu se kroz odgovarajući program cjeloživotnog učenja u opsegu od 60 ECTS-bodova, na pojedinim nastavničkim fakultetima. Svrha takvog obrazovanja je stjecanje pedagoških kompetencija koje su potrebne za uspješno samostalno planiranje i izvođenje praktične nastave. Prema *Pravilniku o stručnoj spremi i pedagoško-psihološkom obrazovanju učitelja i stručnih suradnika u osnovnom školstvu*¹¹ potrebnim pedagoško-psihološkim obrazovanjem smatra se obrazovanje koje obuhvaća područja iz opće pedagogije, didaktike te psihologije odgoja i obrazovanja. Nastavnici koji nemaju to potrebno obrazovanje, dužni su ga steći u roku godine dana od dana zasnivanja radnog odnosa.

Nastavni plan i program, kao i samu organizaciju Programa utvrđuje Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa te odgovarajući nastavnički fakultet. Prema elaboratu programa

⁹ Dostupan na: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=11934>

¹⁰ U daljnjem tekstu „Program“

¹¹ Dostupan na: http://www.azoo.hr/index.php?option=com_content&id=755&Itemid=73

*Dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike Sveučilišta u Rijeci*¹² navodi se da je „program usklađen sa zahtjevima Hrvatskoga pedagogijskog društva, Hrvatskoga psihološkog društva, Hrvatskoga pedagoško-književnog zbora i Hrvatskoga andragoškog društva. Partneri izvan visokoškolskog sustava koji su iskazali zanimanje za studijski program su Ustanova za strukovno obrazovanje, Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, Hrvatska obrtnička komora, Ministarstvo poduzetništva i obrta.“ To upućuje na njegovu prepoznatljivost i važnost. Prema *Zakonu o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*¹³ Program spada pod program stručnog usavršavanja. On je u skladu i s *Zakonom o obrazovanju odraslih*¹⁴ jer polaznicima omogućuje cjeloživotno obrazovanje i usavršavanje dodatnim obrazovanjem radi ovladavanja znanjima, sposobnostima i vještinama neophodnima za rad u nastavničkoj struci. Kao takav, polaznicima pruža široka znanja temeljena na najnovijim spoznajama iz područja pedagogije, psihologije, didaktike i metodike.

Cilj Programa je polaznicima pružiti potrebne nastavničke kompetencije, te ih pripremiti za budući rad (Nemet, 2014). Program najčešće upisuju polaznici koji već rade u nastavi, oni koji očekuju posao ili tek imaju namjeru potražiti posao u školi. Polaznici koji već rade u školi obično su početnici. Ukoliko na početku uspiju svladati prepreke i zahtjeve koje su stavljeni pred njih, osjećaju se kao da su uspjeli ovladati situacijom zbog čega često imaju otpor prema pedagoško-psihološkom obrazovanju za nastavnike, smatrajući ga kao zakonom nametnutu obvezu u fazi kada su se već upoznali s nastavničkom profesijom. Za razliku od njih, polaznici koji ne rade u školi imaju bolju početnu motivaciju te su uvjereni da im to obrazovanje pruža više mogućnosti za zaposlenje (Ciglar, 2004).

Unutar pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike javljaju se određene poteškoće. Naime, autor Zrno (2012) naglašava da su metodike određenih struka, zbog nedostatne formalne i stručne kompetentnosti nastavnika poseban problem. Ističe da se sveučilišni profesori koji su završili studij pedagogije ili psihologije u kasnijem znanstvenom radu specijaliziraju za prilagodbu pedagoških ili psiholoških sadržaja budućem nastavničkom profilu. Osim toga, u Republici Hrvatskoj nije definiran standardni minimum uvjeta koje treba zadovoljiti kako bi se osoba promaknula u znanstveno-nastavno zvanje iz metodika nastave određenih struka (Zrno, 2012). U programima za obrazovanje nastavnika zastupljena je opća

¹²Dostupan na: http://www.ffri.uniri.hr/files/studijскиprogrami/DPPO_program_2014-2015.pdf

¹³ Više na: <http://www.zakon.hr/z/320/Zakon-o-znanstvenoj-djelatnosti-i-visokom-obrazovanju>

¹⁴ Više na: <http://www.zakon.hr/z/384/Zakon-o-obrazovanju-odraslih>

metodika, koja se prema znanstvenoj određenosti ne može smatrati metodikom određenih nastavnih predmeta. Međutim, budući da je metodika određenog predmeta temelj za stjecanje nastavničkih kompetencija tog područja, javlja se sve veći broj nastavnika koji su završili program za stjecanje nastavničkih kompetencija, ali nisu kompetentni za izvođenje nastave svog predmeta (Purković, 2013). Autor Alić (2009) ističe problem neadekvatnog broja sati za pedagoško-metodičku grupu predmeta unutar programa koji pripremaju buduće nastavnike za rad, dok Palekčić (2008) kao problem navodi nedovoljnu orijentaciju na razvoj socijalnih kompetencija, nedostatan odnos prema praksi, nedovoljnu povezanost dijelova sadržaja, te neadekvatan odnos između predmetnih znanosti i profesionalnih kompetencija. Istovremeno s kritikama pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike javljaju se novi prijedlozi za poboljšanje koji se najčešće ne temelje na empirijskim istraživanjima (Palekčić, 2008). Upravo iz tog razloga potrebno je provoditi različita istraživanja s ciljem analize postojećeg stanja, identificiranja tendencija razvoja te prijedloga za redizajniranje programa koji su u skladu s društvenim promjenama. Na taj način omogućilo bi se učinkovitije stjecanje potrebnih nastavničkih kompetencija.

Kako bi budući nastavnici imali priliku susresti se s raznim situacijama koji ih u budućem zanimanju očekuju, kako bi stekli potrebne kompetencije za rad, te kako bi njihov ulazak u svijet rada bio što manje stresan, potrebno je više pažnje posvetiti programu pedagoško-psihološke izobrazbe. Kvalitetniji programi pedagoško-psihološke izobrazbe omogućili bi budućim nastavnicima upoznavanje s realnim i konkretnim situacijama i problemima, te načinu za njihovim rješavanjem. Osim toga, od velike je važnosti osigurati polaznicima primjenu novih znanja i kompetencija (Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije, 2013¹⁵). U Hrvatskoj ne postoji nacionalni kompetencijski standard za nastavnike koji bi trebao poslužiti kao podloga za izradu programa obrazovanja nastavnika. To znači da nisu definirane potrebne nastavničke kompetencije i da su programi za stjecanje nastavničkih kompetencija nestandardizirani. Kao posljedica toga, javlja se raznolikost pristupa i izbora sadržaja unutar programa koji nude dopunsko pedagoško-psihološko obrazovanje nastavnicima. Na različitim fakultetima provode se programi koji su međusobno neujednačeni (Domović, 2013). U Hrvatskoj se Programi (*dopunsko*) *pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* provode na Filozofskom fakultetu u Rijeci, Zagrebu, Osijeku i Splitu, zatim na

¹⁵ Više na:

<https://vlada.gov.hr/UserDocsImages/Materijali%20za%20istaknuto/2014/Strategija%20obrazovanja%20znanosti%20i%20tehnologije/Strategija%20OZT-Radni%20materijal%20rujan%202013%20%281%29.pdf>

Odjelu za pedagogiju u okviru Centra Stjepan Matičević u Zadru, te na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu i Puli.

Za potrebe ovoga rada analizirati će se Programi na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci i Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Navedeni fakulteti izabrani su kao predstavnici drugačije organizacijske strukture nositelja/provoditelja programa cjeloživotnog obrazovanja za stjecanje nastavničkih kompetencija.

II Analize programa

1. Dopunsko pedagoško-psihološko obrazovanje za nastavnike na Filozofskom fakultetu u Rijeci, Sveučilište u Rijeci

Prema elaboratu *Dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanje za nastavnike Filozofskog fakulteta u Rijeci*¹⁶, Program DPPO pripada diplomskoj razini studija s odgojnim područjem rada. Traje ukupno jednu akademsku godinu unutar koje polaznici stječu 60 ECTS bodova. Pravo na upis programa imaju osobe koje su završile preddiplomski sveučilišni studij ili stručni studij, kao i jednako priznati četverogodišnji sveučilišni studij prije uvođenja Bolonjske reforme. Kao uvjet upisa, javlja se i suglasnost škole da pristupnik može *Metodičku praksu* obavljati u školi. Pravo upisa imaju i osobe koje su prema odredbama *Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama* i *Zakonu o strukovnom obrazovanju* stekle preduvjete za zapošljavanje u osnovnim i srednjim školama, osim potrebnih nastavničkih kompetencija. Moguć je i upis na dio programa za one pristupnike koji su završili nastavnički studij, ali na njemu nisu ostvarili potrebnih 60 ECTS bodova unutar predmeta kojima se stječu nastavničke kompetencije. Stoga se upisom na dio Programa DPPO može steći dovoljan broj ECTS bodova potrebnih za stjecanje nastavničkih kompetencija.

Program DPPO strukturiran je u tri modula. Prvi modul sastoji se od općih edukacijskih predmeta koji čine obvezni premeti za stjecanje temeljnih nastavničkih kompetencija. Za njega je predviđeno 30 ECTS bodova. Drugi modul sastoji se od stručnih edukacijskih predmeta kojima se stječu specifične nastavničke kompetencije. 12 ECTS bodova predviđeno je za obvezne predmete ove skupine, dok se 8 ECTS-a odnosi na izborne predmete. Zadnji, odnosno treći modul odnosi se na metodičke predmete sa stručno-nastavnom praksom. Njega čine obvezni predmeti kojima se stječu profesionalne vještine putem neposrednog praktičnog iskustva. On iznosi 10 ECTS bodova.

Metodike predmeta za koje postoje nastavnički studiji na Sveučilištu u Rijeci izvode nastavnici Metodike tih predmeta, dok Metodike za koje ne postoje nastavnički studiji izvode nastavnici izabrani u zvanje iz područja odgojnih znanosti u suradnji s mentorom polaznika (nastavnikom predmeta iz škole u kojoj polaznik obavlja stručno-nastavnu praksu). Sveukupno je za realizaciju programa predviđeno 332 sata neposredne nastave, što čini 60% nastave koje se realizira na redovnim studijima nastavničkog smjera. Time se polaznicima

¹⁶ Dostupno na: http://www.ffri.uniri.hr/files/studijskiprogrami/DPPO_program_2014-2015.pdf

omogućava pohađanje nastave uz rad. Nastava se održava 33 sata mjesečno tijekom 10 mjeseci, a školsko-nastavna praksa traje 30 sati u školi.

Kroz cijeli program očekuje se velik angažman polaznika u samostalnom izvršavanju obveza, te korištenje individualnih i grupnih konzultacija s predmetnim nastavnicima. Što se tiče sadržaja, program se sastoji od 10 obaveznih predmeta i 13 izbornih. U skupinu pedagoških obaveznih predmeta spada *Opća pedagogija* (5 ECTS-a), *Metodologija istraživanja u obrazovanju* (4 ECTS-a) i *Didaktika* (9 ECTS-a). Od izbornih pedagoških predmeta polaznicima je ponuđeno sljedeće: *Filozofija odgoja*; *Obrazovanje odraslih*; *Obrazovna politika*; *Odgoj i obrazovanje za demokratsko građanstvo*; *Povijest odgoja i obrazovanja*; *Didaktička dokimologija*; *Obitelj i prevencija asocijalnih ponašanja* te *Prevencija nasilja nad djecom*. Svi navedeni izborni predmeti iznose po 3 ECTS-a. Skupina obaveznih psiholoških predmeta sastoji se od *Razvojne psihologije* (5 ECTS-a), *Edukacijske psihologije* (9 ECTS-a) i *Poučavanje učenika s posebnim potrebama* (4 ECTS-a). Od izbornih psiholoških predmeta polaznicima programa ponuđena je *Psihologija kreativnosti*, *Psihologija darovitih učenika*, te *Psihologija komuniciranja* od čega svaki iznosi 3 ECTS-a. Polaznici programa po jednom semestru imaju pravo upisa jednog izbornog predmeta iz skupine prije navedenih pedagoških ili psiholoških predmeta. U skupinu predmeta metodike ulazi *Metodika predmeta* (6 ECTS-a), te *Školsko-nastavna praksa* od 4 ECTS-a. Osim navedenih pedagoško-psiholoških predmeta, polaznici su obvezni položiti i *Osnove jezične kulture* (4 ECTS-a) i *Primjenu računala u nastavi* (4 ECTS-a). Između izbornih predmeta mogu izabrati *Sociologiju obrazovanja* ili *Školski menadžment* od 3 ECTS bodova.

Program DPPO se u cijelosti izvodi na hrvatskom jeziku i kao program cjeloživotnog obrazovanja omogućuje polaznicima nesmetani rad uz pohađanje. Nakon što polaznici ispune sve obveze predviđene ovim programom, polože sve ispite i odrade školsku praksu, dobivaju potvrdu o završetku Programa i dopunsku ispravu kojom dokazuju postignuti uspjeh i stečene nastavničke kompetencije. Pisanje završnog rada ne predviđa se Programom.

Sukladno nastavničkim kompetencijama navedenim u relevantnoj literaturi (prikazane u Tablici 1.) slijedi prikaz analize kompetencija koje se stječu na Programu DPPO Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci.

1.1. Nastavničke kompetencije na programu Dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike na Filozofskom fakultetu u Rijeci, Sveučilišta u Rijeci

Prema studijskom programu, predviđene su određene nastavničke kompetencije koje bi polaznici trebali po završetku *Dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* steći. Sukladno nastavničkim kompetencijama navedenim u relevantnoj literaturi (prikazane u Tablici 1.) slijedi prikaz kompetencija koje se stječu ovim Programom. Radi preglednosti kompetencije su prikazane u Tablici 2., na način da su u prvom stupcu prikazana područja nastavničkih kompetencija (sukladno podjeli nastavničkih kompetencija prema relevantnoj literaturi). U drugom stupcu kompetencije koje se stječu prema Programu DPPO i u zadnjem, trećem stupcu kompetencije koje se Programom ne stječu, odnosno koje u istom nisu eksplicitno navedene.

PODRUČJA NASTAVNIČKIH KOMPETENCIJA	STJEČU SE PROGRAMOM	NE STJEČU SE PROGRAMOM *nisu eksplicitno navedene
Kompetencije u području metodologije izgradnje kurikuluma	<ol style="list-style-type: none"> 1. Primijeniti metodologiju „kurikularnog pristupa“ u odgojno-obrazovnom procesu. 2. Identificirati ulogu <i>Nacionalnog okvirnog kurikuluma (NOK)</i> i <i>Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda (HNOS)</i> u izradi školskog i nastavnog kurikuluma. 3. Poznavati zakone i pravilnike vezane uz odgoj i obrazovanje. 4. Samostalno organizirati i provesti izvannastavne aktivnosti. 5. Poznavati pedagošku dokumentaciju. 6. Samostalno izraditi izvedbeni program za nastavni predmet. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Izraditi individualizirani izvedbeni program za učenike.
Kompetencije u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pravilno definirati cilj i ishode učenja (zadatke nastave). 2. Primijeniti različite metode i oblike rada u nastavnom procesu. 3. Konstruktivno povezati cilj i ishode učenja s nastavnim metodama, oblicima rada i načinima vrednovanja. 4. Primijeniti različita didaktička načela u nastavnom procesu. 5. Pratiti individualne potrebe učenika u razredu. 	

	<ol style="list-style-type: none"> 6. Identificirati prednosti i nedostatke različitih stilova vođenja razreda. 7. Primijeniti demokratski stil vođenja odgojno-obrazovnog procesa. 8. Komunicirati na primjeren način s učenicima. 9. Planirati domaću zadaću s ciljem postizanja napredovanja, proširivanja i utvrđivanja usvojenoga znanja učenika. 10. Izraditi detaljnu pisanu pripremu za nastavni sat. 11. Primijeniti različite ICT i medije u odgojno-obrazovnom procesu. 	
<p>Kompetencije u području oblikovanja razrednog ozračja</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Prepoznati elemente koji determiniraju razredno ozračje. 2. Poticati razrednu koheziju, prijateljstvo i suradnju, sa i među učenicima. 3. Uspostaviti svrhovito i sigurno okruženje za učenje. 4. Primijeniti pozitivnu disciplinu u razredu. 5. Prepoznati strah od neuspjeha kod učenika. 6. Primijeniti različite strategije uklanjanja straha u ispitnim situacijama. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Prepoznati (pre)opterećene učenike. 2. Organizirati fizički prostor namijenjen učenicima.
<p>Kompetencije u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Poznavati pravilnik za vrednovanje učenikovih postignuća. 2. Primijeniti različite metode vrednovanja učenika. 3. Definirati kriterije za vrednovanje učenikova napretka. 4. Primijeniti različite kriterije ocjenjivanja. 5. Davati jasne, konstruktivne i pravovremene povratne informacije o učenikovom postignuću i napretku. 6. Osposobiti učenika za samovrednovanje svog napretka. 7. Vrednovati učinke vlastitog poučavanja na napredak učenika (samovrednovanje nastavnika). 8. Pratiti učenike radi vrednovanja i ocjenjivanja. 	
<p>Kompetencije u području suradnje</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Suradivati s roditeljima (informiranje, savjetovanje roditelja o učenikovom napretku). 2. Suradivati sa stručnim suradnicima i ostalim nastavnicima. 3. Procijeniti situaciju u kojoj je potrebno zatražiti pomoć stručnog suradnika 	

	škole. 4. Suradivati s drugim ustanovama i širom društvenom zajednicom.	
Kompetencije iz područja psihologije	1. Poznavati razvojne karakteristike učenika. 2. Primijeniti različite teorije učenja u nastavnom procesu. 3. Poticati cjeloviti razvoj učenika. 4. Pružiti podršku učenicima koji su ugroženi zbog različitih okolnosti. 5. Iskazivati pozitivna očekivanja prema učenicima. 6. Raditi s darovitim učenicima. 7. Primijeniti različite načine motiviranja učenika u nastavnom procesu.	
Ostale kompetencije	1. Poznavati profesionalne dužnosti i etičke standarde nastavničke profesije. 2. Izvoditi odgojno-obrazovni proces u interkulturalnom okruženju. 3. Planirati vlastiti profesionalni razvoj i cjeloživotno učenje. 4. Poznavati strukturu obrazovnog sustava na nacionalnoj razini.	1. Etičko i moralno rasuđivati u odgojno-obrazovnom procesu.

Tablica 2. Nastavničke kompetencije na Dopunsko pedagoško-psihološkom obrazovanju za nastavnike Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci

Iz Tablice 2. vidljivo je da Program DPPO predviđa stjecanje velikog djela potrebnih nastavničkih kompetencija. Od kompetencija nastavnika u području metodologije izgradnje kurikuluma nastave od predviđenih sedam kompetencija, Program DPPO ne predviđa samo jednu- *Izgraditi individualizirani izvedbeni program za učenike*. Iako individualizirane izvedbene programe za određene učenike sastavljaju stručnjaci iz tog područja, nastavnici sudjeluju u njegovoj izgradnji. Ipak oni najviše znaju djetetove mogućnosti, odnosno nedostatke prema kojima mogu predložiti i kreirati aktivnosti u kojima će se oni najbolje razvijati. Osim toga, nastavnici izvode i provode taj program, stoga je od velike važnosti upoznati ih i osposobiti za osmišljavanje individualiziranog izvedbenog programa.

Što se tiče kompetencija u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog rada, Programom se predviđa stjecanje svih jedanaest kompetencija. Iako su te kompetencije povezane sa kompetencijama u području oblikovanja razrednog ozračja, ne predviđa se stjecanje kompetencija u kontekstu *prepoznavanja (pre)opterećenih učenika*, kao niti *organiziranje fizičkog prostora namijenjenog učenicima*. Budući da veliki dio sati/dana učenici provedu u školi i da prostor može utjecati na učenikovu pozornost, koncentraciju i

motivaciju, veoma je bitno znati kako organizirati fizički prostor i učiniti ga poticajnim. Osim toga, razredno ozračje biti će puno bolje ukoliko nastavnik može prepoznati kada su učenici preopterećeni. Pretpostavka je da se ova kompetencija više stječe iskustvom u samoj praksi, nego u teoriji.

Nadalje, vrlo važan segment su kompetencije u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi. Analizom je utvrđeno da se sve kompetencije iz tog područja stječu, što je izrazito važno pri samom praćenju, vrednovanju, ali i poticanju učenika. Sve kompetencije stječu se i u području suradnje i iz područja psihologije.

Međutim, od ostalih kompetencija važnih za budući rad u školi, programom se ne stječe *etičko i moralno rasuđivanje u odgojno-obrazovnom procesu*. Budući da je se ova kompetencija veže uz sve navedene kompetencije, pretpostavka je da se ne navodi kao zasebna, već da je prožeta kroz druge sadržaje i ishode u okviru Programa DPPO. Međutim, od velike je važnosti da nastavnici znaju da njihovo rasuđivanje u konačnici utječe na cjelokupan djetetov razvoj, te da su učenici živa bića sa svojim osjećajima. Iz tog razloga je etičnost i moral nastavnika neizostavni segment u budućem radu.

Svakako treba naglasiti da iako se navedene kompetencije eksplicitno ne navode u izvedbenim programima kolegija, ne možemo sa sigurnošću tvrditi da polaznici s istima u okviru Programa DPPO nisu upoznati.

2. Pedagoško-psihološko obrazovanje za nastavnike na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu, Sveučilište u Zagrebu

Prema elaboratu program *Pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu* spada u umjetničko područje i društvene znanosti. Traje jednu akademsku godinu unutar koje polaznici stječu 60 ECTS bodova. Zbog prirode studija ne postoji mogućnost studiranja na daljinu, međutim neki kolegiji uključuju djelomično e-učenje. Pravo upisa na program imaju osobe koje su završile preddiplomski, diplomski sveučilišni ili stručni studij, te osobe koje su prema *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama* i *Zakonu o strukovnom obrazovanju* stekle preduvjete za zapošljavanje u osnovnim i srednjim školama, osim potrebnih nastavničkih kompetencija. Upis polaznika odvija se prema redoslijedu prijave, uz uvažavanje prioriteta u slučaju da je neka osoba vremenski ograničena zbog zaposlenja, odnosno zadržavanja posla. U područje glazbene pedagogije mogu pristupiti samo pristupnici koji su završili visokoškolsko obrazovanje u polju glazbene umjetnosti. Studij se definira kao dopunski studij, koji ne spada niti u preddiplomske niti u diplomatske studije, a služi stjecanju pedagoških kompetencija za osobe koje nisu završile nastavničke studije, a rade ili imaju namjeru raditi u osnovnim ili srednjim školama.

Program se sastoji od tri skupine predmeta (pedagogija, psihologija i metodika). Obvezni predmeti nose ukupno 54 ECTS bodova, uz koje polaznici upisuju dva izborna predmeta u prvom semestru, što iznosi još 6 ECTS-a. Metodike predmeta izvode se u drugom semestru, te se nastava organizira u suradnji s fakultetima na kojima se slušaju određeni nastavnički smjerovi. Za realizaciju programa predviđeno je ukupno 205 sati neposredne nastave koja se održava 20 sati mjesečno tijekom 10 mjeseci. Metodičku praksu polaznici obavljaju u školama u trajanju od 30 sati. Veličina grupa za predavanja je do 50 polaznika, te se u drugom semestru polaznici raspoređuju u skupine prema odgovarajućim metodikama područja.

Unutar pedagoških obveznih predmeta nalazi se *Pedagogija* (4 ECTS-a), *Didaktika* (6 ECTS-a), *Inkluzivna pedagogija* (4 ECTS-a) i *Vođenje razreda i disciplina* (4 ECTS-a). Polaznici mogu birati sljedeće izborne predmete koji imaju po 3 ECTS-a. To su: *Cjeloživotno obrazovanje*, *Edukacija u obrazovanju*, *Kultura (samo)vrednovanja*, *Škola kao odgojno-obrazovna organizacija*, *Suradnja roditelja i škole* i *Nasilje nad djecom*. U psihološku skupinu predmeta spadaju *Osnove opće i razvojne psihologije* (4 ECTS-a), *Edukacijska psihologija* (6 ECTS-a) i *Pozitivna psihologija u odgoju i obrazovanju* (4 ECTS-a). Od

izbornih psiholoških predmeta polaznicima je ponuđeno sljedeće: *Psihologija darovitosti, Upravljanje stresom, Prevencija zlostavljanja i rizičnih ponašanja, psihologija komuniciranja i Psihologija umjetnosti*. Svaki od navedenih izbornih predmeta imaju po 3 ECTS-a.

Unutar skupine predmeta iz Metodike javlja se mnoštvo predmeta, koji su posebno namijenjeni i odvojeni za kandidate koji su stekli zvanje prvostupnika (i više) u području: 1. Biomedicine, zdravstva i biotehnoloških znanosti; 2. Društvenih i humanističkih znanosti; 3. Tehničkih znanosti. Prema toj podjeli razvrstani su predmeti koji se odnose na metodiku nastavnih predmeta koje izvodi sam Učiteljski fakultet. To je *Metodika nastavnih predmeta u području prirodnih, biotehničkih i biomedicinskih znanosti, Metodika nastavnih predmeta u području društvenih i humanističkih znanosti* te *Metodika nastavnih predmeta u području tehničkih znanosti* čiji je ukupan iznos ECTS-a 22. U suradnji s Akademijom likovnih umjetnosti u Zagrebu, ostvaruju se sljedeći obvezni predmeti: *Metodika likovne kulture 1* (9 ECTS-a), *Metodika likovne kulture 2* (9 ECTS-a), *Hospitacije* (9 ECTS-a) i *Metodika kreativnog procesa* (3 ECTS-a), dok se u suradnji s Muzičkom akademijom u Zagrebu ostvaruje *Metodika nastave teorijskih glazbenih predmeta* (6 ECTS-a).

Osim obveznih metodika, polaznici programa mogu birati između sljedećih izbornih predmeta metodike od kojih svaki ima po 3 ECTS-a. To su: *Primjena IKT u obrazovanju, Problemska nastava u području prirodnih, biotehnoloških i biomedicinskih znanosti*, te *Učenje istraživanjem u području prirodnih, biotehnoloških i biomedicinskih znanosti*. Program se u cijelosti izvodi na hrvatskom jeziku, te nije predviđena izrada završnoga rada. Nakon što polaznici ispune sve obveze predviđene ovim programom, polože sve ispite i odrade školsku praksu, dobivaju potvrdu o završetku programa kojom dokazuju stečene nastavničke kompetencije.

Slijedi analiza nastavničkih kompetencija koje bi polaznici prema završetku Programa PPO na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu trebali steći, sukladno podijeli nastavničkih kompetencija iz relevantne literature prikazanih u Tablica 1.

2.1. Nastavničke kompetencije na Programu pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu

Prema programu predviđene su određene nastavničke kompetencije koje bi polaznici trebali po završetku *Pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* steći. Sukladno nastavničkim kompetencijama navedenim u relevantnoj literaturi (prikazane u Tablici 1.)

slijedi prikaz kompetencija koje se stječu ovim Programom. Radi preglednosti kompetencije su prikazane u Tablici 3., na način da su u prvom stupcu prikazana područja nastavničkih kompetencija, u drugom stupcu kompetencije koje se stječu prema Programu i u zadnjem, trećem stupcu kompetencije koje se Programom ne stječu, odnosno koje u istom nisu eksplicitno navedene.

PODRUČJA NASTAVNIČKIH KOMPETENCIJA	STJEČU SE PROGRAMOM	NE STJEČU SE PROGRAMOM *nisu eksplicitno navedene
<p align="center">Kompetencije u području metodologije izgradnje kurikuluma</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Primijeniti metodologiju „kurikularnog pristupa“ u odgojno-obrazovnom procesu. 2. Identificirati ulogu <i>Nacionalnog okvirnog kurikuluma</i> (NOK) i <i>Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda</i> (HNOS) u izradi školskog i nastavnog kurikuluma. 3. Poznavati zakone i pravilnike vezane uz odgoj i obrazovanje. 4. Samostalno organizirati i provesti izvannastavne aktivnosti. 5. Poznavati pedagošku dokumentaciju. 6. Izraditi individualizirani izvedbeni program za učenike. 7. Samostalno izraditi izvedbeni program za nastavni predmet. 	
<p align="center">Kompetencije u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pravilno definirati cilj i ishode učenja (zadatke nastave). 2. Primijeniti različite metode i oblike rada u nastavnom procesu. 3. Konstruktivno povezati cilj i ishode učenja s nastavnim metodama, oblicima rada i načinima vrednovanja. 4. Primijeniti različita didaktička načela u nastavnom procesu. 5. Pratiti individualne potrebe učenika u razredu. 6. Identificirati prednosti i nedostatke različitih stilova vođenja razreda. 7. Primijeniti demokratski stil vođenja odgojno-obrazovnog procesa. 8. Komunicirati na primjeren način s učenicima. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planirati domaću zadaću s ciljem postizanja napredovanja, proširivanja i utvrđivanja usvojenoga znanja učenika.

	<ol style="list-style-type: none"> 9. Izraditi detaljnu pisanu pripremu za nastavni sat. 10. Primijeniti različite ICT i medije u odgojno-obrazovnom procesu. 	
<p>Kompetencije u području oblikovanja razrednog ozračja</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Prepoznati elemente koji determiniraju razredno ozračje. 2. Poticati razrednu koheziju, prijateljstvo i suradnju, sa i među učenicima. 3. Uspostaviti svrhovito i sigurno okruženje za učenje. 4. Organizirati fizički prostor namijenjen učenicima. 5. Primijeniti pozitivnu disciplinu u razredu. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Prepoznati (pre) opterećene učenike. 2. Prepoznati strah od neuspjeha kod učenika. 3. Primijeniti različite strategije uklanjanja straha u ispitnim situacijama.
<p>Kompetencije u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Poznavati pravilnik za vrednovanje učenikovih postignuća. 2. Primijeniti različite metode vrednovanja učenika. 3. Definirati kriterije za vrednovanje učenikova napretka. 4. Primijeniti različite kriterije ocjenjivanja. 5. Davati jasne, konstruktivne i pravovremene povratne informacije o učenikovom postignuću i napretku. 6. Osposobiti učenika za samovrednovanje svog napretka. 7. Vrednovati učinke vlastitog poučavanja na napredak učenika (samovrednovanje nastavnika). 8. Pratiti učenike radi vrednovanja i ocjenjivanja. 	
<p>Kompetencije u području suradnje</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Suradivati s roditeljima (informiranje, savjetovanje roditelja o učenikovom napretku). 2. Suradivati sa stručnim suradnicima i ostalim nastavnicima. 3. Procijeniti situaciju u kojoj je potrebno zatražiti pomoć stručnog suradnika škole. 4. Suradivati s drugim ustanovama i širom društvenom zajednicom. 	
<p>Kompetencije iz</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Poznavati razvojne karakteristike učenika. 2. Primijeniti različite teorije učenja u nastavnom procesu. 3. Poticati cjeloviti razvoj učenika. 4. Raditi s darovitim učenicima. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pružiti podršku učenicima koji su ugroženi zbog različitih okolnosti.

područja psihologije	<ol style="list-style-type: none"> 5. Iskazivati pozitivna očekivanja prema učenicima. 6. Primijeniti različite načine motiviranja učenika u nastavnom procesu. 	
Ostale kompetencije	<ol style="list-style-type: none"> 1. Poznavati profesionalne dužnosti i etičke standarde nastavničke profesije. 2. Etičko i moralno rasuđivati u odgojno-obrazovnom procesu. 3. Izvoditi odgojno-obrazovni proces u interkulturalnom okruženju. 4. Planirati vlastiti profesionalni razvoj i cjeloživotno učenje. 5. Poznavati strukturu obrazovnog sustava na nacionalnoj razini. 	

Tablica 3. Nastavničke kompetencije na Programu pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu

Iz Tablice 3. vidljivo je da Program predviđa stjecanje većine potrebnih nastavničkih kompetencija. U području metodologije izgradnje kurikulumata nastave, prema Programu svih sedam kompetencija se steče.

Što se tiče područja organiziranja i vođenja odgojno obrazovnog procesa, od jedanaest navedenih kompetencija, samo jedna se ne stječe- *planirati domaću zadaću s ciljem postizanja napredovanja, proširivanja i utvrđivanja usvojenog znanja učenika*. Budući da učenje ne prestaje izlaskom iz škole, već je pretpostavka da učenici i doma uče, svakako je poželjno da njihovo učenje bude strukturirano i s ciljem. Na nastavnicima je da omogućuju učenicima takvo proširivanje i utvrđivanje znanja, upravo kroz domaću zadaću. Na taj način učenicima se omogućava postizanje boljih rezultata i uspjeha. Prema analizi, kompetencije nastavnika u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi Programom se u potpunosti stječu, kao i kompetencije u području suradnje.

Najveći broj kompetencija koje se Programom ne stječu odnose se na kompetencije u oblikovanju razrednog ozračja- *prepoznati strah od neuspjeha kod učenika; primijeniti različite strategije uklanjanja straha u ispitnim situacijama i prepoznati (pre)opterećene učenike*. O navedenom uvelike ovisi atmosfera u razredu. Kako bi nastavnik napravio ugodnu atmosferu za rad, bitno je da prepozna kada nešto nije u redu. Kao i u Programu Sveučilišta u Rijeci, pretpostavka je da se navedene kompetencije više mogu steći kroz praktičan rad i

iskustvo, nego li u teoriji. Međutim, važno je da nastavnici znaju da postoje učenici koje je strah i koji su opterećeni iz različitih razloga.

Ova kompetencija može se povezati s kompetencijom iz područja psihologije koja također Programom nije zastupljena, a odnosi se na *pružanje podrške učenicima koji su ugroženi iz različitih okolnosti*. Nažalost, ne dolaze svi učenici iz funkcionalnih obitelji i sve je veći broj učenika koji su podložni različitim utjecajima koji loše pogoduju njihovom rastu i razvoju, stoga se od nastavnika očekuje jedna doza empatije i pružanja podrške. Na taj način, jačati će odnos s učenikom koji može neposredno djelovati i na učenikovo postignuće u školi. Kao i u prethodnoj analizi, i ovdje se treba naglasiti da iako se navedene kompetencije eksplicitno ne navode u izvedbenim programima kolegija, ne možemo sa sigurnošću tvrditi da polaznici nisu upoznati s njima u okviru Programa PPO.

Budući da su istraživanja (*dopunsko*) *pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* u Republici Hrvatskoj nedovoljno razvijena, da ne postoji osigurano empirijsko znanje kao temelj reforme, te da ne postoje specifična istraživanja koja se odnose na procjenu zadovoljstva polaznika programa u stjecanju potrebnih nastavničkih kompetencija, provedeno je empirijsko istraživanje na polaznicima oba analizirana Programa, čiji prikaz slijedi u nastavku rada.

III Metodologija empirijskog istraživanja

1. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je ispitati zadovoljstvo polaznika programom (*dopunsko*) *pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* u kontekstu stjecanja nastavničkih kompetencija potrebnih za budući rad nastavnika.

2. Zadaci istraživanja

Sukladno cilju istraživanja, zadaci su podijeljeni u sljedeće tri kategorije:

Zadaci koji se odnose na zadovoljstvo stjecanja nastavničkih kompetencija:

- Ispitati koliko je program (*dopunsko*) *pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* omogućio polaznicima stjecanje nastavničkih kompetencija, s obzirom na fakultet pohađanja Programa, motivaciju za upis na Program, područje znanstvenog/umjetničkog rada te razinu prethodno završenog studija.
- Ispitati koje su metode i oblici rada najviše doprinijele stjecanju nastavničkih kompetencija.
- Usporediti procjene stečenih nastavničkih kompetencija s nastavničkim kompetencijama koje su propisane programima (*dopunsko*) *pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike*.

Zadaci koji se odnose na zadovoljstvo stručnom praksom:

- Ispitati percepciju korisnosti stručne prakse.
- Ispitati u kojoj mjeri polaznici studija procjenjuju povezanost stručne prakse s teorijom.

Zadaci koji se odnose na opće zadovoljstvo Programom stjecanja nastavničkih kompetencija:

- Ispitati u kojoj bi mjeri ispitanici Program preporučili svojim kolegama/icama s obzirom na fakultet pohađanja Programa.
- Ispitati preporuke za poboljšanje Programa s obzirom na fakultet pohađanja Programa.

3. Varijable istraživanja

Zavisne:

- Stjecanje nastavničkih kompetencija
- Zadovoljstvo stručnom praksom
- Opće zadovoljstvo Programom stjecanja nastavničkih kompetencija

Nezavisne

- fakultet pohađanja Programa (*Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci; Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu*)
- razina prethodno završenog studija (*dodiplomska razina (prije Bolonje); preddiplomska razina; diplomska razina; poslijediplomska razina studija*)
- znanstveno/umjetničko područje rada (*prirodno; tehničko; biomedicina; biotehničko; društveno; humanističko; umjetničko*)
- motivacija za upis na Program¹⁷ (*trenutno predajem u školi; imam namjeru potražiti posao u školi; očekujem posao u školi; drugo*)

4. Hipoteze istraživanja

Programi koji nude stjecanje nastavničkih kvalifikacija u Republici Hrvatskoj trebali bi biti ujednačeni s obzirom na kompetencije koje se stječu po završetku Programa. Zbog toga u istraživanju polazimo od pretpostavki da nema razlika u stjecanju nastavničkih kompetencija s obzirom na fakultet pohađanja Programa. Ako nema razlike u stjecanju nastavničkih kompetencija s obzirom na fakultet pohađanja Programa, nema niti razlike u razini preporuka Programa s obzirom na fakultet pohađanja.

Temeljem izvršene analize elaborata Programa s obzirom na nastavničke kompetencije koje su predviđene da se stječu kroz programe, za očekivati je da se one stvarno i stječu. Kako bi to provjerili, ispitanici su u anketnom upitniku stjecanje nastavničkih kompetencija na Programu procjenjivali na Likertovoj skali od 1 (Program mi uopće nije omogućio stjecanje

¹⁷ Motivacija za upis na Program proizlazi iz zakonskih okvira. Da bi polaznici dobili ili zadržali posao u školi, unutar godine dana moraju položiti Program kojim stječu kvalifikacije za rad u nastavi.

kompetencije) do 5 (Program mu je u potpunosti omogućio stjecanje kompetencije). Iz tog razloga, pretpostavlja se da je Program omogućio stjecanje onih kompetencija čija je aritmetička sredina odgovora veća od 3.5. Osim navedenog, elaborati Programa ističu da bi stručna prakse treba biti usklađena s kolegijima koji se u okviru Programa nude, kako bi polaznici mogli teorijska znanja iz različitih kolegija prenijeti u praktičan rad te na taj način razvijati kompetencije u realnoj odgojno-obrazovnoj okolini. Također, *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014) naglašava da je isključiva usmjerenost na teorijsko znanje nedovoljna za prilagodbu nastavnika na složene uvjete u odgojno-obrazovnoj praksi, zbog čega je važno polaznicima Programa DPPO osigurati stručnu praksu koja treba biti povezana s teorijom. Iz tog razloga, ispitala se je korisnost stručne prakse u kontekstu stjecanja potrebnih nastavničkih kompetencija i povezanost stručne prakse i teorije na Programu. Budući da su ispitanici svoje odgovore procjenjivali na skali od 1 (stručna praksa uopće nije korisna/povezana s teorijom) do 5 (stručna praksa je u potpunosti korisna/povezana s teorijom), pretpostavlja se da su ispitanici procijenili korisnost stručne prakse i njezinu povezanost s teorijom ukoliko je aritmetička sredina odgovora veća od 3.5.

Prema autorici Ciglar (2004) polaznici DPPO koji još ne rade u školi uvjereni su da im to obrazovanje pruža više mogućnosti za zaposlenje, zbog čega je njihova motivacija za pohađanjem Programa najveća. Slijedom toga, možemo pretpostaviti da polaznici koji tek imaju namjeru potražiti posao u školi u većoj mjeri procjenjuju da im Program omogućava stjecanje nastavničkih kompetencija od polaznika koji trenutno predaju u školi, koji očekuju posao u školi ili drugo.

Brojni autori (Abrami, 1992., Webb, 1995., Jarvela, 1995. i dr.) zaključuju da je najuspješnije učenje ono učenje u kojem osoba sama sudjeluje u procesu stjecanja znanja. Korištenjem kooperativnog oblika rada i metode praktičnih radova osoba donosi zaključke iz vlastitih iskustva što učenje čini uspješnijim. Prema Klarin (1998) motivacijska osnova takvih vrsta poučavanja temelji se na razumijevanju veze između studenata, studenata i nastavnika. Drugim riječima, korištenje kooperativnog oblika rada i metode praktičnih radova djeluju potkrepljujuće na proces učenja. Uzimajući u obzir činjenicu da su polaznici DPPO studenti očekuje se da su iste te metode i oblici rada najviše doprinijeli stjecanju njihovih kompetencija.

Budući da ne postoje empirijska saznanja i specifična istraživanja u Republici Hrvatskoj koja se odnose na procjenu zadovoljstva polaznika Programom za stjecanjem nastavničkih kompetencija, kreirane su sljedeće hipoteze prema postavljenom cilju i zadacima istraživanja:

H1: Očekuje se razlika u procjeni stjecanja nastavničkih kompetencija s obzirom na motivaciju za upis na Program. Pretpostavka je da ispitanici koji tek imaju namjeru potražiti posao u školi u većoj mjeri procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje nastavničkih kompetencija od ispitanika koji trenutno predaju u školi, koji očekuju posao u školi ili drugo.

H2: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni stjecanja nastavničkih kompetencija s obzirom na fakultet pohađanja Programa.

H3: Očekuje se da je korištenje kooperativnog oblika rada i metode praktičnih radova najviše doprinijelo stjecanju nastavničkih kompetencija.

H4: Očekuje se da se kompetencije navedene u elaboratima programa (*dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike*), podudaraju s procjenom ispitanika o stjecanju nastavničkih kompetencija u okviru Programa kojeg pohađaju. Ukoliko je aritmetička sredina nastavničke kompetencije manja od 3.5, pretpostavka je da Program nije omogućio njeno stjecanje.

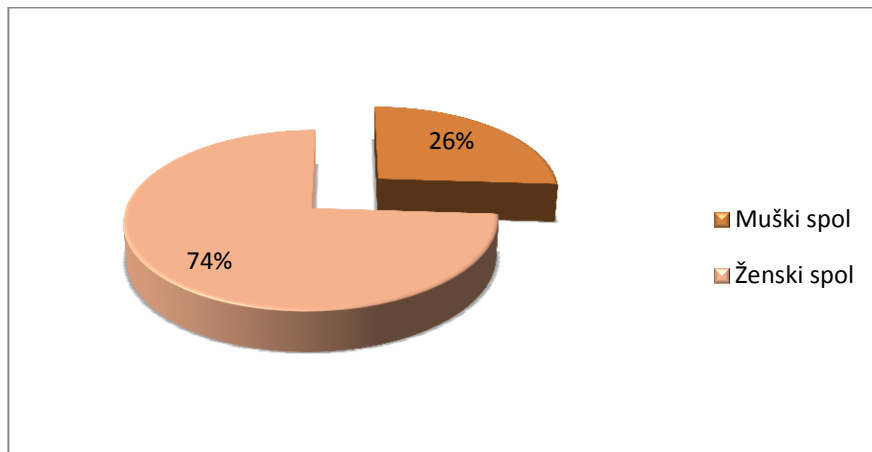
H5: Očekuje se da aritmetičke sredine odgovora procjene korisnosti stručne prakse u kontekstu stjecanja potrebnih nastavničkih kompetencija iznose 3.5 i više, čime pretpostavljamo da ispitanici stručnu praksu procjenjuju korisnom.

H6: Očekuje se da aritmetičke sredine odgovora procjene povezanosti stručne prakse i teorije iznose 3.5 i više, čime pretpostavljamo da ispitanici procjenjuju da je stručna praksa povezana s teorijom.

H7: Nema statistički značajne razlike u razini preporuka Programa svojim kolegama/icama s obzirom na fakultet pohađanja Programa.

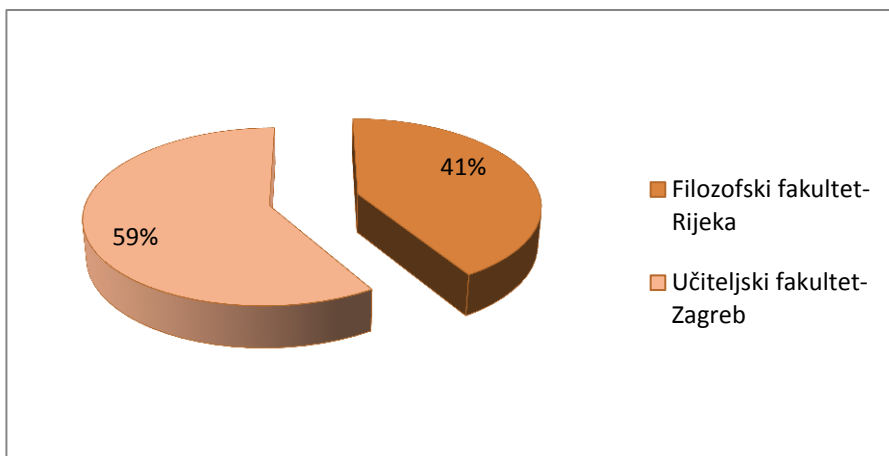
5. Uzorak

Uzorak ovog istraživanja čine polaznici programa *Dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci i Pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu*. Uzorak je prigodan jer obuhvaća onaj dio populacije do kojega je bilo najlakše doći, odnosno ispitanici su bili dostupniji za istraživanje (Bedeković, 2011). Osim toga, uzorak je i namjeran budući da se prilagođava zadanoj svrsi istraživanja, te je pažnja usmjerena na svakog pojedinca (Milas, 2009). U istraživanju je sudjelovalo $f=73$ polaznika programa (*dopunsko*) *pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* akademske godine 2014./2015.. Uzimajući u obzir varijablu spola, 74.0% ($f=54$) uzorka čine ženske polaznice, dok 26.0% ($f=19$) čine muški polaznici.



Graf 1. Spol ispitanika na ukupnom uzorku

Najveći broj ispitanika (49.3%, $f=36$) čine polaznici koji imaju između 24 i 29 godina. Potom slijede polaznici (30.1%, $f=22$) u rasponu od 30 do 39 godina, 12.3% ($f=9$) čine polaznici od 40 do 49 godina, te najmanji broj polaznika (6.8%, $f=5$) čine polaznici koji su stariji od 50 godina. Od ukupnog broja ispitanika, njih 58.9% ($f=43$) pohađa Program na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, a 41.4% ($f=30$) pohađa Program na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci.

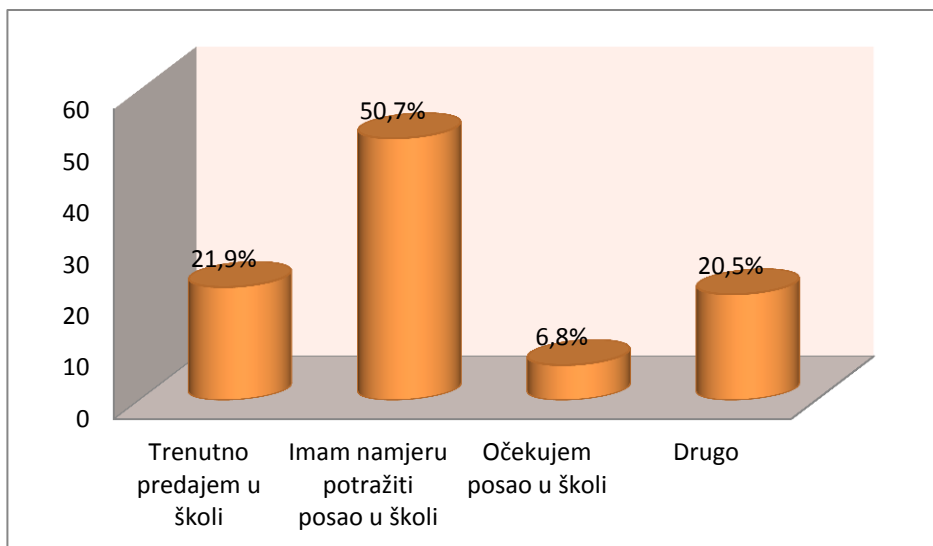


Graf 2. Fakultet pohađanja Programa na ukupnom uzorku ispitanika

Najviše ispitanika prethodno je završilo diplomsku razinu studija (57.5%, $f=42$). Isti broj polaznika (17.8%, $f=13$) prethodno je završilo preddiplomsku razinu i diplomsku razinu studija prije uvođenja Bolonje, dok 4.1% ($f=3$) polaznika ima završenu poslijediplomsku razinu studija. Dva ispitanika nisu se izjasnila oko varijable prethodno završene razine studija.

Anketnim upitnikom ispitivala se je i varijabla znanstvenog, odnosno umjetničkog područja rada. Najveći broj (38.4%, $f=28$) ispitanika završilo je društvene znanosti. Potom slijede ispitanici koji su završili tehničke znanosti (27.4%, $f=20$), biotehničke znanosti (11.0%, $f=8$). Isti broj polaznika završilo je biomedicinu i zdravstvo te prirodne znanosti (9.6%, $f=7$). Najmanji broj polaznika dolazi iz umjetničkog područja (2.7%, $f=2$), te humanističkih znanosti (1.4%, $f=1$).

Uzimajući u obzir motivaciju za upis na ovaj Program, najveći broj polaznika (50.7%, $f=37$) ima namjeru potražiti posao u školi, 21.9% ($f=16$) trenutno predaje u školi, te najmanji broj polaznika (6.8%, $f=5$) očekuje posao u školi. Ovakva motivacija proizlazi iz zakonskih okvira prema kojima osobe koje žele raditi u školi trebaju završiti unutar godine dana Program za stjecanje nastavničkih kvalifikacija. Dakle, motivacija se veže uz dobivanje ili zadržavanje posla u školi. Od 20.5% ($f=15$) ispitanika koji kao motivaciju za upis na ovaj Program navode nešto drugo, njih 9 navodi kako im je pohađanje ovoga Programa potrebno za rad u nekoj drugoj instituciji odgoja i obrazovanja, dok 5 ispitanika navodi osobni razvoj i unutarnju motivaciju. Zanimljiv je odgovor jednog ispitanika koji kao motivaciju navodi „Poslodavac me je uvjetovao“. Međutim, ukoliko ispitanik radi u školi, zakonski je određeno da u roku godine dana završi Program kako bi mogao nastaviti raditi.



Graf 3. Motivacija za upis na Program na ukupnom uzorku ispitanika

6. Instrument, tijek i obrada podataka

Istraživanje se temelji na kvantitativnom pristupu, a instrument za prikupljanje podataka je anketni upitnik. Pomoću njega se u kratkom vremenu i na ekonomičan način mogu prikupiti potrebni podaci koje je moguće statistički obrađivati (Cohen, 2007). Za potrebe ovog istraživanja, konstruiran je anketni upitnik koji se sastoji od šest skupina pitanja. Prva skupina su opći podaci o ispitaniku, koji uključuju spol i dob ispitanika, fakultet na kojem pohađa program (*dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike*, razinu prethodno završenog studija, znanstveno/umjetničko područje rada te motivaciju za upis na Program. Za svako pitanje unaprijed su ponuđeni odgovori.

Druga skupina pitanja odnosi se na procjenu koliko je Program ispitanicima omogućio stjecanje nastavničkih kompetencija. Ispitanici su na skali od 1 (uopće nije omogućio) do 5 (u potpunosti je omogućio) procjenjivali koliko im je Program omogućio stjecanje navedenih kompetencija. Treća skupina pitanja odnosila se je na procjenu u kojoj je mjeri korištenje pojedinih metoda i oblika rada unutar nastavnog procesa doprinijelo stjecanju nastavničkih kompetencija. Ispitanici su na skali od 1 (uopće nije doprinijelo) do 5 (u potpunosti je doprinijelo), te 0 (oblik/metoda rada nije korištena) procjenjivali tri oblika i šest metoda rada koje su se koristile ili nisu koristile u realizaciji Programa.

Nadalje, četvrta skupina pitanja vezana je uz procjenu korisnosti stručne prakse. Ispitanici su na skali od 1 (uopće nije korisna) do 5 (u potpunosti je korisna) procjenjivali korisnost stručne prakse u kontekstu stjecanja nastavničkih kompetencija. Na isti način putem

skale procjene od 1 (uopće nije povezana) do 5 (u potpunosti je povezana), ispitanici su procjenjivali povezanost teorije i prakse na Programu. Zadnja skupina pitanja odnosila se je na opće zadovoljstvo Programom, u kojoj su ispitanici procjenjivali koliko bi Program preporučili svojim kolegama/icama na skali od 1 (uopće ga ne bih preporučio/la) do 5 (u potpunosti bi ga preporučio/la). Osim toga, ispitanicima je ponuđeno otvoreno pitanje u kojemu su mogli iskazati vlastite prijedloge za poboljšanje Programa u kontekstu stjecanja potrebnih nastavničkih kompetencija, čime bi bili i zadovoljniji.

Istraživanje je bilo anonimno i provedeno je u vremenu od 25. travnja do 8. lipnja 2015. godine. Kako bi se prikupio što veći broj ispitanika, polaznici su anketirani u dva navrata/na dva predavanja, te putem online ankete za ispitanike Učiteljskog fakulteta u Zagrebu.

Prikupljeni podaci obrađeni su pomoću programa za statističku analizu i obradu podataka – SPSS 17,0 (*Statistical Package for the Social Science*).

IV Rezultati istraživanja i interpretacija rezultata

Rezultati istraživanja prikazani su u skladu s definiranim istraživačkim zadacima:

1. Zadaci koji se odnose na zadovoljstvo stjecanja nastavničkih kompetencija
2. Zadaci koji se odnose na zadovoljstvo stručnom praksom
3. Zadaci koji se odnose na opće zadovoljstvo Programom stjecanja nastavničkih kompetencija

1. Stjecanje nastavničkih kompetencija

U ovom djelu interpretacije rezultata prikazati će se procjene ispitanika u kojoj je mjeri program (*dopunsko*) *pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* omogućio stjecanje nastavničkih kompetencija s obzirom na motivaciju za upis na Program, razinu prethodno završenog studija, znanstveno/umjetničko područje rada i fakultet pohađanja Programa. Osim toga, prikazati će se koje su metode i oblici rada najviše doprinijeli stjecanju istih nastavničkih kompetencija, te jesu li procjene ispitanika da im je Program omogućio stjecanje nastavničkih kompetencija usklađene s popisom nastavničkih kompetencija koje bi prema elaboratima Programa po završetku polaznici trebali steći¹⁸.

1.1. Stjecanje nastavničkih kompetencija s obzirom na motivaciju za upis na Program

Kako bi se ispitalo postoje li statistički značajne razlike u stjecanju nastavničkih kompetencija s obzirom na motivaciju za upis na Program, korištena je Anova za nezavisne uzorke. Međutim, zbog metodoloških ograničenja¹⁹ putem deskriptivne statistike (aritmetičke sredine i mjere raspršenja) tražilo se je koji ispitanici s obzirom na motivaciju za upis na Program²⁰ najviše i najmanje procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje nastavničkih kompetencija. Kompetencije su prema relevantnoj literaturi (Tablica 1.) grupirane unutar sedam područja. Deskriptivna statistika dobivenih rezultata prikazana je u Prilogu 1.

¹⁸ Analiza elaborata Programa provedena je prethodno u radu, točnije u poglavlju 4. i 5.

¹⁹ Sastav polaznika Programa u akademskoj godini 2014./2015. bio je takav da se nije mogla dobiti ravnomjerna raspodjela ispitanika prema nezavisnim varijablama (motivacija za upis na Program, razina prethodno završenog studija, znanstveno/umjetničko područje rada) koje su postavljene u istraživanju. Zbog toga razloga, preduvjeti za provođenje testa Anova za nezavisne uzorke nisu zadovoljeni, čime rezultati nisu statistički značajni, niti opravdani.

²⁰ Ispitanici su s obzirom na motivaciju na upis na Program grupirani u četiri kategorije. 1-Trenutno predajem u školi, 2-Imam namjeru potražiti posao u školi, 3-Očekujem posao u školi, 4-Drugo.

Najveći broj ispitanika koji smatra da im je Program omogućio stjecanje kompetencija u području metodologije izgradnje kurikulumu odnosi se na ispitanike koji kao motivaciju za upis na Program navode nešto drugo (najčešći razlog je rad u drugim institucijama odgoja i obrazovanja ili unutarnja motivacija). Da im je Program najmanje omogućio stjecanje kompetencija u tom području, navode ispitanici koji očekuju posao u školi. Ispitanici koji imaju namjeru potražiti posao u školi najviše procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje kompetencija u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa. S druge strane ispitanici koji očekuju posao u školi navode da im je Program najmanje omogućio stjecanje tih kompetencija. Slična situacija javlja se i unutar kompetencijama u području oblikovanja razrednog ozračja prema kojima ispitanici koji imaju namjeru potražiti posao u školi najviše procjenjuju da im je Program omogućio njihovo stjecanje. Ispitanici koji očekuju posao u školi i koji trenutno rade u školi procjenjuju da im je Program najmanje omogućio stjecanje kompetencija iz tog područja. Nadalje, ispitanici koji imaju namjeru potražiti posao u školi najviše procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje kompetencija u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi, dok ispitanici koji očekuju posao u školi najniže procjenjuju da im je Program omogućio njegovo stjecanje.

Zanimljiv je rezultat koji prikazuje da ispitanici koji trenutno predaju u školi najmanje procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje kompetencija u području partnerstva. Najveći broj ispitanika koji procjenjuje da im je Program omogućio stjecanje navedene kompetencije ima namjeru potražiti posao u školi ili kao motivaciju za upis na Program navode nešto drugo. Pretpostavka je da ispitanici koji trenutno predaju u školi imaju više doticaja s dionicima obrazovanja, te bolje mogu procijeniti koliko im Program omogućava stjecanje pojedinih kompetencija. Osim toga, budući da ti polaznici sudjeluju u realnim odgojno-obrazovnim situacijama, njihov rezultat koji upućuje na nedostatak kompetencija u području suradnje od velike je važnosti. Nadalje, što se tiče kompetencija u području psihologije najveći broj ispitanika koji smatra da im je Program omogućio njihovo stjecanje kao motivaciju za upis na Program navodi nešto drugo, dok najmanji broj ispitanika očekuje posao u školi. Također, najmanji broj ispitanika koji procjenjuje da im je Program omogućio stjecanje ostalih nastavničkih kompetencija očekuje posao u školi, dok najveći broj koji smatra da im je Program omogućio njihovo stjecanje ima namjeru potražiti posao u školi.

Temeljem navedenih rezultata vidljivo je da ispitanici koji imaju namjeru potražiti posao u školi za najveći broj kompetencija procjenjuju da im je Program omogućio njihovo stjecanje. Za razliku od njih, ispitanici koji kao motivaciju za upis na Program navode da očekuju posao u školi najmanje procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje potrebnih

nastavničkih kompetencija. Dobiveni rezultat može se djelomično povezati sa navodom autorice Ciglar (2004) koja iskazuje da polaznici koji ne rade u školi imaju bolju početnu motivaciju te su uvjereni da im to obrazovanje pruža više mogućnosti za zaposlenje. Dakle, može se reći da polaznici koji tek imaju namjeru potražiti posao u školi iskazuju više pozitivnih stavova o stjecanju nastavničkih kompetencija u okviru Programa, odnosno više procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje nastavničkih kompetencija od ispitanika koji očekuju posao u školi, trenutno predaju u školi ili drugo, čime potvrđujemo prvu hipotezu.

1.2. Stjecanje nastavničkih kompetencija s obzirom na razinu prethodno završenog studija

Budući da nisu zadovoljeni uvjeti za provođenje testa Anova za nezavisne uzorke kako bi se utvrdilo postoje li statistički značajne razlike u stjecanju nastavničkih kompetencija s obzirom na razinu prethodno završenog studija, razlike su tražene putem deskriptivne statistike (aritmetičke sredine i mjere raspršenja). Ispitanici su prema prethodno završenoj razini studija²¹ procjenjivali koliko im je Program omogućio stjecanje nastavničkih kompetencija.

Iščitavajući deskriptivnu statistiku (Prilog 2.) može se vidjeti da ispitanici koji imaju završenu poslijediplomsku razinu studija u najvećoj mjeri procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje kompetencija iz gotovo svih područja. Izuzetak dobivenom rezultatu su kompetencije *Davati jasne, konstruktivne i pravovremene povratne informacije o učenikovom postignuću i napretku i Pružiti podršku učenicima koji su ugroženi zbog različitih okolnosti* za koje ispitanici sa završenom poslijediplomskom razinom studija smatraju da su najmanje stekli u okviru Programa.

Za razliku od njih, ispitanici koji su završili preddiplomsku razinu studija najmanje procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje kompetencija u području metodologije izgradnje kurikuluma. Što se tiče kompetencija vezanih uz organiziranje i vođenje odgojno-obrazovnog procesa, ispitanici koji su završili diplomsku razinu studija smatraju da im je Program najmanje omogućio njihovo stjecanje. Međutim, kompetenciju *primijeniti demokratski stil vođenja odgojno-obrazovnog procesa* isti ispitanici smatraju da su najviše

²¹ S obzirom na prethodno završenu razinu studija ispitanici su grupirani u četiri kategorije. 1-završena dodiplomska razina (prije Bolonje), 2- završena preddiplomska razina, 3- završena diplomatska razina i 4- završena poslijediplomska razina studija.

stekli u okviru Programa. Nadalje, ispitanici koji su završili preddiplomsku i diplomsku razinu u jednakoj mjeri procjenjuju da im je Program najmanje omogućio stjecanje kompetencija u području oblikovanja razrednog ozračja i kompetencija u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi. Također, ispitanici koji su završili diplomsku razinu studija najmanje procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje kompetencija u području suradnje i psihologije, dok je stjecanje ostalih kompetencija najmanje procijenjeno od strane ispitanika koji su završili preddiplomsku razinu studija.

Temeljem dobivenih rezultata može se utvrditi kako ispitanici koji su završili diplomsku razinu studija najmanje procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje nastavničkih kompetencija, dok su one najviše procijenjene od strane ispitanika koji su završili poslijediplomsku razinu studija. Ovakvi rezultati istraživanja zanimljivi su iz razloga što ne možemo sa sigurnošću tvrditi da viša razina obrazovanja ispitanika ujedno i podrazumijeva veće procjene stjecanja nastavničkih kompetencija, budući da ispitanici koji su završili preddiplomsku razinu studija u većoj mjeri procjenjuju da su u okviru Programa stekli više nastavničkih kompetencija od ispitanika koji su završili diplomsku razinu studija. S obzirom da zbog metodoloških ograničenja ne možemo utvrditi statističku značajnost ovih rezultata, isti mogu poslužiti kao implikacija za neka buduća istraživanja.

1.3. Stjecanje nastavničkih kompetencija s obzirom na znanstveno/umjetničko područje rada

Osim stjecanja nastavničkih kompetencija s obzirom na motivaciju za upis na Program i razinu prethodno završenog studija, ispitalo se je koliko je Program omogućio stjecanje nastavničkih kompetencija s obzirom na znanstveno/umjetničko područje rada ispitanika. Kao ni u prethodnim, provođenje testa Anove za nezavisne uzorke nije statistički opravdano. Stoga se je na jednak način (čitanjem deskriptivne statistike- Prilog 3.) tražilo koji ispitanici najmanje, odnosno najviše procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje nastavničkih kompetencija s obzirom na znanstveno/umjetničko područje rada²².

Dobiveni rezultati pokazuju da ispitanici koji dolaze iz humanističkog područja rada u svim područjima kompetencija procjenjuju da im je Program najviše omogućio njihovo stjecanje. S druge strane ispitanici koji kao područje rada navode društveno područje u najviše područja kompetencija (kompetencije u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog

²² S obzirom na nezavisnu varijablu znanstveno/umjetničko područje rada ispitanici su grupirani u sljedeća područja: 1-prirodno, 2- tehničko, 3- biomedicina, 4-biotehničko, 5-društveno, 6-humanističko i 7-umjetničko.

procesa, u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi, suradnje, psihologije i ostale kompetencije)procjenjuju da im je Program najmanje omogućio stjecanje istih. Što se tiče kompetencija u području metodologije izgradnje kurikuluma i oblikovanja razrednog ozračja najmanje su procijenjene od strane ispitanika s umjetničkim područjem rada.

Ispitanici s prirodnim područjem rada najmanje procjenjuju da su u okviru Programa stekli kompetencije koje se odnose na *primjenu ICT i medija u odgojno-obrazovnom procesu; identificiranja prednosti i nedostatke različitih stilova vođenja razreda;prepoznavanja straha od neuspjeha kod učenika; uspostavljanja svrhovitog i sigurnog okruženja za učenje; poznavanje razvojnih karakteristika učenika te iskazivanja pozitivnih očekivanja prema učenicima*. Niti jednu kompetenciju ne procjenjuju da su je najviše stekli u odnosu na druge.

Za razliku od njih, ispitanici iz tehničkog područja rada najviše od svih procjenjuju da su u okviru Programa stekli kompetenciju *samostalno izraditi izvedbeni program za nastavni predmet;konstruktivno povezati cilj i ishode učenja s nastavnim metodama, oblicima rada i načinima vrednovanja; izraditi detaljnu pisanu pripremu za nastavni sat; primijeniti različite kriterije ocjenjivanja i primijeniti različite teorije učenja u nastavnom procesu*. Najmanje procjenjuju kompetenciju vezanu uz primjenu demokratskog stila vođenja odgojno-obrazovnog procesa.

Ispitanici iz područja biomedicine i zdravstva procjenjuju da su u okviru Programa najviše u odnosu na ispitanike iz drugih područja rada stekli sljedeće kompetencije: *poznavati pedagošku dokumentaciju; pratiti individualne potrebe učenika u razredu; primijeniti različite strategije uklanjanja straha u ispitnim situacijama; osposobiti učenika za samovrednovanje svog napretka; pratiti učenike radi vrednovanja i ocjenjivanja; primijeniti različite načine motiviranja učenika u nastavnom procesu te planirati vlastiti profesionalni razvoj i cjeloživotno učenje*. Niti jednu kompetenciju ne procjenjuju da su u okviru Programa najmanje stekli u odnosu na druge ispitanike. Također, ispitanici iz područja biotehničkih znanosti ni jednu kompetenciju ne procjenjuju da su najmanje stekli u okviru Programa u odnosu na druge ispitanike, dok su sljedeće kompetencije procijenili da su u okviru Programa najviše stekli: *primijeniti pozitivnu disciplinu u razredu; primijeniti različite strategije uklanjanja straha u ispitnim situacijama; izraditi detaljnu pisanu pripremu za nastavni sat; planirati domaću zadaću s ciljem postizanja napredovanja, proširivanja i utvrđivanja usvojenoga znanja učenika; davati jasne, konstruktivne i pravovremene povratne informacije o učenikovom postignuću i napretku; poznavati pravilnik za vrednovanje učenikovih postignuća; primijeniti različite načine motiviranja učenika u nastavnom procesu; pružiti*

podršku učenicima koji su ugroženi zbog različitih okolnosti i poticati cjeloviti razvoj učenika.

Rezultati ovako zamišljenog istraživanja uvelike ovise o sastavu polaznika Programa te značajno mogu ovisiti o njihovoj strukturi. U tom kontekstu, važno je napomenuti da se oni ne mogu generalizirati, te da nisu statistički opravdani niti su razlike statistički značajne.

1.4. Stjecanje nastavničkih kompetencija s obzirom na fakultet pohađanja Programa

Kako bi se utvrdilo postoji li statistički značajna razlika između stjecanja nastavničkih kompetencija s obzirom na fakultet pohađanja Programa, proveden je T-test za nezavisne uzorke. Ispitanici su na skali od 1 (uopće mi nije omogućio) do 5 (u potpunosti mi je omogućio) procjenjivali koliko im je Program omogućio stjecanje nastavničkih kompetencija. Rezultati su pokazali kako postoje statistički značajne razlike u stjecanju pojedinih nastavničkih kompetencija s obzirom na fakultet pohađanja Programa. U Tablici 4. prikazane su sve kompetencije. One kod kojih je pronađena razlika označene su */** ovisno o stupnju razlike.

	Kompetencije	Razlike između grupa	Filozofski fakultet u Rijeci		Učiteljski fakultet u Zagrebu	
			M	Sd	M	Sd
Kompetencije u području metodologije izgradnje kurikuluma	1. Primijeniti metodologiju „kurikularnog pristupa“ u odgojno-obrazovnom procesu.	$t=-4.810$, $df=71$, $p=0.000^{**}$	3.10	0.923	3.98	0.636
	2. Identificirati ulogu Nacionalnog okvirnog kurikulumu (NOK) i Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda (HNOS) u izradi školskog i nastavnog kurikulumu.	$t=-6.856$, $df=70$, $p=0.000^{**}$	2.48	0.986	3.39	0.799

	3. Poznavati zakone i pravilnike vezane uz odgoj i obrazovanje.	$t=-2.932, df=70, p=0.007^*$	2.59	1.086	3.28	0.908
	4. Samostalno organizirati i provesti izvannastavne aktivnosti.	$t=-3.646, df=69, p=0.001^{**}$	2.39	1.066	3.35	1.089
	5. Poznavati pedagošku dokumentaciju.	$t=-2.288, df=71, p=0.031^*$	2.77	1.331	3.42	1.096
	6. Izraditi individualizirani izvedbeni program za učenike.	$t=-1.821, df=70, p=0.079$	2.90	1.205	3.40	1.094
	7. Samostalno izraditi izvedbeni program za nastavni predmet.	$t=1.149, df=70, p=0.270$	4.07	1.193	3.77	1.020
Kompetencije u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa	1. Pravilno definirati cilj i ishode učenja (zadatke nastave).	$t=0.141, df=71, p=0.891$	4.23	0.774	4.21	0.675
	2. Primijeniti različite metode i oblike rada u nastavnom procesu.	$t=-2.387, df=71, p=0.020^*$	3.57	1.135	4.09	0.750
	3. Konstruktivno povezati cilj i ishode učenja s nastavnim metodama, oblicima rada i načinima vrednovanja.	$t=-1.956, df=70, p=0.054$	3.52	1.056	3.93	0.737
	4. Primijeniti različita didaktička načela u nastavnom procesu.	$t=-2.056, df=69, p=0.054$	3.57	0.959	4.00	0.787
	5. Pratiti individualne potrebe učenika u razredu.	$t=-2.491, df=70, p=0.015^*$	3.17	1.104	3.72	0.766
	6. Identificirati prednosti i nedostatke različitih stilova vođenja razreda.	$t=-1.828, df=71, p=0.072$	3.83	1.117	4.23	0.751
	7. Primijeniti demokratski stil vođenja odgojno-obrazovnog procesa.	$t=-2.312, df=70, p=0.037^*$	3.72	0.960	4.16	0.652
	8. Komunicirati na primjeren način s učenicima.	$t=-4.304, df=60, p=0.001^{**}$	3.72	0.922	4.31	0.563
	9. Planirati domaću zadaću s ciljem postizanja napredovanja, proširivanja i utvrđivanja usvojenoga znanja učenika.	$t=-4.304, df=69, p=0.000^{**}$	2.86	1.484	4.05	0.844
	10. Izraditi detaljnu pisanu pripremu za nastavni sat.	$t=0.819, df=69, p=0.411$	4.18	0.983	3.98	1.035
	11. Primijeniti različite ICT i medije u odgojno-obrazovnom procesu.	$t=-0.062, df=69, p=0.951$	3.82	1.278	3.84	0.871

Kompetencije u području oblikovanja razrednog ozračja	1. Prepoznati elemente koji determiniraju razredno ozračje.	$t=-2.748, df=71, p=0.014^*$	3.60	1.003	4.14	0.675
	2. Prepoznati (pre) opterećene učenike	$t=-5.727, df=71, p=0.000^{**}$	2.43	1.040	3.74	0.965
	3. Poticati razrednu koheziju, prijateljstvo i suradnju, sa i među učenicima.	$t=-2.733, df=70, p=0.010^*$	3.41	1.086	4.07	0.936
	4. Prepoznati strah od neuspjeha kod učenika.	$t=-1.333, df=69, p=0.203$	3.50	1.139	3.84	0.974
	5. Primijeniti različite strategije uklanjanja straha u ispitnim situacijama.	$t=-0.905, df=70, p=0.381$	3.38	1.115	3.60	0.979
	6. Uspostaviti svrhovito i sigurno okruženje za učenje.	$t=-2.192, df=69, p=0.032^*$	3.46	1.138	3.98	0.831
	7. Organizirati fizički prostor namijenjen učenicima.	$t=-3.009, df=69, p=0.006^*$	3.11	1.031	3.77	0.812
	8. Primijeniti pozitivnu disciplinu u razredu.	$t=-2.637, df=70, p=0.018^*$	3.93	0.842	4.37	0.578
Kompetencije u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi	1. Poznavati pravilnik za vrednovanje učenikovih postignuća	$t=-1.423, df=71, p=0.162$	3.33	1.028	3.67	0.993
	2. Primijeniti različite metode vrednovanja učenika.	$t=-1.549, df=71, p=0.144$	3.60	1.163	3.98	0.913
	3. Definirati kriterije za vrednovanje učenikova napretka.	$t=-2.368, df=70, p=0.025^*$	3.38	1.049	3.93	0.910
	4. Primijeniti različite kriterije ocjenjivanja.	$t=-0.046, df=67, p=0.964$	3.89	0.916	3.90	0.800
	5. Davati jasne, konstruktivne i pravovremene povratne informacije o učenikovom postignuću i napretku.	$t=-0.697, df=70, p=0.511$	3.76	1.023	3.91	0.781
	6. Osposobiti učenika za samovrednovanje svog napretka.	$t=-2.839, df=69, p=0.008^*$	3.18	0.983	3.84	0.880
	7. Vrednovati učinke vlastitog poučavanja na napredak učenika (samovrednovanje nastavnika).	$t=-2.885, df=69, p=0.041^*$	3.21	1.101	3.79	0.965
	8. Pratiti učenike radi vrednovanja i ocjenjivanja.	$t=-2.085, df=69, p=0.041^*$	3.57	1.103	4.05	0.815
Kompetencije u području suradnje	1. Suradivati s roditeljima (informiranje, savjetovanje roditelja o učenikovom napretku).	$t=-7.789, df=71, p=0.000^{**}$	2.17	0.950	3.86	0.889
	2. Suradivati sa stručnim suradnicima i ostalim	$t=-4.528, df=71, p=0.000^{**}$	2.60	1.070	3.67	0.944

	nastavnicima.					
	3. Procijeniti situaciju u kojoj je potrebno zatražiti pomoć stručnog suradnika škole.	$t=-5.819, df=70, p=0.000^{**}$	2.59	1.086	3.95	0.899
	4. Suradivati s drugim ustanovama i širom društvenom zajednicom.	$t=-4.076, df=70, p=0.000^{**}$	2.38	1.237	3.51	1.099
Kompetencije u području psihologije	1. Poznavati razvojne karakteristike učenika.	$t=-0.322, df=71, p=0.754$	4.00	0.983	4.07	0.856
	2. Primijeniti različite teorije učenja u nastavnom procesu.	$t=0.098, df=71, p=0.923$	3.77	1.006	3.74	0.928
	3. Poticati cjeloviti razvoj učenika.	$t=-2.957, df=70, p=0.006^*$	3.48	0.986	4.12	0.823
	4. Raditi s darovitim učenicima.	$t=-1.866, df=70, p=0.071$	3.21	1.146	3.70	1.059
	5. Pružiti podršku učenicima koji su ugroženi zbog različitih okolnosti.	$t=-4.748, df=70, p=0.000^{**}$	2.79	1.177	3.93	0.856
	6. Iskazivati pozitivna očekivanja prema učenicima.	$t=-1.274, df=69, p=0.242$	3.89	0.956	4.14	0.675
	7. Primijeniti različite načine motiviranja učenika u nastavnom procesu.	$t=-2.306, df=69, p=0.024^*$	3.30	1.072	4.00	0.756
Ostale kompetencije	1. Poznavati profesionalne dužnosti i etičke standarde nastavničke profesije.	$t=-3.453, df=70, p=0.001^{**}$	3.21	0.902	3.95	0.899
	2. Izvoditi odgojno-obrazovni proces u interkulturalnom okruženju.	$t=-4.863, df=71, p=0.035^*$	2.68	1.020	3.73	0.798
	3. Planirati vlastiti profesionalni razvoj i cjeloživotno učenje.	$t=-3.254, df=70, p=0.002^*$	3.03	1.117	3.86	1.014
	4. Poznavati strukturu obrazovnog sustava na nacionalnoj razini.	$t=-4.778, df=70, p=0.000^{**}$	2.83	1.002	3.79	0.709
	5. Etičko i moralno rasuđivati u odgojno-obrazovnom procesu.	$t=-2.257, df=71, p=0.035^*$	3.33	1.061	3.84	0.843

* <0.05 ; ** <0.01

Tablica 4. Deskriptivni podaci i razlike u procijenjenim nastavničkim kompetencijama s obzirom na fakultet pohađanja Programa na ukupnom uzorku ispitanika

Iz Tablice 4. može se vidjeti kako se procjene ispitanika u stjecanju nastavničkih kompetencija u području metodologije izgradnje kurikuluma, s obzirom na fakultet pohađanja Programa u pet od mogućih sedam nastavničkih kompetencija. Polaznici PPO Učiteljskog

fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, imaju veće procjene od polaznika DPPO Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci u sljedećim kompetencijama: *Primijeniti metodologiju „kurikularnog pristupa“ u odgojno-obrazovnom procesu* ($M_{UFZG}=3.98$; $SD_{UFZG}=0.64$) ($M_{FFRI}=3.10$; $SD_{FFRI}=0.92$); *Identificirati ulogu Nacionalnog okvirnog kurikulumuma (NOK) i Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda (HNOS) u izradi školskog i nastavnog kurikulumuma* ($M_{UFZG}=3.39$; $SD_{UFZG}=0.799$) ($M_{FFRI}=2.48$; $SD_{FFRI}=0.986$); *Poznavati zakone i pravilnike vezane uz odgoj i obrazovanje* ($M_{UFZG}=3.28$; $SD_{UFZG}=0.908$) ($M_{FFRI}=2.59$; $SD_{FFRI}=1.086$); *Samostalno organizirati i provesti izvannastavne aktivnosti* ($M_{UFZG}=3.35$; $SD_{UFZG}=1.089$) ($M_{FFRI}=2.39$; $SD_{FFRI}=1.066$) i *Poznavati pedagošku dokumentaciju* ($M_{UFZG}=3.42$; $SD_{UFZG}=1.096$) ($M_{FFRI}=2.77$; $SD_{FFRI}=1.331$). Drugim riječima, polaznici *Pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje navedenih nastavničkih kompetencija više u odnosu na polaznike *Dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci.

Od jedanaest nastavničkih kompetencija iz područja organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa, nađene su statistički značajne razlike u pet kompetencija. Polaznici Programa Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, u odnosu na polaznike Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci, procjenjuju da im je Program više omogućio stjecanje sljedećih nastavničkih kompetencija: *Primijeniti različite metode i oblike rada u nastavnom procesu* ($M_{UFZG}=4.09$; $SD_{UFZG}=0.750$) ($M_{FFRI}=3.57$; $SD_{FFRI}=1.135$); *Pratiti individualne potrebe učenika u razredu* ($M_{UFZG}=3.72$; $SD_{UFZG}=0.766$) ($M_{FFRI}=3.17$; $SD_{FFRI}=1.104$); *Primijeniti demokratski stil vođenja odgojno-obrazovnog procesa* ($M_{UFZG}=4.16$; $SD_{UFZG}=0.652$) ($M_{FFRI}=3.72$; $SD_{FFRI}=0.960$); *Komunicirati na primjeren način s učenicima* ($M_{UFZG}=4.31$; $SD_{UFZG}=0.563$) ($M_{FFRI}=3.72$; $SD_{FFRI}=0.922$) i *Planirati domaću zadaću s ciljem postizanja napredovanja, proširivanja i utvrđivanja usvojenoga znanja učenika* ($M_{UFZG}=4.05$; $SD_{UFZG}=0.844$) ($M_{FFRI}=2.86$; $SD_{FFRI}=1.484$).

Nadalje, od osam nastavničkih kompetencija u području oblikovanja razrednog ozračja, nađene su statistički značajne razlike u šest kompetencija. Ispitanici koji pohađaju Program na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu više procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje sljedećih nastavničkih kompetencija, u odnosu na ispitanike koji Program pohađaju na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci: *Prepoznati elemente koji determiniraju razredno ozračje* ($M_{UFZG}=4.14$; $SD_{UFZG}=0.675$) ($M_{FFRI}=3.60$; $SD_{FFRI}=1.003$); *Prepoznati (pre)opterećene učenike* ($M_{UFZG}=3.74$; $SD_{UFZG}=0.965$) ($M_{FFRI}=2.43$; $SD_{FFRI}=1.040$); *Poticati razrednu koheziju, prijateljstvo i suradnju, sa i među učenicima* ($M_{UFZG}=4.07$;

$SD_{UFZG}=0.936$) ($M_{FFRI}=3.41$; $SD_{FFRI}=1.086$); *Uspostaviti svrhovito i sigurno okruženje za učenje* ($M_{UFZG}=3.98$; $SD_{UFZG}=0.831$) ($M_{FFRI}=3.46$; $SD_{FFRI}=1.138$); *Organizirati fizički prostor namijenjen učenicima* ($M_{UFZG}=3.77$; $SD_{UFZG}=0.812$) ($M_{FFRI}=3.11$; $SD_{FFRI}=1.031$) i *Primijeniti pozitivnu disciplinu u razredu* ($M_{UFZG}=4.37$; $SD_{UFZG}=0.578$) ($M_{FFRI}=3.93$; $SD_{FFRI}=0.842$).

Što se tiče nastavničkih kompetencija u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi, od mogućih osam kompetencija, pronađene su statistički značajne razlike u četiri kompetencije. I unutar ovoga područja polaznici Programa na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu procjenjuju da im je Program omogućio više stjecanje sljedećih nastavničkih kompetencija u odnosu na polaznike Programa Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci: *Definirati kriterije za vrednovanje učenikova napretka* ($M_{UFZG}=3.93$; $SD_{UFZG}=0.910$) ($M_{FFRI}=3.38$; $SD_{FFRI}=1.049$); *Osposobiti učenika za samovrednovanje svog napretka* ($M_{UFZG}=3.84$; $SD_{UFZG}=0.880$) ($M_{FFRI}=3.18$; $SD_{FFRI}=0.983$); *Vrednovati učinke vlastitog poučavanja na napredak učenika (samovrednovanje nastavnika)* ($M_{UFZG}=3.79$; $SD_{UFZG}=0.965$) ($M_{FFRI}=3.21$; $SD_{FFRI}=1.101$) i *Pratiti učenike radi vrednovanja i ocjenjivanja* ($M_{UFZG}=4.05$; $SD_{UFZG}=0.815$) ($M_{FFRI}=3.57$; $SD_{FFRI}=1.103$).

U svim nastavničkim kompetencija u području suradnje, nađene su statistički značajne razlike s obzirom na fakultet na kojem ispitanici pohađaju Program. Polaznici Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, opet više procjenjuju da im je Program više omogućio stjecanje nastavničkih kompetencija u odnosu na polaznike Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci na kompetencijama: *Surađivati s roditeljima (informiranje, savjetovanje roditelja o učenikovom napretku)* ($M_{UFZG}=3.86$; $SD_{UFZG}=0.889$) ($M_{FFRI}=2.17$; $SD_{FFRI}=0.950$); *Surađivati sa stručnim suradnicima i ostalim nastavnicima* ($M_{UFZG}=3.67$; $SD_{UFZG}=0.944$) ($M_{FFRI}=2.60$; $SD_{FFRI}=1.070$); *Procijeniti situaciju u kojoj je potrebno zatražiti pomoć stručnog suradnika škole* ($M_{UFZG}=3.95$; $SD_{UFZG}=0.899$) ($M_{FFRI}=2.59$; $SD_{FFRI}=1.086$) i *Surađivati s drugim ustanovama i širom društvenom zajednicom* ($M_{UFZG}=3.51$; $SD_{UFZG}=1.099$) ($M_{FFRI}=2.38$; $SD_{FFRI}=1.237$).

Nadalje, što se tiče nastavničkih kompetencija iz područja psihologije, od sedam mogućih, nađene su statistički značajne razlike u tri kompetencije. Polaznici Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu imaju veće procjene na sljedećim kompetencijama od polaznika Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci: *Poticati cjeloviti razvoj učenika* ($M_{UFZG}=4.12$; $SD_{UFZG}=0.823$) ($M_{FFRI}=3.48$; $SD_{FFRI}=0.986$); *Pružiti podršku učenicima koji su ugroženi zbog različitih okolnosti* ($M_{UFZG}=3.93$; $SD_{UFZG}=0.856$) ($M_{FFRI}=2.79$; $SD_{FFRI}=1.177$) i

Primijeniti različite načine motiviranja učenika u nastavnom procesu ($M_{UFZG}=4.00$; $SD_{UFZG}=0.756$) ($M_{FFRI}=3.30$; $SD_{FFRI}=1.072$).

U području ostalih nastavničkih kompetencije, također su nađene statistički značajne razlike s obzirom na fakultet na kojem ispitanici pohađaju Program. Polaznici Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, u odnosu na polaznike Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci, procjenjuju da im je Program više omogućio stjecanje sljedećih nastavničkih kompetencija: *Poznavati profesionalne dužnosti i etičke standarde nastavničke profesije* ($M_{UFZG}=3.95$; $SD_{UFZG}=0.899$) ($M_{FFRI}=3.21$; $SD_{FFRI}=0.902$); *Etičko i moralno rasuđivati u odgojno-obrazovnom procesu* ($M_{UFZG}=3.73$; $SD_{UFZG}=0.798$) ($M_{FFRI}=2.68$; $SD_{FFRI}=1.020$); *Izvoditi odgojno-obrazovni proces u interkulturalnom okruženju* ($M_{UFZG}=3.86$; $SD_{UFZG}=1.014$) ($M_{FFRI}=3.03$; $SD_{FFRI}=1.117$); *Planirati vlastiti profesionalni razvoj i cjeloživotno učenje* ($M_{UFZG}=3.79$; $SD_{UFZG}=0.709$) ($M_{FFRI}=2.83$; $SD_{FFRI}=1.002$) i *Poznavati strukturu obrazovnog sustava na nacionalnoj razini* ($M_{UFZG}=3.84$; $SD_{UFZG}=0.843$) ($M_{FFRI}=3.33$; $SD_{FFRI}=1.061$).

Temeljem dobivenih rezultata možemo zaključiti kako se procjene stečenih nastavničkih kompetencija ispitanika s obzirom na fakultet na kojem pohađaju Program statistički razlikuju u više od pola nastavničkih kompetencija, točnije u 31 od 50. Stoga možemo opovrgnuti treću hipotezu. Dakle, postoji statistički značajna razlika u procjeni stjecanja nastavničkih kompetencija s obzirom na fakultet pohađanja Programa. Razlozi dobivenih rezultata mogu biti mnogobrojni. Međutim, jedan od važnijih razloga može se očitovati u činjenici da se organizacijska struktura nositelja Programa Učiteljskog fakulteta u Zagrebu i Filozofskog fakulteta u Rijeci uvelike razlikuje. Nositelj *Pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu je Odsjek za obrazovne studije, kao samostalna ustrojbeno jedinica, dok je nositelj *Dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci Centar za obrazovanje nastavnika. Odsjek za obrazovne studije primarno se bavi obrazovanjem nastavnika na većini sastavnica Sveučilišta u Zagrebu i kao takav ima svoje stalne zaposlenike, dok Centar za obrazovanje nastavnika okuplja nastavnike sa različitih Odsjeka (pedagogije, psihologije i drugi) čiji primarni zadatak nije obrazovanje nastavnika, već rad na svojim matičnim Odsjecima. Činjenica je da se nastavnici čiji je primarni posao obrazovanje nastavnika mogu više posvetiti svom poslu, predmetima, ali i polaznicima, nego što to mogu učiniti nastavnici čiji primarni posao nije obrazovanje nastavnika. Oni imaju druge predmete, polaznike i poslove na svojim matičnim Odsjecima, zbog kojih se u manjoj mjeri mogu posvetiti *Dopunsko pedagoško-psihološkom obrazovanju za nastavnike*. To može utjecati na dobivene rezultate, odnosno na stjecanje nastavničkih kompetencija polaznika. Ovaj rezultat

ukazuje na nužnu potrebu za standardizacijom programa za stjecanje nastavničkih kompetencija. Osim navedenog, razlozi dobivenih rezultata mogu se odnositi na rad svakog pojedinog nastavnika na Programu, ali i na subjektivnost samih polaznika. S obzirom da se ovo istraživanje ne bavi usporedbama Programa za stjecanje nastavničkih kompetencija ne možemo sa sigurnošću utvrditi što u konačnici utječe na dobivene rezultate, te ovaj dio može poslužiti kao implikacija za buduća istraživanja.

1.5. Korištenje pojedinih metoda i oblika rada unutar nastavnog procesa u kontekstu stjecanja nastavničkih kompetencija

U okviru istraživačkog zadatka stjecanje nastavničkih kompetencija ispitivalo se je i u kojoj je mjeri korištenje pojedinih metoda i oblika rada unutar nastavnog procesa na Programu doprinijelo stjecanju nastavničkih kompetencija ispitanika. Ispitanici su svoje odgovore procijenili na ljestvici od 0-5 pri čemu je 0- oblik/metoda rada nije korištena, 1- uopće nije doprinijelo, 2- nije doprinijelo, 3- niti je doprinijelo, niti nije doprinijelo, 4- doprinijelo je i 5- u potpunosti je doprinijelo. U Tablici 5. prikazani su rezultati koji su kategorizirani u tri stupnja, pri čemu su zbrojeni prvi i drugi stupanj te četvrti i peti stupanj slaganja, dok su nulti i treći stupanj slaganja ostali kao zasebna kategorija. Osim frekvencija i postotaka odgovora ispitanika, u Tablici 5. navedena je aritmetička sredina i standardna devijacija svake metode i oblika rada.

Oblici i metode rada korišteni u nastavi	0		1+2		3		4+5		M	SD
	f	%	f	%	f	%	F	%		
Frontalni oblik rada	0	0	7	9.6	15	20.5	50	68.5	3.79	1.047
Individualni oblik rada	2	2.7	10	13.7	12	16.4	48	65.8	3.68	1.254
Kooperativni oblik rada	1	1.4	4	5.5	6	8.2	60	82.2	4.14	0.961
Metoda usmenog izlaganja	3	4.1	4	5.5	10	13.7	55	75.3	3.79	1.138
Metoda razgovora	1	1.4	2	2.7	13	17.8	56	76.7	4.03	0.919
Metoda čitanja i rada na tekstu	2	2.7	6	8.2	23	31.5	41	56.2	3.56	1.112
Metoda demonstracije	5	6.8	7	9.5	12	16.4	48	65.7	3.56	1.362
Metoda praktičnih radova	5	6.8	10	13.7	14	19.2	43	58.9	3,51	1.384

Metoda rješavanja problema	7	9.6	8	11.0	12	16.4	44	60.3	3.45	1.472
-----------------------------------	---	-----	---	------	----	------	----	------	------	-------

Tablica 5. Frekvencije, postoci, srednje vrijednosti i standardna devijacija metoda i oblika rada korištenih u okviru Programa na ukupnom uzorku ispitanika

Najveći broj ispitanika (82.2%) smatra da im je kooperativni oblik rada (rad u paru ili grupni rad) korišten u okviru Programa, najviše doprinio u kontekstu stjecanja nastavničkih kompetencija. 68.5% ispitanika smatra da je stjecanju nastavničkih kompetencija u okviru Programa najviše doprinio frontalni oblik rada, dok najmanji broj ispitanika (65.8%) procjenjuje da je individualni oblik rada najviše doprinio stjecanju nastavničkih kompetencija.

Od metoda korištenih u okviru Programa, najveći broj ispitanika (76.7%) smatra da im je metoda razgovora najviše doprinijela u stjecanju nastavničkih kompetencija. Neznatno manji broj ispitanika (75.3%) smatra da im je metoda usmenog izlaganja u okviru Programa najviše doprinijela stjecanju nastavničkih kompetencija. Velik broj ispitanika (65.7%) smatra da im je metoda demonstracije doprinijela stjecanju nastavničkih kompetencija, dok 61.3% ispitanika smatra da je najviše doprinijela metoda rješavanja problema. Nešto manji broj ispitanika (58.9%) procjenjuje metodu praktičnih radova, dok najmanji broj ispitanika (56.2%) smatra da im je metoda čitanja i rada na tekstu najviše doprinijela stjecanju nastavničkih kompetencija.

Temeljem dobivenih rezultata možemo djelomično potvrditi treću hipotezu. Potvrđeno je da je korištenje kooperativnog oblika rada najviše doprinijelo stjecanju nastavničkih kompetencija. Što se tiče očekivane metode rada (metoda praktičnih radova) nije procijenjena da je najviše doprinijela stjecanju nastavničkih kompetencija. Ispitanici su procijenili da je to metoda razgovora. Kada uspoređujemo povezanost metoda i oblika rada, uviđamo kontradiktornost rezultata. Naime, ispitanici navode da su im pri stjecanju nastavničkih kompetencija u okviru Programa najviše doprinijeli kooperativni oblici rada, dok su metode aktivnog učenja koje se koriste u takvim oblicima rada procijenili kao najmanje korištenim metodama unutar Programa. Točnije 9.6% polaznika procjenjuje da metoda rješavanja problema u okviru Programa nije korištena, kao ni metoda praktičnih radova (6.8%) i metoda demonstracije (6.8%). Osim toga, prema odgovorima ispitanika najviše korištene metode koje su prema procjena ispitanika omogućile stjecanje nastavničkih kompetencija odnose se na metode razgovora i metode usmenog izlaganja, koje se povezuju s frontalnim oblicima rada.

1.6. Stjecanje nastavničkih kompetencija na Programu Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci

Sljedeća Tablica 6. prikazuje nastavničke kompetencije koje se prema elaboratu *Dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci po završetku trebaju steći. U poglavlju 4. napravljena je analiza Programa prema kojoj su izvučene navedene kompetencije. One se uspoređuju s rezultatima polaznika o tome koliko im je Program omogućio stjecanje tih kompetencija. Ispitanici su svoje odgovore procjenjivali na skali od 1-5 pri čemu je 1- uopće mi nije omogućio, 2- nije mi omogućio, 3- niti mi je omogućio, niti mi nije omogućio, 4- omogućio mi je i 5- u potpunosti je omogućio. Prikazane su srednje vrijednosti i mjere raspršenja za procjenu svake kompetencije. Ukoliko je srednja vrijednost (M) određene kompetencije veća od 3.5 pretpostavka je da je Program ispitanicima omogućio stjecanje te kompetencije.

	KOMPETENCIJE KOJE SE PREMA ANALIZI PROGRAMA STJEĆU	M	SD	STJEĆE SE PREMA PROCJENI ISPITANIKA
Kompetencije u području metodologije izgradnje kurikuluma	1. Primijeniti metodologiju „kurikularnog pristupa“ u odgojno-obrazovnom procesu.	3.10	0.923	NE
	7. Identificirati ulogu <i>Nacionalnog okvirnog kurikuluma</i> (NOK) i <i>Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda</i> (HNOS) u izradi školskog i nastavnog kurikuluma.	2.48	0.986	NE
	8. Poznavati zakone i pravilnike vezane uz odgoj i obrazovanje.	2.59	1.086	NE
	9. Samostalno organizirati i provesti izvannastavne aktivnosti.	2.39	1.066	NE
	10. Poznavati pedagošku dokumentaciju.	2.77	1.331	NE
	11. Samostalno izraditi izvedbeni program za nastavni predmet.	4.07*	1.193	DA

Kompetencije u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa	1. Pravilno definirati cilj i ishode učenja (zadatke nastave).	4.23*	0.774	DA
	2. Primijeniti različite metode i oblike rada u nastavnom procesu.	3.57*	1.135	DA
	3. Konstruktivno povezati cilj i ishode učenja s nastavnim metodama, oblicima rada i načinima vrednovanja.	3.52*	1.056	DA
	4. Primijeniti različita didaktička načela u nastavnom procesu.	3.57*	0.959	DA
	5. Pratiti individualne potrebe učenika u razredu.	3.17	1.104	NE
	6. Identificirati prednosti i nedostatke različitih stilova vođenja razreda.	3.83*	1.117	DA
	7. Primijeniti demokratski stil vođenja odgojno-obrazovnog procesa.	3.72*	0.960	DA
	8. Komunicirati na primjeren način s učenicima.	3.72*	0.922	DA
	9. Planirati domaću zadaću s ciljem postizanja napredovanja, proširivanja i utvrđivanja usvojenoga znanja učenika.	2.86	1.484	NE
	10. Izraditi detaljnu pisanu pripremu za nastavni sat.	4.18*	0.983	DA
	11. Primijeniti različite ICT i medije u odgojno-obrazovnom procesu.	3.82*	1.278	DA
Kompetencije u području oblikovanja razrednog ozračja	1. Prepoznati elemente koji determiniraju razredno ozračje.	3.60*	1.003	DA
	2. Poticati razrednu koheziju, prijateljstvo i suradnju, sa i među učenicima.	3.41	1.086	NE
	3. Prepoznati strah od neuspjeha kod učenika.	3.50*	1.139	DA
	4. Primijeniti različite strategije uklanjanja straha u ispitnim situacijama.	3.38	1.115	NE
	5. Uspostaviti svrhovito i sigurno okruženje za učenje.	3.46	1.138	NE
	6. Primijeniti pozitivnu disciplinu u razredu.	3.93*	0.842	DA
Kompetencije u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi	1. Poznavati pravilnik za vrednovanje učenikovih postignuća.	3.33	1.028	NE
	2. Primijeniti različite metode vrednovanja učenika.	3.60*	1.163	DA
	3. Definirati kriterije za vrednovanje učenikova napretka.	3.38	1.049	NE
	4. Primijeniti različite kriterije ocjenjivanja.	3.89*	0.916	DA
	5. Davati jasne, konstruktivne i pravovremene povratne informacije o učenikovom postignuću i napretku.	3.76*	1.023	DA
	6. Osposobiti učenika za samovrednovanje svog napretka.	3.18	0.983	NE
	7. Vrednovati učinke vlastitog poučavanja	3.21	1.101	NE

	na napredak učenika (samovrednovanje nastavnika).			
	8. Pratiti učenike radi vrednovanja i ocjenjivanja.	3.57*	1.103	DA
Kompetencije u području suradnje	1. Suradivati s roditeljima (informiranje, savjetovanje roditelja o učenikovom napretku).	2.17	0.950	NE
	2. Suradivati sa stručnim suradnicima i ostalim nastavnicima.	2.60	1.070	NE
	3. Procijeniti situaciju u kojoj je potrebno zatražiti pomoć stručnog suradnika škole.	2.59	1.086	NE
	4. Suradivati s drugim ustanovama i širom društvenom zajednicom.	2.38	1.237	NE
Kompetencije u području psihologije	1. Poznavati razvojne karakteristike učenika.	4.00*	0.983	DA
	2. Primijeniti različite teorije učenja u nastavnom procesu.	3.77*	1.006	DA
	3. Poticati cjeloviti razvoj učenika.	3.48	0.986	NE
	4. Raditi s darovitim učenicima.	3.21	1.146	NE
	5. Pružiti podršku učenicima koji su ugroženi zbog različitih okolnosti.	2.79	1.177	NE
	6. Iskazivati pozitivna očekivanja prema učenicima.	3.89*	0.956	DA
	7. Primijeniti različite načine motiviranja učenika u nastavnom procesu.	3.50*	1.072	DA
Ostale kompetencije	1. Poznavati profesionalne dužnosti i etičke standarde nastavničke profesije.	3.21	0.902	NE
	2. Izvoditi odgojno-obrazovni proces u interkulturalnom okruženju.	2.68	1.020	NE
	3. Planirati vlastiti profesionalni razvoj i cjeloživotno učenje.	3.03	1.117	NE
	4. Poznavati strukturu obrazovnog sustava na nacionalnoj razini.	2.83	1.002	NE

* $M < 3.5$ - Program je omogućio stjecanje kompetencije

Tablica 6. Srednje vrijednosti i mjere raspršenja nastavničkih kompetencija koje se prema elaboratu DPPO Filozofskog fakulteta u Rijeci trebaju steći i procjena ispitanika Filozofskog fakulteta u Rijeci o stjecanju istih

Rezultati prikazuju da kompetencije iz područja metodologije i izgradnje kurikuluma koje se prema završetku Programa (prema elaboratu) trebaju steći, se ne podudaraju s procjenom polaznika o tome je li Program omogućio njihovo stjecanje. Naime, od mogućih šest kompetencija iz tog područja, ispitanici navode da im je Program omogućio stjecanje samo jedne kompetencije *Samostalno izraditi izvedbeni program za nastavni predmet*. Što se tiče kompetencija iz područja organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa procjene

ispitanika o stjecanju nastavničkih kompetencija se u većini podudaraju s kompetencijama koje bi se prema završetku Programa trebale steći.

Od jedanaest kompetencija, ispitanici procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje devet kompetencija. Nadalje, od šest kompetencija koje se prema Programu trebaju steći u području oblikovanja razrednog ozračja, ispitanici procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje pola kompetencija, točnije, omogućio im je stjecanje tri kompetencije: *Prepoznati elemente koji determiniraju razredno ozračje; Prepoznati strah od neuspjeha kod učenika; Primijeniti pozitivnu disciplinu u razredu.*

Što se tiče kompetencija u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi, od mogućih osam kompetencija koje bi se po završetku Programa trebale steći, ispitanici procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje četiri kompetencije.

Najmanje procijenjene kompetencije od strane ispitanika tiču se kompetencija u području suradnje. Od četiri kompetencije koje bi polaznici trebali steći, oni procjenjuju da im Program nije omogućio stjecanje niti jedne kompetencije. Ista procjena javila se je i u ostalim kompetencijama, u kojima također od mogućih četiri kompetencije, ispitanici procjenjuju da im Program nije omogućio stjecanje niti jedne. Što se tiče kompetencija u području psihologije, od sedam kompetencija koje bi se prema elaboratu Programa trebale steći, ispitanici navode da su stekli četiri.

Iz prikazanih rezultata može se uočiti kako je Program svojim polaznicima najviše omogućio stjecanje kompetencija iz područja organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa. S druge strane, najmanje im je omogućio stjecanje kompetencija u području suradnje i ostalih kompetencija. Pregledavajući kolegije koje nudi *Dopunsko pedagoško-psihološko obrazovanje za nastavnike* Filozofskog fakulteta u Rijeci, vidljivo je kako niti ne postoje kolegiji koji se bave suradnjom nastavnika s ostalim dionicima nastavnog procesa, kao ni kolegija koji se vežu uz stjecanja ostalih kompetencija. To ukazuje na potrebu uvođenja dodatnih sadržaja koji će pridonijeti stjecanju nastavničkih kompetencija koje su od strane ispitanika procijenjene da su najmanje stečene u okviru Programa. Možemo reći da od sveukupno 46 nastavničkih kompetencija koje se prema analizi elaborata *Dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci, po završetku trebaju steći, polaznici smatraju da im je isti omogućio stjecanje samo 21 nastavničke kompetencije. Budući da je to manje od pola kompetencija, zaključujemo kako se procjene ispitanika o stjecanju nastavničkih kompetencija ne podudaraju s elaboratom prema kojemu bi se iste nastavničke kompetencije trebale steći.

1.7. Stjecanje nastavničkih kompetencija na Programu Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu

	KOMPETENCIJE KOJE SE PREMA ANALIZI PROGRAMA STJEČU	M	SD	STJEČU SE PREMA PROCJENI ISPITANIKA
Kompetencije u području metodologije izgradnje kurikuluma	1. Primijeniti metodologiju „kurikularnog pristupa“ u odgojno-obrazovnom procesu.	3.98*	0.636	DA
	2. Identificirati ulogu <i>Nacionalnog okvirnog kurikuluma</i> (NOK) i <i>Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda</i> (HNOS) u izradi školskog i nastavnog kurikuluma.	3.93*	0.799	DA
	3. Poznavati zakone i pravilnike vezane uz odgoj i obrazovanje.	3.28	0.908	NE
	4. Samostalno organizirati i provesti izvannastavne aktivnosti.	3.35	1.089	NE
	5. Poznavati pedagošku dokumentaciju.	3.42	1.096	NE
	6. Izraditi individualizirani izvedbeni program za učenike.	3.40	1.094	NE
	7. Samostalno izraditi izvedbeni program za nastavni predmet.	3.77*	1.020	DA
Kompetencije u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa	1. Pravilno definirati cilj i ishode učenja (zadatke nastave).	4.21*	0.675	DA
	2. Primijeniti različite metode i oblike rada u nastavnom procesu.	4.09*	0.750	DA
	3. Konstruktivno povezati cilj i ishode učenja s nastavnim metodama, oblicima rada i načinima vrednovanja.	3.93*	0.737	DA
	4. Primijeniti različita didaktička načela u nastavnom procesu.	4.00*	0.787	DA
	5. Pratiti individualne potrebe učenika u razredu.	3.72*	0.766	DA
	6. Identificirati prednosti i nedostatke različitih stilova vođenja razreda.	4.23*	0.751	DA
	7. Primijeniti demokratski stil vođenja odgojno-obrazovnog procesa.	4.16*	0.652	DA
	8. Komunicirati na primjeren način s učenicima.	4.31*	0.563	DA
	9. Izraditi detaljnu pisanu pripremu za nastavni sat.	3.98*	1.035	DA
	10. Primijeniti različite ICT i medije u odgojno-obrazovnom procesu.	3.84*	0.871	DA
	4.05	0.844	+ Planirati domaću zadaću s ciljem	

				postizanja napredovanja, proširivanja i utvrđivanja usvojenoga znanja učenika.
Kompetencije u području oblikovanja razrednog ozračja	1. Prepoznati elemente koji determiniraju razredno ozračje.	4.14*	0.675	DA
	2. Poticati razrednu koheziju, prijateljstvo i suradnju, sa i među učenicima.	4.07*	0.936	DA
	3. Uspostaviti svrhovito i sigurno okruženje za učenje.	3.98*	0.831	DA
	4. Organizirati fizički prostor namijenjen učenicima.	3.77*	0.812	DA
	5. Primijeniti pozitivnu disciplinu u razredu.	4.37*	0.578	DA
		3.79	0.965	+ Prepoznati (pre) opterećene učenike.
		3.60	0.979	+ Primijeniti različite strategije uklanjanja straha u ispitnim situacijama.
Kompetencije u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi	1. Poznavati pravilnik za vrednovanje učenikovih postignuća.	3.67*	0.993	DA
	2. Primijeniti različite metode vrednovanja učenika.	3.98*	0.913	DA
	3. Definirati kriterije za vrednovanje učenikova napretka.	3.93*	0.910	DA
	4. Primijeniti različite kriterije ocjenjivanja.	3.90*	0.800	DA
	5. Davati jasne, konstruktivne i pravovremene povratne informacije o učenikovom postignuću i napretku.	3.91*	0.781	DA
	6. Osposobiti učenika za samovrednovanje svog napretka.	3.81*	0.880	DA
	7. Vrednovati učinke vlastitog poučavanja na napredak učenika (samovrednovanje nastavnika).	3.79*	0.965	DA
	8. Pratiti učenike radi vrednovanja i ocjenjivanja.	4.05*	0.815	DA
Kompetencije u području suradnje	1. Suradivati s roditeljima (informiranje, savjetovanje roditelja o učenikovom napretku).	3.80*	0.889	DA
	2. Suradivati sa stručnim suradnicima i ostalim nastavnicima.	3.67*	0.944	DA
	3. Procijeniti situaciju u kojoj je potrebno zatražiti pomoć stručnog suradnika škole.	3.95*	0.899	DA

Kompetencije u području psihologije	4. Suradivati s drugim ustanovama i širom društvenom zajednicom.	3.51*	1.099	DA
	1. Poznavati razvojne karakteristike učenika.	4.07*	0.856	DA
	2. Primijeniti različite teorije učenja u nastavnom procesu.	3.74*	0.928	DA
	3. Poticati cjeloviti razvoj učenika.	4.12*	0.823	DA
	4. Raditi s darovitim učenicima.	3.70*	1.059	DA
	5. Iskazivati pozitivna očekivanja prema učenicima.	4.14*	0.675	DA
	6. Primijeniti različite načine motiviranja učenika u nastavnom procesu.	4.00*	0.756	DA
		3.93	0.856	+ Pružiti podršku učenicima koji su ugroženi zbog različitih okolnosti
Ostale kompetencije	1. Poznavati profesionalne dužnosti i etičke standarde nastavničke profesije.	3.95*	0.899	DA
	2. Etičko i moralno rasuđivati u odgojno-obrazovnom procesu.	3.84*	0.843	DA
	3. Izvoditi odgojno-obrazovni proces u interkulturalnom okruženju.	3.74*	0.798	DA
	4. Planirati vlastiti profesionalni razvoj i cjeloživotno učenje.	3.86*	1.014	DA
	5. Poznavati strukturu obrazovnog sustava na nacionalnoj razini.	3.79*	0.709	DA

* $M < 3.5$ - Program je omogućio stjecanje kompetencije

Tablica 7. Srednje vrijednosti i mjere raspršenja nastavničkih kompetencija koje se prema elaboratu PPO Učiteljskog fakulteta u Zagrebu trebaju steći i procjena ispitanika Učiteljskog fakulteta u Zagrebu o stjecanju istih

Ista usporedba rađena je i za nastavničke kompetencije koje se prema elaboratu *Pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu po završetku trebaju steći, sa procjenama polaznika o tome koliko im je Program omogućio stjecanje tih kompetencija. Kompetencije koje se po završetku Programa trebaju steći analizirane su u poglavlju 5. ovoga rada. U Tablici 7. prikazane su srednje vrijednosti i mjere raspršenja za procjenu svake kompetencije. Ukoliko je srednja vrijednost (M) određene kompetencije veća od 3.5 pretpostavka je da je Program ispitanicima omogućio stjecanje te kompetencije.

Dobiveni rezultati prikazuju da kompetencije iz područja metodologije i izgradnje kurikuluma koje se prema završetku Programa (prema elaboratu) trebaju steći, se ne podudaraju s procjenom polaznika o tome je li Program omogućio njihovo stjecanje. Naime, od mogućih sedam kompetencija iz tog područja, ispitanici navode da im je Program omogućio stjecanje samo tri kompetencije *Primijeniti metodologiju „kurikularnog pristupa“ u odgojno-obrazovnom procesu; Identificirati ulogu Nacionalnog okvirnog kurikuluma (NOK) i Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda (HNOS) u izradi školskog i nastavnog kurikuluma; Samostalno izraditi izvedbeni program za nastavni predmet.*

Što se tiče kompetencija iz područja organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa procjene ispitanika o stjecanju nastavničkih kompetencija se u potpunosti podudaraju s kompetencijama koje bi se prema završetku Programa trebale steći. Zanimljivo je da ispitanici navode da im je Program omogućio stjecanje i kompetencije *Planirati domaću zadaću s ciljem postizanja napredovanja, proširivanja i utvrđivanja usvojenoga znanja učenika*, iako ta kompetencija nije eksplicitno navedena u elaboratu Programa. Drugim riječima, Program ne predviđa da polaznici trebaju steći tu kompetenciju, a oni su je procijenili da im je Program omogućio njezino stjecanje. Iako je pretpostavka da su u sklopu nekog kolegija polaznici čuli/učili nešto o navedenom, ne možemo isključiti niti pretpostavku da su navedene kompetencije stekli kroz iskustvo ili neke druge oblike daljnjeg stručnog usavršavanja što su potom i iskazali, što ukazuje na subjektivnost polaznikovih procjena.

Ovaj slučaj ponavlja se i u kompetencijama u području oblikovanja razrednog ozračja u kojemu ispitanici procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje svih navedenih kompetencija. Osim njih, ispitanici procjenjuju da im je Program omogućio i stjecanje *Prepoznati (pre)opterećene učenike i Primijeniti različite strategije uklanjanja straha u ispitnim situacijama*, iako one nisu eksplicitno navedene u samom elaboratu Programa. Također kompetencije u području psihologije karakterizira jednaka situacija. Ispitanici navode da im je program omogućio stjecanje svih kompetencija, te uz to navode još jednu *Pružiti podršku učenicima koji su ugroženi zbog različitih okolinosti* koja jednako tako nije eksplicitno navedena Programom. Što se tiče kompetencija u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi, kompetencija u području suradnje te ostalih kompetencija, ispitanici navode kako im je Program omogućio stjecanje svih kompetencija koje bi se prema elaboratu Programa po završetku trebale i steći.

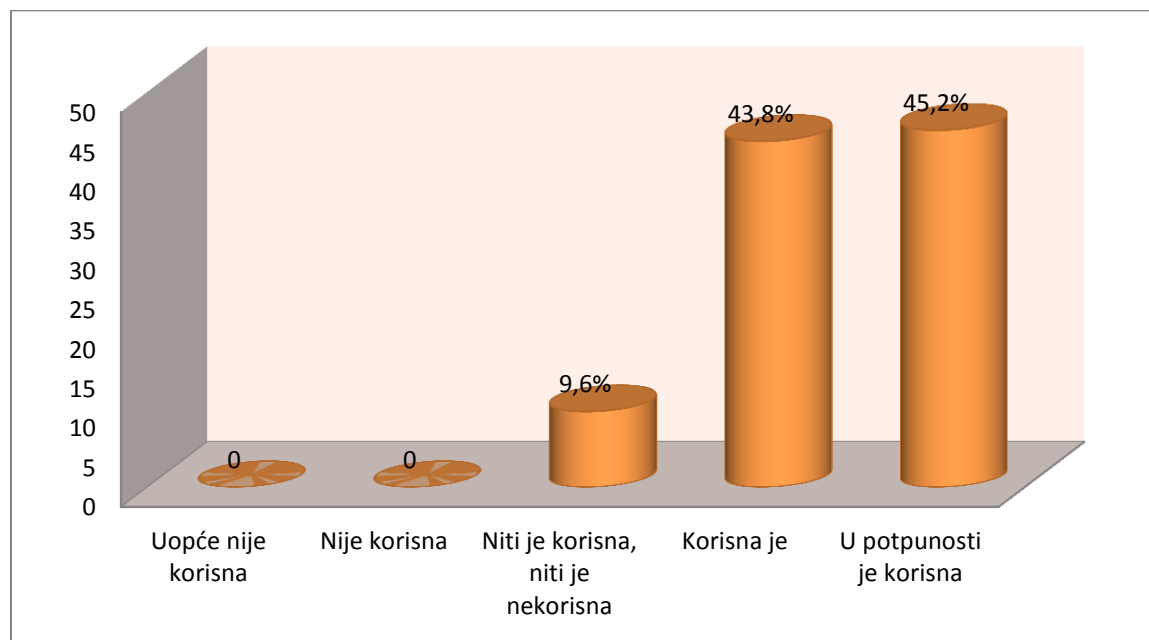
Prema navedenom, možemo zaključiti kako polaznici *Pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* Učiteljskog fakulteta u Zagrebu procjenjuju da im je Program

omogućio stjecanje nastavničkih kompetencija iz gotovo svih područja, osim iz područja metodologije izgradnje kurikulumu. To upućuje na potrebu za uvođenjem dodatnih sadržaja iz ovog područja, kako bi se polaznicima omogućilo stjecanje istih. Od sveukupno 45 nastavničkih kompetencija koje su propisane elaboratom Programa, polaznici su procijenili da im je isti omogućio stjecanje 41 kompetencije, te 4 koje Programom nisu eksplicitno navedene. Zbog toga, možemo zaključiti da se kompetencije koje bi se prema elaboratu *Pedagoško-psihološko obrazovanje za nastavnike* Učiteljskog fakulteta u Zagrebu trebale steći podudaraju s procjenama ispitanika o tome koliko im je Program omogućio stjecanje istih. S obzirom da se kompetencije predviđene prema elaboratu *Dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci ne podudaraju s procjenom ispitanika u kojoj im je mjeri Program omogućio stjecanje istih, djelomično potvrđujemo četvrtu hipotezu.

2. Zadovoljstvo stručnom praksom

U ovom djelu interpretacije rezultata prikazati će se zadovoljstvo ispitanika stručnom praksom u kontekstu stjecanja nastavničkih kompetencija. Točnije, prikazati će se percepcija ispitanika o korisnosti stručne prakse na Programu, te u kojoj je mjeri ona povezana s teorijom, s obzirom na fakultet pohađanja Programa.

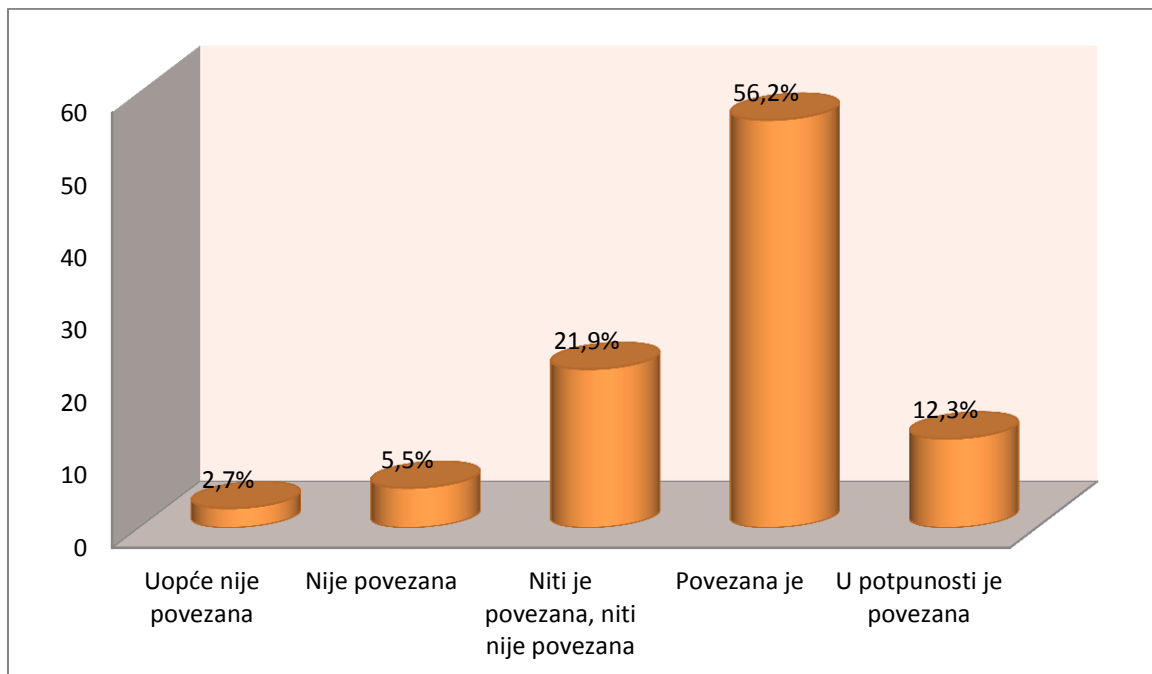
Graf 4. prikazuje rezultate istraživanja o procjeni korisnosti stručne prakse na Programu u kontekstu stjecanja nastavničkih kompetencija. Ispitanici su svoje odgovore procijenili na ljestvici od 1-5 pri čemu je 1- uopće nije korisna, 2- nije korisna, 3- niti je korisna, niti je nekorisna, 4- korisna je i 5- u potpunosti je korisna.



Graf 4. Postoci korisnosti stručne prakse na ukupnom uzorku ispitanika

Iz grafa 4. vidljivo je kako najveći broj ispitanika ($f=33$, 45.2%) procjenjuje da je stručna praksa korisna u kontekstu stjecanja nastavničkih kompetencija. Neznatno manji broj ispitanika ($f=32$, 43.8%) procjenjuje da je stručna praksa u potpunosti korisna. Za odgovor da stručna praksa nije niti korisna, niti nekorisna odlučilo se je 7 ispitanika (9.6%), dok niti jedan ispitanik nije procijenio da stručna praksa nije korisna u stjecanju nastavničkih kompetencija. Prikazani rezultati, kao i aritmetička sredina istih ($M=4.35$) ukazuju da ispitanici stručnu praksu u kontekstu stjecanja nastavničkih kompetencija vide korisnom, čime možemo potvrditi petu hipotezu.

Rezultati istraživanja o procjeni povezanosti stručne prakse i teorije na Programu, prikazani su u Grafu 5. Ispitanici su svoje odgovore procijenili također na ljestvici od 1-5 pri čemu je 1- uopće nije povezana, 2- nije povezana, 3- niti je povezana, niti nije povezana, 4- povezana je i 5- u potpunosti je povezana.



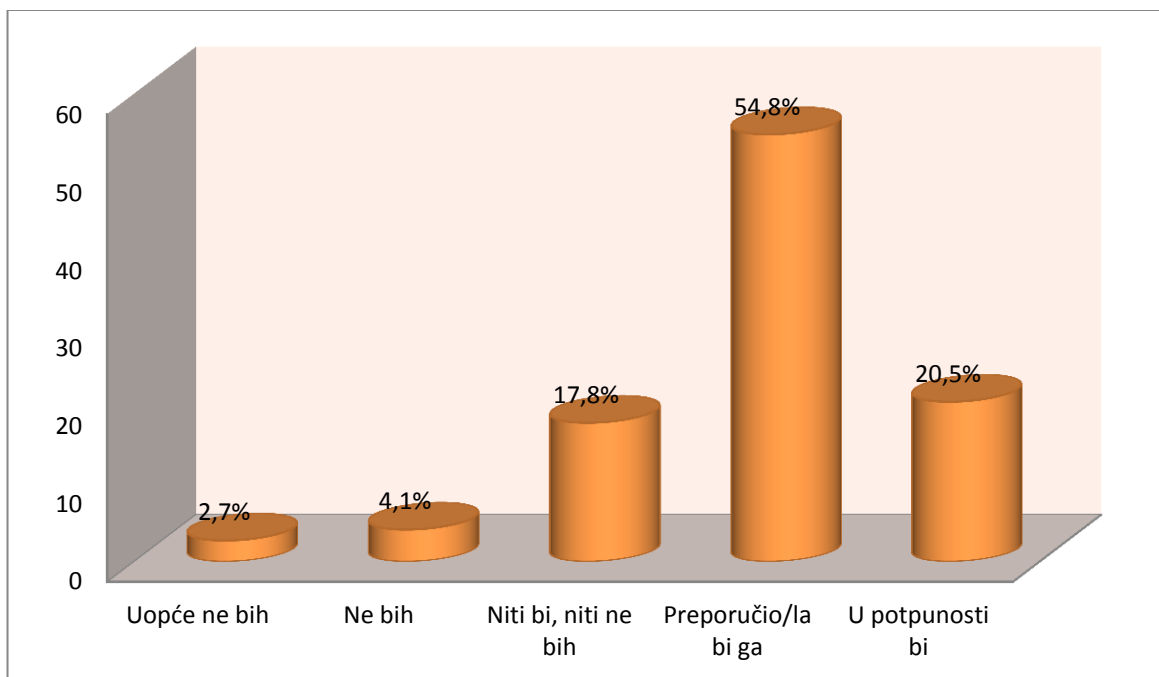
Graf 5. Postoci povezanosti stručne prakse i teorije na ukupnom uzorku ispitanika

Iz grafa 5. možemo vidjeti kako najveći broj ispitanika ($f=41$, 56.2%) procjenjuje da je stručna praksa povezana s teorijom. Zatim slijede ispitanici ($f=16$, 21.9%) koji procjenjuju da stručna praksa niti je povezana, niti nije povezana s teorijom. Da je stručna praksa u potpunosti povezana s teorijom procjenjuje 9 ispitanika (12.3%), dok samo 4 ispitanika (5.5%) smatra da stručna praksa i teorija nisu povezane. Najmanji broj ispitanika ($f=2$, 2.7%) procjenjuje kako stručna praksa i teorija uopće nisu povezane. Budući da aritmetička sredina odgovora iznosi $M=3.71$, možemo zaključiti da polaznici procjenjuju da je stručna praksa povezana s teorijom, čime se hipoteza broj šest potvrđuje.

3. Opće zadovoljstvo Programima

Ovaj dio interpretacije rezultata odnosi se na opće zadovoljstvo ispitanika programom za stjecanje nastavničkih kompetencija. Prikazati će se rezultati u kojoj bi mjeri ispitanici preporučili Program svojim kolegama/icama. Osim toga, prikazati će se i preporuke za poboljšanje Programa dobivene od strane ispitanika.

Graf 6. prikazuje dobivene rezultate istraživanja o tome koliko bi ispitanici preporučili program na kojem pohađaju program cjeloživotnog obrazovanja za stjecanje nastavničkih kompetencija svojim kolegama/icama. Ispitanici su svoje odgovore procjenjivali na skali od 1-5 pri čemu je 1- uopće ga ne bih preporučio/la, 2- ne bih ga preporučio/la, 3- niti bi ga preporučio/la, niti ga ne bih preporučio/la, 4- preporučio/la bi ga i 5- u potpunosti bi ga preporučio/la.



Graf 6. Preporuka Programa svojim kolegama/icama na ukupnom uzorku ispitanika

Vidljivo je kako bi najveći broj ispitanika ($f=40$, 54.8%) preporučili Program svojim kolegama/icama. Zatim slijede ispitanici ($f=15$, 20.5%) koji bi ga u potpunosti preporučili, dok 13 ispitanika (17.8%) procjenjuje kako Program niti bi preporučio, niti ne bih. Manji broj ispitanika ($f=3$, 4.1%) procjenjuje kako program ne bih preporučio, dok najmanji broj ispitanika ($f=2$, 2.7%) uopće ne bih program preporučio svojim kolegama/icama. Budući da

prosjeak/aritmetička sredina istih odgovora iznosi $M=3.86$ možemo zaključiti da su polaznici općenito zadovoljni Programom, s obzirom da bi ga preporučili svojim kolegama.

Kako bi se uvidjelo postoje li statističke značajne razlike u procjeni preporuka Programa svojim kolegama/icama s obzirom na fakultet pohađanja Programa, proveden je T-test za nezavisne uzorke. Dobiveni rezultati prikazuju da postoji statistički značajna razlika u preporukama Programa s obzirom na fakultet na kojem ispitanici pohađaju program ($t=-4.118$, $df=71$, $p=0.000$). Ispitanici koji pohađaju Program na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu ($M=4.19$) preporučili bi Program svojim kolegama/icama više u odnosu na ispitanike koji Program pohađaju na Filozofskom fakultetu u Rijeci ($M=3.40$), čime se sedma hipoteza odbacuje. Dobiveni rezultat može se povezati i s rezultatima dobivenim o stjecanju nastavničkih kompetencija prema kojima ispitanici Učiteljskog fakulteta u Zagrebu također više iznose da im je Program omogućio stjecanje nastavničkih kompetencija u odnosu na polaznike Programa Filozofskog fakulteta u Rijeci. Razlog navedenom može biti drugačija organizacijska struktura nositelja/provoditelja programa cjeloživotnog obrazovanja za stjecanje nastavničkih kompetencija.

Na kraju anketnog upitnika ispitanici su u okviru pitanja otvorenog tipa mogli ponuditi prijedloge za poboljšanje Programa. Ukupno je 48 (65.75%) ispitanika dalo vlastite prijedloge za poboljšanje Programa, koji su grupirani i prikazani u Tablici 8. Budući da su neki od njih navodili više prijedloga, prikazane su frekvencije spomenutih odgovora posebno za program cjeloživotnog obrazovanja na Filozofskom fakultetu u Rijeci (FFRI) i Učiteljskom fakultetu u Zagrebu (UFZG).

Prijedlozi za poboljšanje Programa	FFRI	UFZG	UKUPNO
Smanjiti obim kolegija/obveza	14 (29%)	3 (6%)	17 (35%)
Poboljšati praktičan rad	8 (17%)	4 (8%)	12 (25%)
Prilagodba Programa različitim potrebama polaznika	8 (17%)	3 (6%)	11 (23%)
Poboljšati organizaciju Programa	5 (10%)	5 (10%)	10 (21%)
Fokusirati se na konkretne probleme iz prakse	4 (8%)	2 (4%)	6 (12%)
Poboljšati metode poučavanja	3 (6%)	2 (4%)	5 (10%)
Poboljšati odnose profesora prema polaznicima	2 (4%)	1 (2%)	3 (6%)

Proširiti gradivo	-	2 (4%)	2 (4%)
Razdvojiti metodike	1 (2%)	1 (2%)	2 (4%)
Poboljšati administraciju	2 (4%)	-	2 (4%)
Poboljšati materijalne uvjete	-	1 (2%)	1 (2%)

Tablica 8. Prijedlozi za poboljšanje Programa od strane ispitanika

Nakon analize odgovora, vidljivo je da se najveći broj prijedloga (35%) odnosi na smanjivanje obima kolegija/obveza. Ispitanici navode da imaju puno obveza unutar privatnog i poslovnog života, te da su određene zadaće koje unutar ovoga Programa trebaju zadovoljiti prevelike, te ih opterećuju. Naime, pisanje domaćih zadaća, seminara, eseja i kritičkih prikaza vide suvišnima, te smatraju kako bi se isti trebali ukinuti. Na taj način polaznici bi se više mogli posvetiti drugim stvarima. Osim toga, spominju da moraju brojne definicije i podjele koje im u budućem radu neće koristiti učiti napamet. Neki od konkretnih prijedloga u kontekstu smanjivanja obveza primjerice su:

- „Treba se fokusirati na manje, ali konkretnije cjeline.“
- „Smanjiti broj kolegija koji nisu usko vezani za psihologiju i pedagogiju.“
- „Organizirati gradivo kroz manji broj kolegija.“

Sljedeća kategorija odnosi se na prijedloge za poboljšanje praktičnoga rada (25%). Većina ispitanika navodi da praktičan rad treba biti više zastupljen u samom Programu, te da teorija treba slijediti praksu. Ovi prijedlozi potkrepljuju dio rezultata koji su dobiveni u rezultatima procjene povezanosti stručne prakse i teorije, prema kojima neki ispitanici procjenjuju da stručna praksa i teorija nisu povezane. Pretpostavka je da ispitanici koji su povezanost procijenili niskom, iznose prijedloge poboljšanja, kako bi s istim bili zadovoljniji.

23% odgovora odnosi se na prijedloge da Program treba prilagoditi različitim potrebama polaznika. Ispitanici navode da se u obzir treba uzeti dob polaznika, njihova zaposlenost, odnosno da oni nisu redovni studenti. Neki od dobivenih prijedloga u ovoj kategoriji su:

- „Treba prilagoditi količinu predavanja raspoloživom vremenu, jer ovako dolazi do preopterećenosti.“
- „Ukloniti važnost dolaska na pojedina predavanja.“
- „Da konzultacije i ispiti nisu u vrijeme radnog vremena polaznika DPPO“

Sljedeća kategorija prijedloga za poboljšanje odnosi se na organizaciju Programa (21%) u kontekstu vremena održavanja nastave i ispita. Od prijedloga u toj kategoriji mogu se izdvojiti:

- „Nastava bi trebala biti fiksna, ne bi se smjeo mijenjati raspored zbog organizacije vlastitih obveza.“
- „Vrijeme predavanja treba prilagoditi polaznicima (neki rade, pa ne stižu doći, a neki putuju).“
- „Bolja organizacija uz određivanje ispitnih termina i rokova (dolazi do preklapanja).“

12% odgovora odnosi se da fokus Programa treba biti na konkretne probleme iz prakse, odnosno da im je potrebno više praktičnih savjeta. Primjerice: „Bolje da se primjerice pokaže uporaba e-dnevnika, nego što se uči toliko definicija i podjela“.

Sljedeća kategorija odgovora vezana je uz korištenje različitih metoda poučavanja (10%). Zanimljiv je odgovor koji kaže: „U programu nas uče da bismo trebali koristiti nove načine poučavanja kako bismo učenje učinili zanimljivijim i lakšim, a naših 95% predavanja sačinjeno je od frontalnog oblika rada. Bolje bi razumjeli kakav je to „novi“ način predavanja, kada bi ga nastavnici i demonstrirali“. Osim toga, predlaže se promjena stila predavanja kod nekih nastavnika „u smislu da za vrijeme predavanja ne prepisujemo sa slajdova (kao u osnovnoj ili srednjoj školi ali i na nekim fakultetima) već da prezentacije budu raspoložive polaznicima u elektroničkom obliku. Osobno smatram koncept predavanja s praksom prepisivanja sa slajdova zastarjelim. Suprotno tomu, izdvajanje ključnih elemenata za obradu na predavanjima ostavlja puno više vremena za raspravu.“. Ovi prijedlozi mogu se povezati s dobivenim rezultatima o procjeni koje su metode/oblici rada korišteni unutar nastavnog procesa najviše doprinijeli stjecanju nastavničkih kompetencija. Naime, najveći broj ispitanika procijenio je da su kooperativni oblici rada najviše doprinijeli stjecanju kompetencija, iako je od metoda korištenih u nastavnom procesu najviše procijenjena metoda razgovora. Međutim, neki ispitanici su procijenili kako metode aktivnog učenja poput metode demonstracije nisu korištene. Pretpostavka je da ispitanici koji su procijenili da te metode nisu korištene, predlažu njihovo uvođenje.

Ispitanici navode i prijedloge koji se odnose na poboljšanje odnosa pojedinih profesora prema polaznicima (6%). Smatraju da bi trebali imati više razumijevanja s obzirom da većina polaznika pohađa Program uz rad ili ima obitelj.

Isti postotak odgovora (4%) odnosi se na prijedloge za proširivanje određenih kolegija, razdvajanje metodika i poboljšanje administracije, dok se najmanji broj odgovora (2%) odnosi na poboljšanje materijalnih uvjeta na Programu.

Temeljem dobivenih rezultata vidljivo je da ispitanici imaju dosta konstruktivnih i zanimljivih prijedloga za poboljšanje Programa kako bi s istim bili zadovoljniji. Budući da oni pohađaju Program, pretpostavka je da su objektivniji pri procjenama stjecanja nastavničkih kompetencija potrebnih za budući rad nastavnika zbog čega je njihovo mišljenje od velike važnosti. Stoga je potrebno informirati i upoznati nositelje i kreatore obrazovnih politika i programa cjeloživotnog obrazovanja za stjecanje nastavničkih kompetencija s njihovim prijedlozima.

V Zaključci i preporuke

Imajući u vidu da se uloge i zahtjevi nastavnika mijenjaju gotovo svakodnevno, nužno je da oni posjeduju različite kompetencije. Stoga je neophodno osigurati odgovarajuće obrazovanje nastavnika u kontekstu stjecanja potrebnih nastavničkih kompetencija. Osim toga, *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* regulirao je potrebne pedagoške kompetencije nastavnika koji nisu završili nastavničke fakultete, a zaposlili bi se u osnovnim i srednjim školama. Osim završetka studija određenog predmeta, oni su obvezni proći jednogodišnji program cjeloživotnog učenja unutar kojeg stječu 60 ECTS bodova. Taj program cjeloživotnog učenja odvija se na visokim učilištima pod nazivom (*dopunsko*) *pedagoško-psihološko obrazovanje nastavnika*. Međutim, zbog nepostojanja nacionalnog kompetencijskog standarda za nastavnike, u Hrvatskoj se javlja raznolikost pristupa i izbora sadržaja unutar programa koji nude Program. Temeljem provedenog empirijskog istraživanja dobiveni su sljedeći rezultati koji prikazuju zadovoljstvo polaznika (*dopunsko*) *pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnika* Filozofskog fakulteta u Rijeci i Učiteljskog fakulteta u Zagrebu u kontekstu stjecanja potrebnih nastavničkih kompetencija, zatim zadovoljstvo stručnom praksom te opće zadovoljstvo Programom.

Rezultati istraživanja su pokazali da ispitanici koji tek imaju namjeru potražiti posao u školi u većoj mjeri procjenjuju da im je Program omogućio stjecanje nastavničkih kompetencija od ispitanika koji trenutno predaju u školi, koji očekuju posao u školi ili drugo. Time se prva hipoteza istraživanja potvrđuje.

Druga hipoteza se opovrgava. Postoji statistički značajna razlika u procjeni stjecanja nastavničkih kompetencija s obzirom na fakultet pohađanja Programa.

Nadalje, treća hipoteza djelomično se potvrđuje. Potvrđeno je da je korištenje kooperativnog oblika rada najviše doprinijelo stjecanju nastavničkih kompetencija. Međutim, očekivana metoda rada (metoda praktičnih radova) nije procijenjena da je najviše doprinijela stjecanju nastavničkih kompetencija. Ispitanici su procijenili da je to metoda razgovora.

Sljedeći rezultati su pokazali kako se procjene polaznika PPO Učiteljskog fakulteta u Zagrebu podudaraju s kompetencijama koje se po završetku Programa trebaju steći, dok se procjene polaznika DPPO Filozofskog fakulteta u Rijeci ne podudaraju s kompetencijama koje se po završetku Programa trebaju steći, čime se četvrta hipoteza djelomično potvrđuje.

Nadalje, polaznici Programa stručnu praksu vide kao korisnom ($M=4.35$) u kontekstu stjecanja nastavničkih kompetencija, čime potvrđujemo petu hipotezu. Također potvrđujemo i šestu hipotezu kojom ispitanici procjenjuju da je stručna praksa povezana s teorijom ($M=3.71$).

Zadnja hipoteza se odbacuje, te možemo zaključiti da postoji statistički značajna razlika u preporukama Programa s obzirom na fakultet na kojem ispitanici pohađaju program.

Osim navedenog, ispitivale su se i preporuke za poboljšanje Programa. Sukladno prijedlozima polaznika DPPO Filozofskog fakulteta u Rijeci ističu se sljedeće preporuke kako bi polaznici s istim bili zadovoljniji:

- Nastavu, konzultacije i ispite unutar Programa treba prilagoditi potrebama polaznika (ne stavljati za vrijeme radnog vremena; dogovarati s polaznicima; dogovoreno ne mijenjati).
- Uvesti više praktičnog rada kojeg je potrebno bolje povezati s teorijom.
- Omogućiti praksu od prvog nastavnog dana za one polaznike koji ne rade u školi.
- Smanjiti broj kolegija koji nisu usko vezani za psihologiju i pedagogiju.
- Smanjiti broj seminarskih radova.
- Fokusirati se na usvajanje bitnijih sadržaja vezanih uz budući rad nastavnika (fokus na kvalitetu, a ne kvantitetu).
- Bolja komunikacija između samih nastavnika, zbog izbjegavanja preklapanja sadržaja i ispitnih rokova.
- Koristiti različite metode poučavanja koje polaznici sami mogu primijeniti u nastavi.
- Uvođenje kolegija u području suradnje nastavnika s različitim dionicima odgojno-obrazovnog procesa.

Kako bi Programom bili zadovoljniji polaznici PPO Učiteljskog fakulteta u Zagrebu ističu se sljedeće preporuke:

- Osigurati više praktičnog rada i bolju povezanost s teorijom.
- Proširiti sadržaje vezane uz obrazovanje djece s posebnim potrebama i metodologije izgradnje kurikulumu.
- Dodatno razdvojiti grupe metodika.
- Osigurati bolju komunikaciju između samih nastavnika, radi izbjegavanja preklapanja sadržaja i ispitnih rokova.

- Davanje više praktičnih savjeta.
- Demonstrirati i više koristiti nove metode poučavanja.
- Poboljšati materijalne uvjete izvođenja nastave.

Prema dobivenim podacima, ali i preporukama za poboljšanje Programa, vidljivo je kako postoje određene razlike unutar Programa, koje očitito utječu na razinu stjecanja kompetencija, iako bi Programi trebali omogućiti svojim polaznicima jednako stjecanje potrebnih nastavničkih kompetencija bez obzira na kojem fakultetu se Program pohađa. Da bi se postigla jednakost Programa, a samim time i stjecanje nastavničkih kompetencija, te podjednako zadovoljstvo polaznika Programima, potrebno je izraditi kompetencijski standard za nastavnike na razini države, koji bi ujedno poslužio i kao podloga za izradu standardiziranog programa obrazovanja nastavnika.

Zaključno možemo reći da su polaznici DPPO Filozofskog fakulteta u Rijeci djelomično zadovoljni Programom. Naime, svoje nezadovoljstvo iskazuju u kontekstu da im Program nije omogućio stjecanje potrebnih nastavničkih kompetencija te da isti ne bi preporučili svojim kolegama/icama. Što se tiče stručne prakse, vide je kao korisnom, te su s istom zadovoljni. Za razliku od njih polaznici PPO Učiteljskog fakulteta u Zagrebu iskazuju veće zadovoljstvo u kontekstu stjecanja potrebnih nastavničkih kompetencija, zadovoljstva stručnom praksom i samim Programom. Pri iznošenju takvog zaključka, treba se uzeti u obzir i subjektivnost samih polaznika. Budući da se ovo istraživanje ne bavi usporedbama Programa za stjecanje nastavničkih kompetencija ne možemo sa sigurnošću utvrditi što u konačnici utječe na različite procjene polaznika, a i samo zadovoljstvo Programom. Stoga, ovaj dio može poslužiti kao implikacija za buduća istraživanja koje bi trebali uključiti sve Programe u Hrvatskoj kako bi usporedba bila što realnija.

Iako je tema ovoga rada aktualno područje interesa u 21. stoljeću, nije dovoljno istražena. Iz tog razloga je ovaj diplomski rad vrijedan doprinos široj akademskoj zajednici koji može poslužiti kao vodilja za daljnja istraživanja.

Sažetak

Cilj ovoga diplomskog rada je ispitati zadovoljstvo polaznika programom za stjecanje nastavničkih kompetencija. U istraživanju je sudjelovalo ukupno 73 ispitanika, od toga 30 ispitanika s *Dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* Filozofskog fakulteta u Rijeci i 43 ispitanika s *Pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike* Učiteljskog fakulteta u Zagrebu. Rezultati prikazuju da su polaznici DPPO Filozofskog fakulteta u Rijeci djelomično zadovoljni Programom kojeg pohađaju, dok polaznici PPO Učiteljskog fakulteta u Zagrebu iskazuju veće zadovoljstvo Programom kojeg pohađaju. U radu su izneseni prijedlozi za poboljšanje Programa kako bi polaznici bili što zadovoljniji s istim.

Ključne riječi: *nastavnik, nastavničke kompetencije, obrazovanje nastavnika, (dopunsko) pedagoško-psihološko obrazovanje za nastavnike, zadovoljstvo*

Summary

This Master's Thesis goal is to examine attendants' satisfaction with the Programme for acquiring teacher's competences. There was a total of 73 participants, 30 of which were from in-service teacher education of Faculty of Arts and Sciences in Rijeka and 43 from Faculty of Teacher Education in Zagreb. Results show that attendants from Rijeka are partially satisfied with the Programme while those from Zagreb express greater satisfaction. Suggestions for Programme's improvement are brought out in this paper in order to increase the attendants satisfaction with it.

Key words: *teacher, teacher's competences, teacher education, Programme for acquiring teacher's competences, satisfaction*

Popis literature:

- Alić, A. (2007). *Nastavnik kao ključan faktor efikasnosti nastave*. U: Suzić, N., Ibraković, A. (ur.) Sekundarna analiza, Timss 2007 u Bosni i Hercegovini. Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje.
- Bezinović, P. (2012). *Samovrednovanje škola: Prva iskustva u osnovnim školama*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
- Ciglar, V. (2004). *Pedagoško-psihološko obrazovanje nastavnika u srednjem školstvu*. U: Marinković, R, Karajić N. (ur.) Budućnost i uloga nastavnika. Zagreb: „A.Z.P. Grafis“ d.o.o.
- Cindrić, M., Miljković, D., Strugar V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2.
- Domović, V., Gehrman, S., Knežević, Ž., Oreški, P., Petravić, A., Šimović, V., Vican, D. (2013). *Perspektive razvoja obrazovanja učitelja i nastavnika u Republici Hrvatskoj*. U: Domović, V., Gehrman, S., Helmchen, J., Potratz, M., Petravić, A. (ur.) Europsko obrazovanje učitelja i nastavnika- na putu prema novom obrazovnom cilju. Zagreb: Školska knjiga, d.d.
- Drandić, D. (2013). Uloga i kompetencije nastavnika u interkulturalnom obrazovanju. *Magistra Iadertina*, 8 (1).
- European Commission (2013). *Supporting Teacher Educators: for better learning outcomes*.
- Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2013. *Ključni podaci o nastavnicima i ravnateljima škola u Europi. Izdanje 2013. Izvješće Eurydicea*. Luxembourg: Odjel za izdavaštvo Europske unije.
- Gruden, V. i Gruden Z. (2006). *Dijete, škola, roditelj*. Medicinska naklada d.o.o.
- Jelavić, F. (2008). *Didaktika*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- Jurčić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Recedo d.o.o. Zagreb.

- Klarin, M. (1998). Utjecaj podučavanja u malim kooperativnim skupinama na usvajanje znanja i zadovoljstvo studenata. *Društvena istraživanja*, 7 (4-5), 639-656.
- Kolić-Vehovec, S. (1998). *Edukacijska psihologija*. Filozofski fakultet u Rijeci, Omladinska 14
- Kovač, V., Kolić-Vehovec, S. (2008). *Izrada nastavnih programa prema pristupu temeljenom na ishodima učenja - Priručnik za sveučilišne nastavnike*. Sveučilište u Rijeci- Rektorat
- Kyriacou (1997). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa
- Lavrnja, I. (1999). *Didaktičko-metodičko osposobljavanje učitelja kao pretpostavka kvalitete rada*. U: Rosić, V. (ur.) *Nastavnik- čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- MeyerH. (2002). *Didaktika razredne nastave*. Zagreb: EDUCA
- Meyer H. (2005). *Što je dobra nastava?* Zagreb: Erudita
- Munjiza, E. I Lukaš, M. (2006). Pedagoško-psihološko osposobljavanje učitelja u visokoškolskim ustanovama. *Odgojne znanosti*, 8, (2), 361-383.
- *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Republika Hrvatska, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa; ur: Fuchs, R., Vican D., Litre I. (2011). Zagreb
- Nemet, M.(2014). *Socijalna kompetencija polaznika pedagoško-psihološke i didaktičko-metodičke izobrazbe*. Magistra Iadertina, 9, 1.
- Palekčić, M. (2008). Uspješnost i/ili učinkovitost obrazovanja nastavnika. *Odgojne znanosti*, vol. 10, br. 2, 2008, str. 403-423.
- Purković, D., Ban, E. (2013). Odnos formalnih kvalifikacija nastavnika i percepcije postignuća u nastavni tehničke kulture. *Život i škola*, br. 29 (1/2013.), god. 59., str. 223. – 238.
- Radeka, I. (2007). Uloga nastavnika u cjeloživotnom obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 4 (2), 283-291.

- Rosandić, D. (2013). *Obrazovni kurikulum, standardi i kompetencije*. Zagreb: Naklada Ljevak d.o.o.
- Sučević, V., Cjetičanin, S. i Sakač, M. (2011). Obrazovanje nastavnika i učitelja u europskom konceptu kvalitete obrazovanja zasnovanom na kompetencijama. *Život i škola*, 25, 11-23.
- UNESCO, (2007.a). *Preporuke o statusu učitelja*. Ur: Rožman, K. Zagreb: Rosip
- UNESCO, (2007.b). *Prema društvima znanja*. Zagreb : EDUCA, 2007
- Verin, E. (2004). *Trendovi u reformama obrazovanja nastavnika u državama članicama OECD-a*. U: Marinković, R, Karajić N. (ur.) *Budućnost i uloga nastavnika*. Zagreb: „A.Z.P. Grafis“ d.o.o.
- Vizek Vidović, V. i Velkovski, Z. (2013). *Nastavnička profesija za 21. vek: Unapređenje nastavničke profesije za inkluzivno, kvalitetno i relevantno obrazovanje-ATEPIE*. Beograd: Centar za obrazovne politike Svetozara Markovića 22/20.
- Vrcelj, S. (1999). *Nastavnik- izvor učenikove ugone i neugode u školi*. U: Rosić, V. (ur.) *Nastavnik- čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju*. Filozofski fakultet u Rijeci.
- Zrno, J. (2012). Obrazovanje strukovnih nastavnika u Hrvatskoj i europskim zemljama. *Andragoški glasnik*, vol. 16, br. 1, 2012, str. 43-54.

Mrežni izvori:

- Common European Principles for Teacher 1 Competences and Qualifications (2004). Dostupno na:
http://www.atee1.org/uploads/EUpolicies/common_eur_principles_en.pdf
- Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers. Dostupno na:
http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/handbook0410_en.pdf

- Elaborat programa Dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike Sveučilišta u Rijeci. Dostupan na: http://www.ffri.uniri.hr/files/studijskiprogrami/DPPO_program_2014-2015.pdf
- Improving the Quality of Teacher Education (2007). Dostupno na: http://www.atee1.org/uploads/EUpolicies/improving_the_quality_of_teacher_education_aug2007.pdf
- Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi. Dostupno na: http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2010_09_112_2973.html
- Pravilniku o stručnoj spremi i pedagoško-psihološkom obrazovanju učitelja i stručnih suradnika u osnovnom školstvu. Dostupno na: http://www.azoo.hr/index.php?option=com_content&id=755&Itemid=73
- Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije. Dostupna na: <https://vlada.gov.hr/UserDocsImages/Materijali%20za%20istaknuto/2014/Strategija%20obrazovanja%20znanosti%20i%20tehnologije/Strategija%20OZT-Radni%20materijal%20rujan%202013%20%281%29.pdf>
- Teacher Education in Europe (2008). Dostupno na: http://www.csee-etuice.org/images/attachments/ETUCE_PolicyPaper_en.pdf
- Tuning education Structures in Europe (2003). Dostupno na: http://www.uc.pt/ge3s/event_04/event_04/tuningexecutivesummary-3.pdf
- Zadaće učitelja u školi po mjeri učenika (2009). Dostupno na: <http://bib.irb.hr/datoteka/396320.rad-Medulin-09.doc>
- Zakon o obrazovanju odraslih. Dostupan na: <http://www.zakon.hr/z/384/Zakon-o-obrazovanju-odraslih>
- Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama. Dostupno na: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=11934>

- Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju. Dostupan na: <http://www.zakon.hr/z/320/Zakon-o-znanstvenoj-djelatnosti-i-visokom-obrazovanju>

Prilozi

PRILOG 1. Deskriptivna statistika stjecanja nastavničkih kompetencija s obzirom na motivaciju za upis na Program:

<i>Kompetencije u području metodologije izgradnje kurikuluma</i>		N	Mean	Std. Deviation
	trenutno predajem u školi	16	3,25	,856
Poznavati metodologiju kurikularnog pristupa u odgojno-obrazovnom procesu	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,65	,949
	očekujem posao u školi	5	3,40	1,140
	Drugo	15	4,00	,378
	Total	73	3,62	,876
Identificirati ulogu Nacionalnog okvirnog kurikuluma (NOK) i Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda (HNOS) u izradi školskog i nastavnog kurikuluma.	trenutno predajem u školi	16	3,31	1,078
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,30	1,222
	očekujem posao u školi	5	3,40	1,673
	drugo	14	3,50	,760
Total	72	3,35	1,128	
Poznavati zakone i pravilnike vezane uz odgoj i obrazovanje.	trenutno predajem u školi	16	2,94	1,237
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,05	,998
	očekujem posao u školi	5	3,00	1,414
	drugo	14	2,93	,829
Total	72	3,00	1,035	
Samostalno organizirati i provesti izvannastavne aktivnosti.	trenutno predajem u školi	16	2,69	1,195
	imam namjeru potražiti posao u školi	36	3,14	1,175
	očekujem posao u školi	5	2,60	1,673
	drugo	14	3,00	,961
Total	71	2,97	1,171	
Poznavati pedagošku dokumentaciju.	trenutno predajem u školi	16	3,06	1,436
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,19	1,244
	očekujem posao u školi	5	2,80	1,304
	drugo	15	3,27	1,033
Total	73	3,15	1,232	
Izraditi individualizirani izvedbeni program za učenike.	trenutno predajem u školi	16	3,19	1,109
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,19	1,244
	očekujem posao u školi	5	2,60	1,673

	drugo	14	3,43	,756
	Total	72	3,19	1,158
Samostalno izraditi izvedbeni program za nastavni predmet.	trenutno predajem u školi	16	4,31	1,014
	imam namjeru potražiti posao u školi	36	3,72	1,111
	očekujem posao u školi	5	3,60	1,517
	drugo	15	3,93	,961
	Total	72	3,89	1,095

<i>Kompetencije u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa</i>		N	Mean	Std. Deviation
Pravilno definirati cilj i ishode učenja (zadatke nastave).	trenutno predajem u školi	16	4,38	,806
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	4,30	,661
	očekujem posao u školi	5	3,80	1,304
	drugo	15	4,00	,378
	Total	73	4,22	,712
	Primijeniti različite metode i oblike rada u nastavnom procesu.	trenutno predajem u školi	16	3,75
imam namjeru potražiti posao u školi		37	3,97	,866
očekujem posao u školi		5	3,60	1,517
drugo		15	3,87	,743
Total		73	3,88	,957
Konstruktivno povezati cilj i ishode učenja s nastavnim metodama, oblicima rada i načinima vrednovanja.		trenutno predajem u školi	16	3,63
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,89	,737
	očekujem posao u školi	5	3,40	1,517
	drugo	14	3,71	,726
	Total	72	3,76	,896
	Primijeniti različita didaktička načela u nastavnom procesu	trenutno predajem u školi	16	3,63
imam namjeru potražiti posao u školi		36	4,00	,756
očekujem posao u školi		5	3,40	1,517
drugo		14	3,79	,802
Total		71	3,83	,878
Pratiti individualne potrebe učenika u razredu.		trenutno predajem u školi	16	3,31
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,54	,960
	očekujem posao u školi	5	3,60	1,140
	drugo	14	3,57	,756
	Total	72	3,50	,949

Identificirati prednosti i nedostatke različitih stilova vođenja razreda.	trenutno predajem u školi	16	3,88	1,310
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	4,19	,776
	očekujem posao u školi	5	3,60	1,517
	drugo	15	4,13	,516
	Total	73	4,07	,933
Primijeniti demokratski stil vođenja odgojno-obrazovnog procesa.	trenutno predajem u školi	16	4,06	,772
	imam namjeru potražiti posao u školi	36	3,94	,754
	očekujem posao u školi	5	3,60	1,517
	drugo	15	4,13	,743
	Total	72	3,99	,813
Komunicirati na primjeren način s učenicima.	trenutno predajem u školi	16	3,94	,772
	imam namjeru potražiti posao u školi	35	4,17	,664
	očekujem posao u školi	5	3,40	1,517
	drugo	15	4,20	,676
	Total	71	4,07	,781
Planirati domaću zadaću s ciljem postizanja napredovanja, proširivanja i utvrđivanja usvojenoga znanja učenika.	trenutno predajem u školi	16	3,25	1,238
	imam namjeru potražiti posao u školi	36	3,78	1,222
	očekujem posao u školi	5	3,20	1,483
	drugo	14	3,57	1,399
	Total	71	3,58	1,272
Izraditi detaljnu pisanu pripremu za nastavni sat.	trenutno predajem u školi	16	4,31	,873
	imam namjeru potražiti posao u školi	36	4,00	1,042
	očekujem posao u školi	5	3,80	1,643
	drugo	14	4,00	,877
	Total	71	4,06	1,013
Primijeniti različite ICT i medije u odgojno-obrazovnom procesu.	trenutno predajem u školi	16	3,94	1,063
	imam namjeru potražiti posao u školi	36	3,83	1,056
	očekujem posao u školi	5	3,80	1,643
	drugo	14	3,71	,825
	Total	71	3,83	1,042

<i>Kompetencije u području oblikovanja razrednog ozračja</i>		N	Mean	Std. Deviation
Prepoznati elemente koji determiniraju razredno ozračje.	trenutno predajem u školi	16	3,25	1,065
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	4,16	,501

	očekujem posao u školi	5	3,40	1,517
	drugo	15	4,20	,676
	Total	73	3,92	,862
	trenutno predajem u školi	16	2,94	1,289
	imam namjeru potražiti			
Prepoznati (pre)opterećene	posao u školi	37	3,41	1,142
učenike.	očekujem posao u školi	5	3,40	1,517
	drugo	15	3,07	1,163
	Total	73	3,23	1,196
	trenutno predajem u školi	16	3,31	1,195
	imam namjeru potražiti			
Poticati razrednu koheziju,	posao u školi	37	4,00	,972
prijateljstvo i suradnju, sa i	očekujem posao u školi	5	3,60	1,673
među učenicima.	drugo	14	3,93	,616
	Total	72	3,81	1,043
	trenutno predajem u školi	16	3,63	1,088
	imam namjeru potražiti			
Prepoznati strah od	posao u školi	36	3,83	1,000
neuspjeha kod učenika.	očekujem posao u školi	5	3,20	1,095
	drugo	14	3,64	1,151
	Total	71	3,70	1,047
	trenutno predajem u školi	16	3,50	1,211
	imam namjeru potražiti			
Primijeniti različite strategije	posao u školi	37	3,68	,915
uklanjanja straha u ispitnim	očekujem posao u školi	5	3,20	1,095
situacijama.	drugo	14	3,21	1,122
	Total	72	3,51	1,035
	trenutno predajem u školi	16	3,69	1,138
	imam namjeru potražiti			
Uspostaviti svrhovito i	posao u školi	36	3,81	,980
sigurno okruženje za učenje.	očekujem posao u školi	5	3,60	1,517
	drugo	14	3,86	,663
	Total	71	3,77	,988
	trenutno predajem u školi	16	3,31	1,195
	imam namjeru potražiti			
Organizirati fizički prostor	posao u školi	36	3,50	,775
namijenjen učenicima.	očekujem posao u školi	5	3,40	1,517
	drugo	14	3,79	,893
	Total	71	3,51	,954
	trenutno predajem u školi	16	4,13	,719
	imam namjeru potražiti			
Primijeniti pozitivnu	posao u školi	36	4,31	,577
disciplinu u razredu.	očekujem posao u školi	5	3,60	1,673

	drugo	15	4,20	,561
	Total	72	4,19	,725
<i>Kompetencije u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi</i>		N	Mean	Std. Deviation
Poznavati pravilnik za vrednovanje učenikovih postignuća.	trenutno predajem u školi	16	3,63	,806
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,49	1,121
	očekujem posao u školi	5	3,40	1,517
	drugo	15	3,60	,828
	Total	73	3,53	1,015
Primijeniti različite metode vrednovanja učenika.	trenutno predajem u školi	16	3,63	1,088
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	4,00	,943
	očekujem posao u školi	5	3,60	1,517
	drugo	15	3,67	1,047
	Total	73	3,82	1,032
Definirati kriterije za vrednovanje učenikova napretka.	trenutno predajem u školi	16	3,63	1,025
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,81	,938
	očekujem posao u školi	5	3,60	1,517
	drugo	14	3,57	1,016
	Total	72	3,71	,999
Primijeniti različite kriterije ocjenjivanja.	trenutno predajem u školi	16	3,75	,856
	imam namjeru potražiti posao u školi	34	4,06	,736
	očekujem posao u školi	5	3,40	1,517
	drugo	14	3,86	,770
	Total	69	3,90	,843
Davati jasne, konstruktivne i pravovremene povratne informacije o učenikovom postignuću i napretku.	trenutno predajem u školi	16	3,81	,750
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,89	,875
	očekujem posao u školi	5	3,40	1,517
	drugo	14	3,93	,829
	Total	72	3,85	,883
Osposobiti učenika za samovrednovanje svog napretka.	trenutno predajem u školi	16	3,38	,957
	imam namjeru potražiti posao u školi	36	3,61	1,022
	očekujem posao u školi	5	3,40	1,517
	drugo	14	3,71	,611
	Total	71	3,56	,967
Vrednovati učinke vlastitog	trenutno predajem u školi	16	3,31	1,138

poučavanja na napredak učenika (samovrednovanje nastavnika).	imam namjeru potražiti posao u školi	36	3,58	1,052
	očekujem posao u školi	5	3,60	1,517
	drugo	14	3,79	,802
	Total	71	3,56	1,052
	trenutno predajem u školi	16	3,94	,854
Pratiti učenike radi vrednovanja i ocjenjivanja.	imam namjeru potražiti posao u školi	36	3,94	,955
	očekujem posao u školi	5	3,20	1,483
	drugo	14	3,79	,893
	Total	71	3,86	,961

<i>Kompetencije u području suradnje</i>		N	Mean	Std. Deviation
Suradivati s roditeljima (informiranje, savjetovanje roditelja o učenikovom napretku).	trenutno predajem u školi	16	2,75	1,291
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,27	1,305
	očekujem posao u školi	5	3,20	1,483
	drugo	15	3,33	,900
	Total	73	3,16	1,236
Suradivati sa stručnim suradnicima i ostalim nastavnicima.	trenutno predajem u školi	16	2,94	,998
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,49	1,096
	očekujem posao u školi	5	3,00	1,581
	drugo	15	3,00	1,134
	Total	73	3,23	1,124
Procijeniti situaciju u kojoj je potrebno zatražiti pomoć stručnog suradnika škole.	trenutno predajem u školi	16	3,06	1,289
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,51	1,146
	očekujem posao u školi	5	3,20	1,483
	drugo	14	3,57	1,089
	Total	72	3,40	1,183
Suradivati s drugim ustanovama i širom društvenom zajednicom.	trenutno predajem u školi	16	2,69	1,352
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,27	1,283
	očekujem posao u školi	5	2,80	1,789
	drugo	14	3,00	,961
	Total	72	3,06	1,277

<i>Kompetencije u području psihologije</i>		N	Mean	Std. Deviation
Poznavati razvojne karakteristike učenika.	trenutno predajem u školi	16	3,94	1,063
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	4,11	,875
	očekujem posao u školi	5	3,60	1,517
	drugo	15	4,13	,516
	Total	73	4,04	,904
Primijeniti različite teorije učenja u nastavnom procesu.	trenutno predajem u školi	16	4,00	,632
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,65	1,136
	očekujem posao u školi	5	3,60	1,140
	drugo	15	3,80	,676
	Total	73	3,75	,954
Poticati cjeloviti razvoj učenika.	trenutno predajem u školi	16	3,63	,885
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,97	,928
	očekujem posao u školi	5	3,60	1,517
	drugo	14	3,93	,829
	Total	72	3,86	,939
Raditi s darovitim učenicima.	trenutno predajem u školi	16	3,38	1,204
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,68	1,156
	očekujem posao u školi	5	3,40	1,140
	drugo	14	3,21	,893
	Total	72	3,50	1,113
Pružiti podršku učenicima koji su ugroženi zbog različitih okolnosti.	trenutno predajem u školi	16	3,19	1,328
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,54	1,043
	očekujem posao u školi	5	3,20	1,483
	drugo	14	3,71	1,069
	Total	72	3,47	1,138
Iskazivati pozitivna očekivanja prema učenicima.	trenutno predajem u školi	16	3,94	1,181
	imam namjeru potražiti posao u školi	36	4,11	,667
	očekujem posao u školi	5	3,80	1,095
	drugo	14	4,07	,475
	Total	71	4,04	,801
Primijeniti različite načine motiviranja učenika u nastavnom procesu.	trenutno predajem u školi	16	3,75	1,000
	imam namjeru potražiti posao u školi	36	3,86	,833
	očekujem posao u školi	5	3,40	1,517

drugo	14	3,86	,864
Total	71	3,80	,920

<i>Područje ostalih kompetencija</i>		N	Mean	Std. Deviation
Poznavati profesionalne dužnosti i etičke standarde nastavničke profesije.	trenutno predajem u školi	16	3,44	,814
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,73	,990
	očekujem posao u školi	5	3,00	1,581
	drugo	14	3,93	,730
	Total	72	3,65	,966
Etičko i moralno rasuđivati u odgojno-obrazovnom procesu.	trenutno predajem u školi	16	3,31	1,078
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,81	,938
	očekujem posao u školi	5	3,20	1,483
	drugo	15	3,67	,617
	Total	73	3,63	,965
Izvoditi odgojno-obrazovni proces u interkulturalnom okruženju.	trenutno predajem u školi	16	3,06	,998
	imam namjeru potražiti posao u školi	35	3,37	1,003
	očekujem posao u školi	5	3,60	1,517
	drugo	14	3,36	1,008
	Total	70	3,31	1,029
Planirati vlastiti profesionalni razvoj i cjeloživotno učenje.	trenutno predajem u školi	16	3,19	1,276
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,65	1,086
	očekujem posao u školi	5	3,40	1,673
	drugo	14	3,64	,842
	Total	72	3,53	1,126
Poznavati strukturu obrazovnog sustava na nacionalnoj razini.	trenutno predajem u školi	16	3,50	1,095
	imam namjeru potražiti posao u školi	37	3,41	,985
	očekujem posao u školi	5	3,20	1,304
	drugo	14	3,36	,633
	Total	72	3,40	,959

PRILOG 2. Deskriptivna statistika stjecanja nastavničkih kompetencija s obzirom na razinu prethodno završenog studija:

<i>Kompetencije u području metodologije izgradnje kurikuluma</i>		N	Mean	Std. Deviation
Poznavati metodologiju kurikularnog pristupa u odgojno-obrazovnom procesu	dodiplomski	13	4,08	,641
	preddiplomski	13	3,31	,947
	diplomski	42	3,48	,862
	poslijediplomski	3	4,67	,577
	Total	71	3,61	,886
	Model			,836
Identificirati ulogu Nacionalnog okvirnog kurikuluma (NOK) i Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda (HNOS) u izradi školskog i nastavnog kurikuluma.	dodiplomski	13	3,31	1,251
	preddiplomski	13	3,31	1,109
	diplomski	41	3,27	1,119
	poslijediplomski	3	4,33	1,155
	Total	70	3,33	1,139
	Model			1,143
Poznavati zakone i pravilnike vezane uz odgoj i obrazovanje.	dodiplomski	13	2,92	1,115
	preddiplomski	13	2,77	1,013
	diplomski	41	3,07	1,058
	poslijediplomski	3	3,00	1,000
	Total	70	2,99	1,042
	Model			1,059
Samostalno organizirati i provesti izvannastavne aktivnosti.	dodiplomski	13	3,62	1,193
	preddiplomski	12	2,83	,937
	diplomski	41	2,76	1,179
	poslijediplomski	3	3,67	1,528
	Total	69	2,97	1,188
	Model			1,157
Poznavati pedagošku dokumentaciju.	dodiplomski	13	3,23	1,013
	preddiplomski	13	3,46	1,330
	diplomski	42	2,98	1,316
	poslijediplomski	3	4,00	,000
	Total	71	3,15	1,250
	Model			1,249
Izraditi individualizirani izvedbeni program za učenike.	dodiplomski	13	3,62	1,193
	preddiplomski	13	3,23	1,092

	diplomski	41	2,95	1,161
	poslijediplomski	3	4,33	,577
	Total	70	3,19	1,171
	Model			1,141
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	3,92	,862
	preddiplomski	13	3,77	1,092
Samostalno izraditi izvedbeni program za nastavni predmet.	diplomski	41	3,85	1,216
	poslijediplomski	3	4,67	,577
	Total	70	3,89	1,110
	Model			1,122
	Fixed Effects			
	Random Effects			

<i>Kompetencije u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa</i>		N	Mean	Std. Deviation
Pravilno definirati cilj i ishode učenja (zadatke nastave).	dodiplomski	13	4,23	,725
	preddiplomski	13	4,15	,689
	diplomski	42	4,19	,740
	poslijediplomski	3	5,00	,000
	Total	71	4,23	,721
	Model			,717
Primijeniti različite metode i oblike rada u nastavnom procesu.	dodiplomski	13	4,00	1,000
	preddiplomski	13	4,08	,494
	diplomski	42	3,74	1,061
	poslijediplomski	3	4,67	,577
	Total	71	3,89	,964
	Model			,960
Konstruktivno povezati cilj i ishode učenja s nastavnim metodama, oblicima rada i načinima vrednovanja.	dodiplomski	13	3,92	,760
	preddiplomski	13	3,62	,650
	diplomski	41	3,71	1,031
	poslijediplomski	3	4,33	,577
	Total	70	3,76	,908
	Model			,914
Primijeniti različita didaktička načela u nastavnom procesu	dodiplomski	13	3,77	,927
	preddiplomski	12	3,92	,515
	diplomski	41	3,76	,969
	poslijediplomski	3	4,67	,577

	Total	69	3,83	,890
	Model			,890
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	3,54	1,127
	preddiplomski	13	3,54	,776
Pratiti individualne potrebe učenika u razredu.	diplomski	41	3,41	,974
	poslijediplomski	3	4,33	,577
	Total	70	3,50	,959
	Model			,962
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	4,23	,725
	preddiplomski	13	3,85	1,144
Identificirati prednosti i nedostatke različitih stilova vođenja razreda.	diplomski	42	4,05	,962
	poslijediplomski	3	4,67	,577
	Total	71	4,07	,946
	Model			,951
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	3,92	1,038
	preddiplomski	13	3,92	,641
Primijeniti demokratski stil vođenja odgojno-obrazovnog procesa.	diplomski	41	4,02	,821
	poslijediplomski	3	4,00	1,000
	Total	70	3,99	,825
	Model			,842
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	12	4,08	,793
	preddiplomski	13	4,15	,689
Komunicirati na primjeren način s učenicima.	diplomski	41	4,02	,851
	poslijediplomski	3	4,33	,577
	Total	69	4,07	,792
	Model			,806
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	3,62	1,387
	preddiplomski	13	3,62	1,261
Planirati domaću zadaću s ciljem postizanja napredovanja, proširivanja i utvrđivanja usvojenoga znanja učenika.	diplomski	40	3,50	1,301
	poslijediplomski	3	4,33	1,155
	Total	69	3,58	1,288
	Model			1,306
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	4,08	,862
	preddiplomski	13	4,08	1,038
Izraditi detaljnu pisanu pripremu za nastavni sat.	diplomski	40	3,98	1,097
	poslijediplomski	3	5,00	,000
	Total	69	4,06	1,027

Primijeniti različite ICT i medije u odgojno-obrazovnom procesu.	Model	Fixed Effects			1,029	
		Random Effects				
		dodiplomski	13	3,92	,954	
		preddiplomski	13	3,92	1,038	
		diplomski	40	3,73	1,109	
		poslijediplomski	3	4,67	,577	
		Total	69	3,84	1,052	
	Model	Fixed Effects			1,056	
		Random Effects				

<i>Kompetencije u području oblikovanja razrednog ozračja</i>		N	Mean	Std. Deviation
Prepoznati elemente koji determiniraju razredno ozračje.	dodiplomski	13	4,31	,480
	preddiplomski	13	3,92	,494
	diplomski	42	3,71	,995
	poslijediplomski	3	4,67	,577
	Total	71	3,90	,864
	Model	Fixed Effects		,837
		Random Effects		
Prepoznati (pre)opterećene učenike.	dodiplomski	13	3,38	1,261
	preddiplomski	13	3,62	,961
	diplomski	42	2,95	1,209
	poslijediplomski	3	4,33	1,155
	Total	71	3,21	1,206
	Model	Fixed Effects		1,176
		Random Effects		
Poticati razrednu koheziju, prijateljstvo i suradnju, sa i među učenicima.	dodiplomski	13	4,00	1,155
	preddiplomski	13	3,69	1,182
	diplomski	41	3,78	1,013
	poslijediplomski	3	4,00	1,000
	Total	70	3,81	1,054
	Model	Fixed Effects		1,072
		Random Effects		
Prepoznati strah od neuspjeha kod učenika.	dodiplomski	13	3,77	1,092
	preddiplomski	12	3,50	1,087
	diplomski	41	3,66	1,063
	poslijediplomski	3	4,67	,577
	Total	69	3,70	1,061
	Model	Fixed Effects		1,061
		Random Effects		

Primijeniti različite strategije uklanjanja straha u ispitnim situacijama.	dodiplomski	13	3,38	1,261	
	preddiplomski	13	3,54	1,050	
	diplomski	41	3,51	1,003	
	poslijediplomski	3	4,33	,577	
	Total	70	3,53	1,046	
	Model			1,053	
		Fixed Effects			
		Random Effects			
	Uspostaviti svrhovito i sigurno okruženje za učenje.	dodiplomski	13	3,85	1,068
		preddiplomski	13	3,85	,899
diplomski		40	3,65	1,027	
poslijediplomski		3	4,67	,577	
Total		69	3,77	1,002	
Model				1,001	
		Fixed Effects			
		Random Effects			
Organizirati fizički prostor namijenjen učenicima.		dodiplomski	13	3,46	,967
		preddiplomski	13	3,31	,947
	diplomski	40	3,55	1,011	
	poslijediplomski	3	3,67	,577	
	Total	69	3,49	,964	
	Model			,981	
		Fixed Effects			
		Random Effects			
	Primijeniti pozitivnu disciplinu u razredu.	dodiplomski	13	4,08	,641
		preddiplomski	13	4,31	,630
diplomski		41	4,20	,813	
poslijediplomski		3	4,33	,577	
Total		70	4,20	,734	
Model				,747	
		Fixed Effects			
		Random Effects			

<i>Kompetencije u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi</i>		N	Mean	Std. Deviation	
Poznavati pravilnik za vrednovanje učenikvih postignuća.	dodiplomski	13	3,85	,899	
	preddiplomski	13	3,23	1,166	
	diplomski	42	3,55	,993	
	poslijediplomski	3	3,67	1,528	
	Total	71	3,55	1,025	
	Model			1,030	
		Fixed Effects			
		Random Effects			
	Primijeniti različite metode vrednovanja učenika.	dodiplomski	13	3,92	1,115
		preddiplomski	13	3,92	,862

	diplomski	42	3,71	1,088
	poslijediplomski	3	4,67	,577
	Total	71	3,83	1,042
	Model			1,044
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	3,54	1,266
	preddiplomski	13	3,46	,967
Definirati kriterije za vrednovanje učenikova napretka.	diplomski	41	3,80	,954
	poslijediplomski	3	4,33	,577
	Total	70	3,71	1,009
	Model			1,012
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	4,08	,760
	preddiplomski	12	3,75	,754
Primijeniti različite kriterije ocjenjivanja.	diplomski	40	3,90	,900
	poslijediplomski	3	4,00	1,000
	Total	68	3,91	,842
	Model			,855
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	3,77	1,166
	preddiplomski	13	3,69	1,032
Davati jasne, konstruktivne i pravovremene povratne informacije o učenikovom postignuću i napretku.	diplomski	41	3,95	,773
	poslijediplomski	3	3,67	,577
	Total	70	3,86	,889
	Model			,902
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	3,62	,961
	preddiplomski	13	3,77	1,013
Osposobiti učenika za samovrednovanje svog napretka.	diplomski	40	3,43	,984
	poslijediplomski	3	4,00	1,000
	Total	69	3,55	,978
	Model			,986
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	3,46	1,050
	preddiplomski	13	3,54	1,198
Vrednovati učinke vlastitog poučavanja na napredak učenika (samovrednovanje nastavnika).	diplomski	40	3,58	1,059
	poslijediplomski	3	4,00	1,000
	Total	69	3,57	1,064
	Model			1,083
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	3,92	,862
Pratiti učenike radi vrednovanja i ocjenjivanja.	preddiplomski	13	3,92	1,038
	diplomski	40	3,78	1,000

	poslijediplomski	3	4,67	,577
	Total	69	3,87	,969
	Model			,973
	Fixed Effects			

<i>Kompetencije u području suradnje</i>		N	Mean	Std. Deviation
Surađivati s roditeljima (informiranje, savjetovanje roditelja o učenikovom napretku).	dodiplomski	13	3,46	1,198
	preddiplomski	13	3,38	1,446
	diplomski	42	2,95	1,229
	poslijediplomski	3	3,67	,577
	Total	71	3,15	1,250
	Model			1,251
	Fixed Effects			
	Random Effects			
Surađivati sa stručnim suradnicima i ostalim nastavnicima.	dodiplomski	13	3,54	1,391
	preddiplomski	13	3,54	,967
	diplomski	42	2,95	1,035
	poslijediplomski	3	4,33	1,155
	Total	71	3,23	1,136
	Model			1,100
	Fixed Effects			
	Random Effects			
Procijeniti situaciju u kojoj je potrebno zatražiti pomoć stručnog suradnika škole.	dodiplomski	13	3,46	1,391
	preddiplomski	13	3,46	1,127
	diplomski	41	3,29	1,188
	poslijediplomski	3	4,33	,577
	Total	70	3,40	1,197
	Model			1,204
	Fixed Effects			
	Random Effects			
Surađivati s drugim ustanovama i širom društvenom zajednicom.	dodiplomski	13	3,46	1,391
	preddiplomski	13	3,23	1,301
	diplomski	41	2,83	1,243
	poslijediplomski	3	3,33	1,528
	Total	70	3,04	1,290
	Model			1,291
	Fixed Effects			
	Random Effects			

<i>Kompetencije u području psihologije</i>		N	Mean	Std. Deviation
Poznavati razvojne karakteristike učenika.	dodiplomski	13	4,23	,832
	preddiplomski	13	4,08	,277
	diplomski	42	3,93	1,068

	poslijediplomski	3	4,67	,577
	Total	71	4,04	,917
	Model			,920
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	3,92	1,038
	preddiplomski	13	3,85	,689
	diplomski	42	3,64	1,055
Primijeniti različite teorije učenja u nastavnom procesu.	poslijediplomski	3	4,00	,000
	Total	71	3,75	,967
	Model			,979
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	3,92	1,115
	preddiplomski	13	3,92	,862
	diplomski	41	3,78	,936
Poticati cjeloviti razvoj učenika.	poslijediplomski	3	4,33	1,155
	Total	70	3,86	,952
	Model			,966
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	3,54	1,330
	preddiplomski	13	3,46	1,391
	diplomski	41	3,51	,978
Raditi s darovitim učenicima.	poslijediplomski	3	4,00	1,000
	Total	70	3,53	1,113
	Model			1,133
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	3,38	1,261
	preddiplomski	13	3,62	1,261
Pružiti podršku učenicima koji su ugroženi zbog različitih okolnosti.	diplomski	41	3,51	1,098
	poslijediplomski	3	3,33	1,155
	Total	70	3,50	1,139
	Model			1,162
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	dodiplomski	13	4,15	,689
	preddiplomski	13	3,77	,725
	diplomski	40	4,08	,888
Iskazivati pozitivna očekivanja prema učenicima.	poslijediplomski	3	4,33	,577
	Total	69	4,04	,812
	Model			,818
	Fixed Effects			
	Random Effects			
Primijeniti različite načine motiviranja učenika u nastavnom procesu.	dodiplomski	13	3,69	1,032
	preddiplomski	13	3,69	,947
	diplomski	40	3,83	,931

	poslijediplomski	3	4,33	,577
	Total	69	3,80	,933
Model	Fixed Effects			,944
	Random Effects			

<i>Područje ostalih kompetencija</i>		N	Mean	Std. Deviation
Poznavati profesionalne dužnosti i etičke standarde nastavnicike profesije.	dodiplomski	13	3,92	,862
	preddiplomski	13	3,46	,967
	diplomski	41	3,56	,976
	poslijediplomski	3	4,33	1,155
	Total	70	3,64	,964
	Model	Fixed Effects		
	Random Effects			
Etičko i moralno rasuđivati u odgojno-obrazovnom procesu.	dodiplomski	13	3,69	1,109
	preddiplomski	13	3,46	,660
	diplomski	42	3,62	1,035
	poslijediplomski	3	4,00	1,000
	Total	71	3,62	,976
	Model	Fixed Effects		
	Random Effects			
Izvoditi odgojno-obrazovni proces u interkulturalnom okruženju.	dodiplomski	13	3,31	1,377
	preddiplomski	12	3,25	,965
	diplomski	41	3,32	,986
	poslijediplomski	3	3,67	,577
	Total	69	3,32	1,036
	Model	Fixed Effects		
	Random Effects			
Planirati vlastiti profesionalni razvoj i cjeloživotno učenje.	dodiplomski	13	3,69	1,032
	preddiplomski	13	3,69	1,316
	diplomski	41	3,39	1,137
	poslijediplomski	3	4,00	1,000
	Total	70	3,53	1,139
	Model	Fixed Effects		
	Random Effects			
Poznavati strukturu obrazovnog sustava na nacionalnoj razini.	dodiplomski	13	3,23	,832
	preddiplomski	13	3,46	1,127
	diplomski	41	3,39	,972
	poslijediplomski	3	4,00	1,000
	Total	70	3,40	,969

Model	Fixed Effects				,979
	Random Effects				

PRILOG 3. Deskriptivna statistika stjecanja nastavničkih kompetencija s obzirom na znanstveno/umjetničko područje rada:

<i>Kompetencije u području metodologije izgradnje kurikuluma</i>		N	Mean	Std. Deviation
Poznavati metodologiju kurikularnog pristupa u odgojno-obrazovnom procesu	prirodne znanosti	7	3,71	,756
	tehničke znanosti	20	3,75	,786
	biomedicina i zdravstvo	7	3,43	1,134
	biotehničke znanosti	8	4,13	,641
	društvene	28	3,39	,916
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	3,00	,000
	Total	73	3,62	,876
Model	Fixed Effects			,857
	Random Effects			
Identificirati ulogu Nacionalnog okvirnog kurikuluma (NOK) i Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda (HNOS) u izradi školskog i nastavnog kurikuluma.	prirodne znanosti	7	3,71	,756
	tehničke znanosti	20	3,55	1,234
	biomedicina i zdravstvo	7	3,71	,951
	biotehničke znanosti	8	3,75	,886
	društvene	27	2,89	1,121
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	2,50	,707
	Total	72	3,35	1,128
Model	Fixed Effects			1,085
	Random Effects			
Poznavati zakone i pravilnike vezane uz odgoj i obrazovanje.	prirodne znanosti	7	3,57	,976
	tehničke znanosti	20	3,25	1,070
	biomedicina i zdravstvo	7	2,71	,951
	biotehničke znanosti	8	3,38	,916
	društvene	27	2,63	1,006
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	2,50	,707
	Total	72	3,00	1,035
Model	Fixed Effects			1,004
	Random Effects			
Samostalno organizirati i	prirodne znanosti	7	3,14	1,215

provesti izvannastavne aktivnosti.	tehničke znanosti	20	3,00	1,214
	biomedicina i zdravstvo	6	3,50	,548
	biotehničke znanosti	8	3,38	1,061
	društvene	27	2,63	1,214
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	2,50	,707
	Total	71	2,97	1,171
Poznavati pedagošku dokumentaciju.	Model			1,153
				Fixed Effects
				Random Effects
	prirodne znanosti	7	3,14	1,345
	tehničke znanosti	20	3,45	1,234
	biomedicina i zdravstvo	7	4,29	,756
	biotehničke znanosti	8	3,13	1,126
	društvene	28	2,71	1,150
	humanističke	1	3,00	.
	umjetničko područje	2	2,50	2,121
	Total	73	3,15	1,232
	Model			1,183
				Fixed Effects
				Random Effects
Izraditi individualizirani izvedbeni program za učenike.	prirodne znanosti	7	3,00	1,291
	tehničke znanosti	20	3,30	1,174
	biomedicina i zdravstvo	7	3,57	,535
	biotehničke znanosti	8	3,63	1,061
	društvene	27	3,00	1,271
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	2,00	,000
	Total	72	3,19	1,158
	Model			1,162
				Fixed Effects
				Random Effects
	prirodne znanosti	7	3,43	1,397
	tehničke znanosti	20	4,05	1,146
	biomedicina i zdravstvo	7	4,00	,816
biotehničke znanosti	8	3,50	,756	
Samostalno izraditi izvedbeni program za nastavni predmet.	društvene	28	4,04	1,105
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	1	2,00	.
	Total	72	3,89	1,095
	Model			1,093
				Fixed Effects
			Random Effects	

<i>Kompetencije u području organiziranja i vođenja odgojno-obrazovnog procesa</i>		N	Mean	Std. Deviation
Pravilno definirati cilj i ishode učenja (zadatke nastave).	prirodne znanosti	7	4,14	,690
	tehničke znanosti	20	4,25	,716
	biomedicina i zdravstvo	7	4,29	,488
	biotehničke znanosti	8	4,50	,535
	društvene	28	4,14	,803
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	3,50	,707
	Total	73	4,22	,712
	Model			,717
		Fixed Effects		
	Random Effects			
Primijeniti različite metode i oblike rada u nastavnom procesu.	prirodne znanosti	7	3,86	,900
	tehničke znanosti	20	4,05	,945
	biomedicina i zdravstvo	7	4,14	,378
	biotehničke znanosti	8	3,75	,886
	društvene	28	3,68	1,124
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	4,00	,000
	Total	73	3,88	,957
	Model			,971
		Fixed Effects		
	Random Effects			
Konstruktivno povezati cilj i ishode učenja s nastavnim metodama, oblicima rada i načinima vrednovanja.	prirodne znanosti	7	3,43	1,272
	tehničke znanosti	20	4,00	,858
	biomedicina i zdravstvo	7	3,86	,378
	biotehničke znanosti	8	4,00	,535
	društvene	27	3,63	1,006
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	3,00	,000
	Total	72	3,76	,896
	Model			,902
		Fixed Effects		
	Random Effects			
Primijeniti različita didaktička načela u nastavnom procesu	prirodne znanosti	7	3,86	,690
	tehničke znanosti	20	3,95	,887
	biomedicina i zdravstvo	6	4,00	,632
	biotehničke znanosti	8	4,25	,707
	društvene	27	3,52	,975
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	4,00	,000
	Total	71	3,83	,878
	Model			,866
		Fixed Effects		
	Random Effects			

	prirodne znanosti	7	3,29	1,254
	tehničke znanosti	20	3,75	,910
	biomedicina i zdravstvo	7	4,00	,577
	biotehničke znanosti	8	3,63	,916
Pratiti individualne potrebe učenika u razredu.	društvene	27	3,19	,962
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	3,50	,707
	Total	72	3,50	,949
	Model			,942
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	prirodne znanosti	7	4,00	,816
	tehničke znanosti	20	4,15	,933
	biomedicina i zdravstvo	7	4,00	1,000
	biotehničke znanosti	8	4,00	,756
Identificirati prednosti i nedostatke različitih stilova vođenja razreda.	društvene	28	4,04	1,071
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	4,00	,000
	Total	73	4,07	,933
	Model			,965
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	prirodne znanosti	7	4,00	,577
	tehničke znanosti	20	3,85	,671
	biomedicina i zdravstvo	7	4,29	,488
	biotehničke znanosti	8	3,88	,835
Primijeniti demokratski stil vođenja odgojno-obrazovnog procesa.	društvene	28	3,96	,999
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	1	5,00	.
	Total	72	3,99	,813
	Model			,821
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	prirodne znanosti	7	4,00	,577
	tehničke znanosti	20	4,30	,657
	biomedicina i zdravstvo	7	4,00	,577
	biotehničke znanosti	8	4,38	,518
Komunicirati na primjeren način s učenicima.	društvene	28	3,86	,970
	humanističke	0	.	.
	umjetničko područje	1	4,00	.
	Total	71	4,07	,781
	Model			,780
	Fixed Effects			
	Random Effects			
Planirati domaću zadaću s ciljem postizanja napredovanja, proširivanja i utvrđivanja	prirodne znanosti	7	3,57	,976
	tehničke znanosti	20	3,65	1,268
	biomedicina i zdravstvo	7	3,57	1,272

usvojenoga znanja učenika.	biotehničke znanosti	8	4,50	,535	
	društvene	27	3,26	1,457	
	humanističke	1	3,00	.	
	umjetničko područje	1	4,00	.	
	Total	71	3,58	1,272	
	Model			1,270	
		Fixed Effects			
		Random Effects			
		prirodne znanosti	7	4,00	,577
		tehničke znanosti	20	4,25	1,070
Izraditi detaljnu pisanu pripremu za nastavni sat.	biomedicina i zdravstvo	7	4,14	,900	
	biotehničke znanosti	8	3,50	1,195	
	društvene	27	4,11	1,050	
	humanističke	1	3,00	.	
	umjetničko područje	1	4,00	.	
	Total	71	4,06	1,013	
	Model			1,025	
		Fixed Effects			
		Random Effects			
		prirodne znanosti	7	3,57	,787
Primijeniti različite ICT i medije u odgojno-obrazovnom procesu.	tehničke znanosti	20	4,00	,858	
	biomedicina i zdravstvo	7	4,29	,951	
	biotehničke znanosti	8	3,63	,916	
	društvene	27	3,67	1,271	
	humanističke	1	5,00	.	
	umjetničko područje	1	4,00	.	
	Total	71	3,83	1,042	
	Model			1,053	
		Fixed Effects			
		Random Effects			

<i>Kompetencije u području oblikovanja razrednog ozračja</i>		N	Mean	Std. Deviation
Prepoznati elemente koji determiniraju razredno ozračje.	prirodne znanosti	7	4,14	,378
	tehničke znanosti	20	3,70	,979
	biomedicina i zdravstvo	7	4,14	,378
	biotehničke znanosti	8	4,50	,535
	društvene	28	3,79	,957
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	3,50	,707
	Total	73	3,92	,862
	Model			,845
		Fixed Effects		
	Random Effects			

Prepoznati (pre)opterećene učenike.	prirodne znanosti	7	3,43	1,272
	tehničke znanosti	20	3,60	1,095
	biomedicina i zdravstvo	7	3,86	1,069
	biotehničke znanosti	8	3,50	1,195
	društvene	28	2,71	1,182
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	2,50	,707
	Total	73	3,23	1,196
	Model	Fixed Effects		1,152
		Random Effects		
Poticati razrednu koheziju, prijateljstvo i suradnju, sa i među učenicima.	prirodne znanosti	7	4,00	,577
	tehničke znanosti	20	3,65	1,089
	biomedicina i zdravstvo	7	3,71	1,380
	biotehničke znanosti	8	4,50	,535
	društvene	27	3,63	1,115
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	4,00	,000
	Total	72	3,81	1,043
	Model	Fixed Effects		1,040
		Random Effects		
Prepoznati strah od neuspjeha kod učenika.	prirodne znanosti	7	3,43	,976
	tehničke znanosti	20	3,90	1,021
	biomedicina i zdravstvo	6	4,17	,753
	biotehničke znanosti	8	3,75	1,282
	društvene	27	3,48	1,122
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	4,00	,000
	Total	71	3,70	1,047
	Model	Fixed Effects		1,065
		Random Effects		
Primijeniti različite strategije uklanjanja straha u ispitnim situacijama.	prirodne znanosti	7	3,29	,951
	tehničke znanosti	20	3,75	1,020
	biomedicina i zdravstvo	7	3,86	,690
	biotehničke znanosti	8	4,13	,641
	društvene	27	3,26	1,095
	humanističke	1	3,00	.
	umjetničko područje	2	2,00	1,414
	Total	72	3,51	1,035
	Model	Fixed Effects		,993
		Random Effects		
Uspostaviti svrhovito i sigurno okruženje za učenje.	prirodne znanosti	7	3,57	,976
	tehničke znanosti	20	3,80	,834
	biomedicina i zdravstvo	7	4,14	,690

	biotehničke znanosti	8	3,88	,835
	društvene	27	3,63	1,214
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	1	4,00	.
	Total	71	3,77	,988
	Model			1,007
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	prirodne znanosti	7	3,86	,690
	tehničke znanosti	20	3,65	1,089
	biomedicina i zdravstvo	7	3,57	,535
	biotehničke znanosti	8	3,63	,916
Organizirati fizički prostor namijenjen učenicima.	društvene	27	3,26	1,023
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	1	3,00	.
	Total	71	3,51	,954
	Model			,970
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	prirodne znanosti	7	4,29	,488
	tehničke znanosti	20	4,20	,616
	biomedicina i zdravstvo	7	4,43	,535
	biotehničke znanosti	8	4,63	,518
Primijeniti pozitivnu disciplinu u razredu.	društvene	28	4,00	,903
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	1	4,00	.
	Total	72	4,19	,725
	Model			,726
	Fixed Effects			
	Random Effects			

<i>Kompetencije u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi</i>		N	Mean	Std. Deviation
	prirodne znanosti	7	3,71	1,113
	tehničke znanosti	20	3,55	1,050
	biomedicina i zdravstvo	7	3,71	,951
	biotehničke znanosti	8	4,00	1,069
Poznavati pravilnik za vrednovanje učenikovih postignuća.	društvene	28	3,29	1,013
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	3,50	,707
	Total	73	3,53	1,015
	Model			1,030
	Fixed Effects			
	Random Effects			

	prirodne znanosti	7	3,43	1,272
	tehničke znanosti	20	4,15	,875
	biomedicina i zdravstvo	7	4,14	,690
	biotehničke znanosti	8	3,63	1,061
Primijeniti različite metode vrednovanja učenika.	društvene	28	3,68	1,090
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	3,00	1,414
	Total	73	3,82	1,032
	Model			1,023
		Fixed Effects		
		Random Effects		
	prirodne znanosti	7	3,86	,690
	tehničke znanosti	20	3,85	1,089
	biomedicina i zdravstvo	7	3,71	,488
	biotehničke znanosti	8	4,25	,707
Definirati kriterije za vrednovanje učenikova napretka.	društvene	27	3,37	1,115
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	3,50	,707
	Total	72	3,71	,999
	Model			,986
		Fixed Effects		
		Random Effects		
	prirodne znanosti	6	3,83	,753
	tehničke znanosti	20	4,05	,945
	biomedicina i zdravstvo	6	4,00	,000
	biotehničke znanosti	7	4,00	,816
Primijeniti različite kriterije ocjenjivanja.	društvene	27	3,78	,934
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	3,50	,707
	Total	69	3,90	,843
	Model			,870
		Fixed Effects		
		Random Effects		
	prirodne znanosti	7	3,86	,690
	tehničke znanosti	20	3,95	,826
	biomedicina i zdravstvo	7	4,00	1,000
	biotehničke znanosti	8	4,13	,835
Davati jasne, konstruktivne i pravovremene povratne informacije o učenikovom postignuću i napretku.	društvene	27	3,63	1,006
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	4,00	,000
	Total	72	3,85	,883
	Model			,903
		Fixed Effects		
		Random Effects		
Osposobiti učenika za samovrednovanje svog napretka.	prirodne znanosti	7	3,43	,976
	tehničke znanosti	20	3,60	1,046
	biomedicina i zdravstvo	7	4,14	,690

	biotehničke znanosti	8	3,88	,991
	društvene	27	3,30	,953
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	1	4,00	.
	Total	71	3,56	,967
	Model			,967
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	prirodne znanosti	7	3,57	,976
	tehničke znanosti	20	3,50	1,147
	biomedicina i zdravstvo	7	3,86	,690
	biotehničke znanosti	8	3,88	,835
Vrednovati učinke vlastitog poučavanja na napredak učenika (samovrednovanje nastavnika).	društvene	27	3,41	1,152
	humanističke	1	3,00	.
	umjetničko područje	1	5,00	.
	Total	71	3,56	1,052
	Model			1,068
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	prirodne znanosti	7	3,86	,690
	tehničke znanosti	20	4,05	,999
	biomedicina i zdravstvo	7	4,14	,690
	biotehničke znanosti	8	4,00	,926
Pratiti učenike radi vrednovanja i ocjenjivanja.	društvene	27	3,63	1,079
	humanističke	1	3,00	.
	umjetničko područje	1	4,00	.
	Total	71	3,86	,961
	Model			,976
	Fixed Effects			
	Random Effects			

<i>Kompetencije u području suradnje</i>		N	Mean	Std. Deviation
	prirodne znanosti	7	3,86	1,069
	tehničke znanosti	20	3,35	1,268
	biomedicina i zdravstvo	7	3,43	1,272
Suradivati s roditeljima (informiranje, savjetovanje roditelja o učenikovom napretku).	biotehničke znanosti	8	3,50	1,069
	društvene	28	2,64	1,193
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	3,00	,000
	Total	73	3,16	1,236
	Model			1,191
	Fixed Effects			
	Random Effects			

Surađivati sa stručnim suradnicima i ostalim nastavnicima.	prirodne znanosti	7	3,43	,976
	tehničke znanosti	20	3,30	1,129
	biomedicina i zdravstvo	7	3,86	,690
	biotehničke znanosti	8	3,63	,916
	društvene	28	2,86	1,208
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	2,50	,707
	Total	73	3,23	1,124
	Model	Fixed Effects		1,091
		Random Effects		
Procijeniti situaciju u kojoj je potrebno zatražiti pomoć stručnog suradnika škole.	prirodne znanosti	7	3,43	1,272
	tehničke znanosti	20	3,60	1,188
	biomedicina i zdravstvo	7	3,71	1,113
	biotehničke znanosti	8	3,75	1,165
	društvene	27	3,07	1,238
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	3,00	,000
	Total	72	3,40	1,183
	Model	Fixed Effects		1,198
		Random Effects		
Surađivati s drugim ustanovama i širom društvenom zajednicom.	prirodne znanosti	7	3,29	,951
	tehničke znanosti	20	3,30	1,261
	biomedicina i zdravstvo	7	3,57	1,134
	biotehničke znanosti	8	3,25	1,282
	društvene	27	2,56	1,311
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	3,00	1,414
	Total	72	3,06	1,277
	Model	Fixed Effects		1,250
		Random Effects		

<i>Kompetencije u području psihologije</i>		N	Mean	Std. Deviation
Poznavati razvojne karakteristike učenika.	prirodne znanosti	7	3,29	1,380
	tehničke znanosti	20	4,25	,639
	biomedicina i zdravstvo	7	4,14	,378
	biotehničke znanosti	8	4,00	,926
	društvene	28	4,07	,979
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	3,50	,707

	Total	73	4,04	,904
	Model			,891
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	prirodne znanosti	7	3,71	1,254
	tehničke znanosti	20	4,10	,718
	biomedicina i zdravstvo	7	3,86	,690
	biotehničke znanosti	8	3,38	1,061
Primijeniti različite teorije	društvene	28	3,64	1,026
učenja u nastavnom procesu.	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	3,00	1,414
	Total	73	3,75	,954
	Model			,957
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	prirodne znanosti	7	3,86	,690
	tehničke znanosti	20	3,95	,999
	biomedicina i zdravstvo	7	4,14	,378
	biotehničke znanosti	8	4,38	,744
Poticati cjeloviti razvoj učenika.	društvene	27	3,56	1,086
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	4,00	,000
	Total	72	3,86	,939
	Model			,938
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	prirodne znanosti	7	3,57	,787
	tehničke znanosti	20	3,35	1,268
	biomedicina i zdravstvo	7	4,14	,690
	biotehničke znanosti	8	3,88	,991
Raditi s darovitim učenicima.	društvene	27	3,22	1,155
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	4,00	,000
	Total	72	3,50	1,113
	Model			1,100
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	prirodne znanosti	7	3,86	,690
	tehničke znanosti	20	3,80	1,056
	biomedicina i zdravstvo	7	3,43	1,134
Pružiti podršku učenicima koji	biotehničke znanosti	8	4,25	1,035
su ugroženi zbog različitih	društvene	27	2,85	1,134
okolnosti.	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	4,00	,000
	Total	72	3,47	1,138
	Model			1,057
	Fixed Effects			
	Random Effects			

Iskazivati pozitivna očekivanja prema učenicima.	prirodne znanosti	7	3,86	,690
	tehničke znanosti	20	4,15	,813
	biomedicina i zdravstvo	7	4,00	,000
	biotehničke znanosti	8	4,13	,835
	društvene	27	3,96	,940
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	1	4,00	.
	Total	71	4,04	,801
	Model			,822
		Fixed Effects		
	Random Effects			
Primijeniti različite načine motiviranja učenika u nastavnom procesu.	prirodne znanosti	7	3,71	,756
	tehničke znanosti	20	3,90	1,021
	biomedicina i zdravstvo	7	4,00	,577
	biotehničke znanosti	8	4,00	,926
	društvene	27	3,63	1,006
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	1	4,00	.
	Total	71	3,80	,920
	Model			,948
		Fixed Effects		
	Random Effects			

<i>Područje ostalih kompetencija</i>		N	Mean	Std. Deviation
Poznavati profesionalne dužnosti i etičke standarde nastavnicike profesije.	prirodne znanosti	7	3,71	,756
	tehničke znanosti	20	3,75	,851
	biomedicina i zdravstvo	7	3,43	,976
	biotehničke znanosti	8	3,88	1,126
	društvene	27	3,56	1,121
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	3,50	,707
	Total	72	3,65	,966
	Model			,999
		Fixed Effects		
	Random Effects			
Etičko i moralno rasuđivati u odgojno-obrazovnom procesu.	prirodne znanosti	7	4,00	,577
	tehničke znanosti	20	3,70	,801
	biomedicina i zdravstvo	7	3,57	,535
	biotehničke znanosti	8	3,75	1,035
	društvene	28	3,39	1,166
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	4,00	1,414

	Total	73	3,63	,965
	Model			,970
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	prirodne znanosti	6	3,67	,816
	tehničke znanosti	20	3,40	,995
	biomedicina i zdravstvo	6	3,83	,408
	biotehničke znanosti	8	3,75	,886
Izvoditi odgojno-obrazovni proces u interkulturalnom okruženju.	društvene	27	2,81	1,075
	humanističke	1	5,00	.
	umjetničko područje	2	4,00	,000
	Total	70	3,31	1,029
	Model			,964
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	prirodne znanosti	7	3,57	,976
	tehničke znanosti	20	3,60	1,188
	biomedicina i zdravstvo	7	4,29	,756
	biotehničke znanosti	8	4,13	,991
Planirati vlastiti profesionalni razvoj i cjeloživotno učenje.	društvene	27	3,04	1,126
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	4,00	,000
	Total	72	3,53	1,126
	Model			1,080
	Fixed Effects			
	Random Effects			
	prirodne znanosti	7	3,71	,756
	tehničke znanosti	20	3,50	1,051
	biomedicina i zdravstvo	7	3,86	,690
	biotehničke znanosti	8	3,63	,744
Poznavati strukturu obrazovnog sustava na nacionalnoj razini.	društvene	27	3,07	1,035
	humanističke	1	4,00	.
	umjetničko područje	2	3,00	,000
	Total	72	3,40	,959
	Model			,953
	Fixed Effects			
	Random Effects			