

# Knjiga sažetaka DOKON 2019.

---

## Edited book / Urednička knjiga

Publication status / Verzija rada: **Published version / Objavljena verzija rada (izdavačev PDF)**

Publication year / Godina izdavanja: **2020**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:167452>

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](#)



Doktorska konferencija za doktorande  
poslijediplomskih doktorskih studija pedagogije i obrazovnih znanosti

***DOKON 2019.***

**KNJIGA  
SAŽETAKA**  
(e- izdanje)

Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet  
Rijeka, 2020.



*Doktorska konferencija za doktorande  
poslijediplomskih doktorskih studija pedagogije i obrazovnih znanosti DOKON 2019.,  
Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, 17. svibnja 2019.*

## **E-izdanje**

### **Nakladnik:**

Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet  
Sveučilišna avenija 4, 51 000 Rijeka, Hrvatska

### **Za nakladnika:**

izv. prof. dr. sc. Ines Srdoč-Konestra

### **Urednici:**

Vesna Kovač  
Jasminka Ledić  
Siniša Kušić

### **Lektorica:**

Snježana Beronja

ISBN: 978-953-361-001-6



*Doktorska konferencija za doktorande  
poslijediplomskih doktorskih studija pedagogije i obrazovnih znanosti DOKON 2019.,  
Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, 17. svibnja 2019.*

**Doktorska konferencija za doktorande  
poslijediplomskih doktorskih studija pedagogije i obrazovnih znanosti,  
DOKON 2019.**

**Organizator:**

Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju

**Organizacijski odbor:**

dr. sc. Vesna Kovač

dr. sc. Jasminka Ledić

dr. sc. Siniša Kušić

dr. sc. Iva Buchberger

Nadja Čekolj, mag. paed. et soc.

Nena Vukelić, mag. psych.

**Programski odbor:**

dr. sc. Vesna Kovač

dr. sc. Jasminka Ledić

dr. sc. Siniša Kušić

**Objavlivanje cjelovitih radova:**

Napredak: časopis za pedagojsku teoriju i praksu



## UVODNA RIJEČ

Peta doktorska konferencija za studente poslijediplomskih doktorskih studija pedagogije i obrazovnih znanosti DOKON 2019. održala se u petak 17. svibnja 2019. godine na Filozofskom fakultetu u Rijeci. Tijekom godina DOKON je postao prepoznatljiva, prihvaćena i posjećena aktivnost na koju smo osobito ponosni. Razveselio nas je povratak sudionika DOKON-a koji su s nama bili i ranijih godina, a priključila su nam se i neka nova lica kojima smo poželjeli dobrodošlicu.

Prvi dio DOKON-a organiziran je kao panel usmjeren na temu izazova mentoriranja na doktorskim studijima. Time se DOKON proaktivno uključio u aktualne rasprave o doktorskim studijima koje su istaknute i kroz inicijative i smjernice Europskog udruženja sveučilišta (European University Association – EUA). Panel je ostvaren u okviru dvije aktivnosti. Izlaganje „Mentoriranje na doktorskim studijima: narativi mladih znanstvenika“ održala je doc. dr. sc. Marija Brajdić Vuković, a uvodnu riječ iznijela je prof. dr. sc. Jasminke Ledić, koja je i moderirala prvi dio panela. Potom je održana nova aktivnost DOKON-a, doktorandski stol, na temu: „Naš dijalog o mentoriranju!“. Uvodnu riječ iznijele su doktorandice Bojana Vignjević Korotaj („Razina samostalnosti doktoranda: Gdje mentoriranje počinje, a gdje staje?“) i Valentina Martan („Odabir mentora i teme doktorskog rada: Kako biramo?“), nakon čega je potaknuta strukturirana rasprava na prikazane teme. Doktorandski stol moderirala je doktorandica Nadja Čekolj.

Doktorandski se stol formom i sadržajem pokazao kao osobito vrijedna programska inovacija DOKON-a koja je izazvala pozitivne reakcije svih sudionika. Prije svega, došla je do izražaja visoka profesionalnost i motiviranost doktoranada koji su pokazali da zadanu temu mogu pripremiti, obraditi i prezentirati na visokoj profesionalnoj razini kojom mogu parirati i iskusnijim znanstvenicima. Nadalje, doktorandski stol na istom je mjestu okupio doktorande, njihove mentore, voditelje doktorskih studija i druge dionike koji su u zajedničkoj raspravi iz različitih perspektiva pridonijeli oblikovanju vrijednih zaključaka i smjernica za unapređivanje prakse mentoriranja.



Drugi dio DOKON-a tradicionalno je posvećen izlaganjima radova doktoranada. Izlaganja su ove godine bila podijeljena u zajedničku metodološku sekciju (pet izlaganja) te dvije paralelne sekcije (po četiri odnosno pet izlaganja). Metodološka sekcija bila je usredotočena na predstavljanje različitih metodoloških pristupa doktorskim istraživanjima pa su doktorandi imali priliku podijeliti i razmijeniti iskustva o izazovima s kojima se susreću tijekom izrade nacрта istraživanja. U okviru izlaganja obuhvaćenih dvjema paralelnim sekcijama doktorandi su upoznali rezultate aktualnih doktorskih istraživanja, pri čemu je pokriven širok dijapazon tema i istraživačkih interesa mladih znanstvenika. Dva izlaganja izvedena su putem projekcije video snimaka, čime je omogućeno sudjelovanje doktoranada koji nisu mogli doputovati u Rijeku. Svaku sekciju vodili su moderatori birani iz redova doktoranada: Nena Vukelić, Ivana Miočić i Monika Pažur.

Sastav organizacijskog odbora DOKON-a nije se mijenjao u odnosu na prošlogodišnji pa je cjelokupna organizacija provedena na dobro uhodan način, opet u vedrom i kolegijalnom tonu. Na dan konferencije pridružile su nam se dvije studentice-volonterke, Valentina Perić i Blanka Plivelić. Najave svih aktivnosti DOKON-a redovito su objavljivane na Facebook stranici (<https://web.facebook.com/groups/606625889474277>), zainteresirani su primali obavijesti putem e-pošte, a predstavljena je i Knjižica sažetaka DOKON 2018.

Čini se da se tijekom ovih pet godina glas o DOKON-u primjereno proširio. Osobito nas raduje što je za DOKON interes iskazala voditeljica Doktorske škole Sveučilišta u Rijeci, prof. dr. sc. Sandra Kraljević Pavelić, koja je najavila da Doktorska škola može pomoći u organizaciji i sustavnoj promidžbi DOKON-a, o čemu ćemo svakako povesti računa u idućem razdoblju. Radovalo bi nas da svojim sadržajem i aktivnostima DOKON postane još zanimljiviji našim doktorandima (i nakon što obrane doktorski rad!), njihovim mentorima i svima onima koji su zainteresirani za unapređivanje kvalitete doktorskih studija.

## PROGRAM

**Mjesto održavanja:** Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju  
Kampus na Trsatu, Sveučilišna avenija 4, Rijeka; predavaonice br. 230, 301, 302

**9:30–10:00** Prijava sudionika

**10:00–10:15** Otvaranje konferencije

### MENTORIRANJE NA DOKTORSKIM STUDIJIMA (predavaonica br. 230)

Moderatorica: prof. dr. sc. Jasminka Ledić

**10:15–11:15**

**Izlaganje: *Mentoriranje na doktorskim studijima: narativi mladih znanstvenika***

Doc. dr. sc. Marija Brajdić-Vuković, Hrvatski studiji Sveučilišta u Zagrebu

**11:15–11:30**

**Pauza za kavu**

### NAŠ DIJALOG O MENTORIRANJU: DOKTORANDSKI STOL (predavaonica br. 230)

Moderatorica: Nadja Čekolj

**11:30–12:50**

**Izlaganje: *Razine samostalnosti doktoranda: gdje mentoriranje počinje, a gdje staje?***

Bojana Vignjević Korotaj

**Izlaganje: *Odabir mentora i teme doktorskog rada: kako biramo?***

Valentina Martan

**12:50–14:30**

**Pauza za ručak**

### METODOLOŠKA SEKCIJA: IZLAGANJA DOKTORANADA (predavaonica br. 230)

Moderatorica: Nena Vukelić

**14:30–15:25**

1.  
blok

**Ispričaj mi svoju priču: narativna istraživanja u obrazovnim znanostima**

*Bojana Vignjević Korotaj*

**Provođenje studije slučaja iz perspektive istraživača početnika**

*Ivana Miočić*

***Fantastične zveri i kako ih napisati: izazovi postkvalitativnog pristupa istraživanju***

*Nevena Mitranić*

**Rasprava**

**15:25–16:00**

2.  
blok

**Razvoj i validacija instrumenta za mjerenje percepcije učitelja o prisutnosti obilježja demokratskog školskog vođenja**

*Monika Pažur*

**Kroz paradigmatšku prizmu: od prve do pete generacije evaluacije**

*Dragana Purešević*

**Rasprava**

**16:00–16:15**

**Pauza za kavu**



**PARALELNA SEKCIJA 1: IZLAGANJA DOKTORANADA (predavaonica br. 301)**

**Moderatorica: Monika Pažur**

16:15–17:00	1. blok	<b>Učenikova percepcija školske kulture</b> <i>Vlatka Družinec</i>
		<b>Mapiranje školskih volonterskih programa u srednjim školama u Republici Hrvatskoj</b> <i>Nadja Čekolj</i>
<b>Rasprava</b>		
17:00–18:00	2. blok	<b>Internacionalizacija visokog obrazovanja: kontekst za razvoj interkulturalnih kompetencija</b> <i>Valentina Janjetić</i>
		<b>Samoprocjena rodnog identiteta, rodne predrasude i izbor studija u Kuvajtu</b> <i>Tihana Banko</i>
		<b>Mentorske kompetencije u malim kompanijama</b> <i>Korina Kovačević Mađarić</i>
<b>Rasprava</b>		

**PARALELNA SEKCIJA 2: IZLAGANJA DOKTORANADA (predavaonica br. 302)**

**Moderatorica: Ivana Miočić**

16:15–17:00	1. blok	<b>Razumijevanje uloge učitelja: perspektive poučavanja učitelja razredne nastave</b> <i>Sani Kunac</i>
		<b>Uloga obrazovanja u pripremi budućih učitelja i nastavnika za održivu budućnost</b> <i>Nena Vukelić</i>
<b>Rasprava</b>		
17:00–17:45	2. blok	<b>Perspektive budućih vaspitača o razvijanju inkluzivne prakse u vrtiću</b> <i>Milijana Lazarević</i>
		<b>Daroviti učenici u hrvatskom i slovenskom obrazovnom sustavu</b> <i>Mirela Bedenković Lež</i>
<b>Rasprava</b>		

Nakon svakog bloka unutar paralelne sekcije sudionici slobodno mogu promijeniti sekcije ovisno o interesima.  
Molimo Vas da prilikom promjene sekcije vodite računa o vremenu.

**18:00–18:15 Zaključci i zatvaranje konferencije**





## Ispričaj mi svoju priču: narativna istraživanja u obrazovnim znanostima

**Bojana Vignjević Korotaj**

Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Hrvatska, [bojana.vignjevic@uniri.hr](mailto:bojana.vignjevic@uniri.hr)

---

### Sažetak

Cilj je ovoga rada na primjeru istraživanja u svrhu doktorske disertacije pod nazivom „Formiranje i razvoj profesionalnog identiteta nastavnika stručno-teorijskih sadržaja u Republici Hrvatskoj“ prikazati proces narativnog istraživanja, predstaviti neke od izazova koji se javljaju tijekom primjene ovog istraživačkog pristupa te predložiti načine njihova savladavanja. Narativna istraživanja u društvenim znanostima svoje ishodište pronalaze u poslijeratnim humanističkim pristupima u okviru zapadnjačke sociologije i psihologije, pri čemu se pažnja pridaje holističkim pristupima usmjerenima na osobu, individualnim studijama slučaja, biografijama i životno-povijesnim pričama kao struji suprotstavljenoj pozitivističkom promatranju svijeta (Andrews, Squire i Tamboukou, 2013). Mogu uključivati različite metode istraživanja, primjerice, metodu intervjuiranja, analizu dokumentacije, analizu autobiografija i biografija te opservaciju, dok za cilj imaju izradu detaljnih prikaza događaja, a ne dobivanje kratkih i uopćenih odgovora (Kohler Riessman, 2008). Izazovi za istraživače, a osobito mlade istraživače, u kontekstu primjene narativnog pristupa u pripremi i provedbi istraživanja te analizi podataka, raznovrsni su i višestruki. Neki od njih, o kojima će se govoriti u ovome radu, uključuju pitanje jednake pozicije istraživača i sudionika istraživanja tijekom intervjuiranja (Elliot, 2005), što često od istraživača traži gubitak apsolutne kontrole s obzirom na to da trebaju slijediti priče koje im sudionici istraživanja pričaju (Kohler Riessman, 2008). Kod neiskusnih istraživača navedeno može izazvati frustraciju i nelagodu. Zatim valja istaknuti izazove u kontekstu valjanosti i pouzdanosti ovakvih istraživanja, pri čemu Webster i Mertova (2007) naglašavaju da narativna istraživanja imaju drukčije pretpostavke od kvantitativnih istraživanja, kao i od drugih kvalitativnih istraživanja. Naime, s obzirom na to da cilj narativnih istraživanja nije dati opće zaključke niti producirati istine koje se mogu generalizirati, valjanost se više tiče toga je li istraživanje dobro utemeljeno i podržavaju li ga dobiveni podaci. Osim toga, pouzdanost se



ne dokazuje stabilnošću mjerenja nego vjerodostojnošću bilježaka istraživača i transkripata intervjua što podrazumijeva značajnu odgovornost istraživača u tom kontekstu. Na kraju je važno istaknuti i nepostojanje općeprihvaćenog standarda za analizu, obradu i interpretaciju podataka, pri čemu je moguće više puta mijenjati svoj pristup tijekom ovog procesa (Hunter, 2010). Svi navedeni izazovi mogu utjecati na to da mladi istraživači ili u potpunosti izbjegavaju primjenjivati ovakve pristupe istraživanju ili nespremni ulaze u taj proces, stoga se ovim radom želi upozoriti na važnost narativnih istraživanja u kontekstu razumijevanja odgojno-obrazovnih fenomena, ali i na izazove s kojima se istraživači mogu susresti tijekom istraživačkog procesa.

*Ključne riječi:* kvalitativna metodologija; narativno istraživanje; profesionalni identitet

---

*Literatura:*

- Andrews, M., Squire, C., Tamboukou, M. (ur.) (2013). *Doing Narrative Research*. Thousand Oakes: Sage Publishing.
- Elliott, J. (2005). *Using Narrative in Social Research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Hunter, S. V. (2010). Analysing and representing narrative data: The long and winding road. *Current Narratives*, 1 (2), 44-54.
- Kohler Riessman, C. (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Webster, L. i Mertova, P. (2007). *Using Narrative Inquiry as a Research Method: An introduction to using critical event narrative analysis in research on learning and teaching*. New York: Routledge.

## Provođenje studije slučaja iz perspektive istraživača početnika

Ivana Miočić

Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Hrvatska, [ivana.miocic@uniri.hr](mailto:ivana.miocic@uniri.hr)

---

### Sažetak

Smatra se da su temelji metodologije studije slučaja uspostavljeni početkom 20-ih godina prošlog stoljeća u okviru rane čikaške sociološke škole (Čaldarović, 1984., Adelman, 2010). Međutim, danas, nakon gotovo čitavog stoljeća primjene studije slučaja u društvenim znanostima, još se mogu uočiti brojne nejasnoće i nepostignuti konsenzusi u pogledu njezina statusa, definicije i primjene (Flyvbjerg, 2006; Yazan, 2015). Usprkos dugotrajnosti i popularnosti primjene studije slučaja, u mnogim radovima o istraživačkim metodama studija slučaja ili se ignorira ili se nedovoljno jasno razlikuje od drugih vrsta istraživanja u društvenim znanostima, dok praktičari koji studiju slučaja provode i dalje „lutaju“ i imaju poteškoće s artikuliranjem onoga što rade (Thomas, 2011). Studija slučaja može imati različita značenja za istraživače koji se bave različitim disciplinama, što predstavlja dodatni izazov u definiranju njezine svrhe, dosega i mogućnosti generalizacije (Simons, 2012). U tom kontekstu, proces izrade nacrtu studije slučaja, tijekom njezina provođenja i kasnije izvješćivanje o provedenoj studiji, mogu predstavljati poseban izazov za manje iskusne (mlade) istraživače.

U skladu s navedenim, opći je cilj ovoga rada doprinijeti razumijevanju studije slučaja i izazovima njezina provođenja, a navedeni cilj nastojat će se ostvariti dvama specifičnim ciljevima. Prvi je cilj na temelju sveobuhvatnog pregleda literature prikazati različitost idiografskog i nomotetskog poimanja studije slučaja te raznolikost kriterija koji se primjenjuju prilikom definiranja njezine svrhe, ciljeva i odabira slučajeva. Drugi je cilj, koji se odnosi na izazove provođenja studije slučaja, prikazati i kritički se osvrnuti na fleksibilnost procesa provođenja studije slučaja koji istraživaču omogućuje da mijenja i prilagođava tijekom daljnjeg istraživanja, odnosno da „gradi slučaj“ u skladu s dobivenim istraživačkim nalazima. Izazovima provođenja studije slučaja pristupa se iz perspektive istraživača početnika (osobna perspektiva) uz pomoć primjera studije slučaja u istraživanju naslovljenom „Obilježja profesionalne socijalizacije i njihov doprinos razvoju



pozitivnog odnosa mladih znanstvenika prema nastavi“ koje se provodi za potrebe doktorske disertacije.

*Ključne riječi:* kvalitativna metodologija; doktorska disertacija; mladi istraživači; studija slučaja

---

*Literatura:*

- Adelman, C. (2010). Chicago School. U A. J. Mills, G. Durepos, G. i E. Wiebe (Ur.), *Encyclopedia of Case Study Research* (str. 141-144). Thousand Oaks: SAGE publications.
- Čaldarović, O. (1984). Kvalitativna metodologija čikaške sociološke škole. *Revija za sociologiju*, 14 (3-4), 215-224.
- Flyvbjerg, B. (2006). Five misunderstandings about case-study research. *Qualitative inquiry*, 12 (2), 219-245.
- Simons, H. (2012). *Case Study Research in Practice*. London: SAGE publications.
- Thomas, G. (2011). A typology for the case study in social science following a review of definition, discourse, and structure. *Qualitative inquiry*, 17 (6), 511-521.
- Yazan, B. (2015). Three approaches to case study methods in education: Yin, Merriam, and Stake. *The Qualitative Report*, 20 (2), 134-152.

*Napomena:*

Istraživanje se provodi u okviru „Projekta razvoja karijera mladih istraživača - izobrazba novih doktora znanosti“ koji sufinancira Hrvatska zaklada za znanost. Osim toga, ovaj rad sufinanciralo je i Sveučilište u Rijeci projektom „Profesionalna socijalizacija mladih znanstvenika u nastavnu djelatnost“ (broj: uniri-drustv-18-19).



## Fantastične zveri i kako ih napisati: Izazovi postkvalitativnog pristupa istraživanju

Nevena Mitranić

Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet, Srbija, [nevena.mitranic@f.bg.ac.rs](mailto:nevena.mitranic@f.bg.ac.rs)

### Sažetak

U metodologiji pedagoških istraživanja odavno je poznata tenzija između kvantitativnog i kvalitativnog pristupa i ne čini se da je razrešenje na horizontu. Globalna naučna scena rastrzana je između potrebe trenda standardizacije za predvidivim, jasno merljivim ishodima i potrebe demokratije za uvažavanjem različitih perspektiva, pri čemu vrednosti i shvatanja na koja se ove potrebe pozivaju i istorije na kojima počivaju teško da mogu biti pomireni na obostrano zadovoljstvo. U vrtlogu ove tenzije, dominantno nošen revitalizovanjem filozofske misli Žila Deleza, izvire talas postkvalitativnih istraživanja, odbacujući postulat naučne objektivnosti i postavljajući istraživački rad kao kreativan, performativan čin, koji odoleva potrebi za konačnim razrešenjem i teži oslobađanju potencijala za drugačije bivstvovanje, činjenje i mišljenje u svetu (Vannini, 2015). Zasnovan na ontologiji imanentnosti, akcentujući transformativnost i višestrukost sveta, postkvalitativni pristup otvara mnogo, a ne obećava ništa, zahtevajući od istraživača da se upusti u neizvesno i da promišlja, pita i stvara upleten u proces istraživanja, ne pre ili posle njega. Kao takav, postkvalitativni pristup širi se ubrzano, ali pod stalnim preispitivanjem svrhe i sumnjom u naučnu zasnovanost.

Zumirajući kadar na područje Balkana, nalazimo kvantitativni pristup istraživanju kao preovlađujući u pedagoškim istraživanjima, dok se istraživanja kvalitativnog pristupa, mada ne nova, čine „alternativnim“. Zumirajući kadar dalje, na području Balkana nalazimo istraživača-početnika koji, želeći da ostane radikalno veran predmetu svog istraživanja, otvara poglavlje postkvalitativnog pristupa istraživanju. I nalazi „zveri“.

Ovim radom autorka kombinuje pregled aktuelne literature koja razmatra postkvalitativni pristup istraživanju i sopstveno iskustvo pisanja predloga teme doktorske disertacije s ciljem da pokrene pitanja kako o postkvalitativnom pristupu, tako i o ustaljenim procedurama u akademskoj zajednici, pa i o nama samima kao doktorandima i istraživačima, i da ohrabri istraživače u polju obrazovnih nauka da se otvore za nepoznato



i istraju u neizvesnom te otkriju (ili pak stvore?) magiju skrivenu u „zverima“ istraživačkog procesa.

*Ključne riječi:* istraživanja u pedagogiji; postkvalitativna istraživanja; nereprezentacionalna istraživanja; doktorske studije

---

*Literatura:*

Vannini, P. (2015). Non-Representational Research Methodologies: An Introduction. U P. Vannini (Ur.) *Non-Representational Methodologies: Re-Envisioning Research* (str. 1-18). Routledge.

## **Razvoj i validacija instrumenta za mjerenje percepcije učitelja o prisutnosti obilježja demokratskog školskog vođenja**

**Monika Pažur**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Hrvatska, [monika.pazur@ufzg.hr](mailto:monika.pazur@ufzg.hr)

---

### *Sažetak*

Rezultati istraživanja demokratske školske kulture (Harber i Trafford, 1999; Normore i Jean-Marie, 2008; Kensler i sur., 2009; Jwan, Anderson i Bennet, 2010; Dorczak, 2014; Delgado, 2014; Gülbeher, 2016) upućuju na to da se razvoj demokratske školske zajednice ne može odvijati bez voditelja škola koji se smatra nositeljem ili čak inicijatorom promjena u školi. Usredotočenost voditelja na njegove sljedbenike uz izraženu utemeljenost njegova tipa vođenja na demokratskim vrijednostima i prakticiranju demokracije u tipologiji školskog vođenja, zove se demokratsko školsko vođenje (Bush i Glover, 2003; Bass i Bass, 2008; Goleman, Boyatzis i McKee, 2012).

Cilj je ovog rada predstaviti konstrukciju instrumenta za ispitivanje percepcije učitelja o prisutnosti obilježja demokratskog školskog vođenja. U radu se predstavljaju četiri faze izrade instrumenta: teorijska konstrukcija instrumenta, ekspertna validacija instrumenta (N intervjua=6), pilot istraživanje (N učitelja=77) i glavno istraživanje (N=651). Ekspertna validacija instrumenta i rezultati pilot istraživanja potvrdili su sadržajnu, konstruktivnu, unutarnju i vanjsku valjanost instrumenta te njegovu pouzdanost.

Daljnja validacija instrumenta provedena je na uzorku od 651 učitelja. Učitelji su procjenjivali elemente demokratskog školskog vođenja na ljestvici koja se sastoji od 32 tvrdnje. Upitnikom je objašnjeno 67 % varijance. Faktorskom analizom dobivaju se 2 faktora, koja su u oblimin rotaciji u međusobnoj visokoj korelaciji –  $r= 0.726$ . Dobiveni rezultati upućuju na to da se ovim instrumentom mjeri jedan generalni faktor koji opisuje fenomen demokratskog školskog vođenja, s obzirom na to da su zadovoljene sve 4 hipoteze prema Carminesu i Zelleru (1979) koje trebaju biti zadovoljene da bi instrument upućivao na jednodimenzionalnost predmeta mjerenja. Odnosno, u faktorskoj analizi prije rotacije proporcija varijance prvog dobivenog faktora objašnjava 62 % varijance, a sljedeći faktor objašnjava približno jednake proporcije preostale varijance, uz postupno

smanjivanje. Sve 32 čestice imaju velike saturacije na prvom faktoru (između 0,861 – 0,603) i sve imaju veće saturacije na prvom faktoru nego na drugom. Na pitanje *Smatrate li da je vođenje Vaše škole demokratsko* 86,5 % ispitanika odabralo je odgovor DA, a njih 13,5 % odgovor NE, a njih 3,2 % nije odgovorilo na ovo pitanje. Statistički značajno oni ispitanici koji su se opredijelili za „NE“ procjenjuju obilježja demokratskog školskog vođenja nižim ocjenama ( $t(519) = 19,117, p < 0,001$ ), čime je dodatno potvrđena kriterijska valjanost instrumenta.

Rezultati provedenih analiza upućuju na zaključak da analizirana mjerna ljestvica posjeduje zadovoljavajuće psihometrijske karakteristike i da predstavlja odgovarajući mjerni instrument za mjerenje i istraživanje percepcije učitelja o prisutnosti obilježja demokratskog školskog vođenja.

*Ključne riječi:* demokratsko školsko vođenje; faktorska struktura; generalni faktor; pouzdanost; valjanost

---

*Literatura:*

- Bass, B.M. i Bass, R. (2008). *The Bass Handbook of Leadership: Theory, Research & Managerial Applications*. New York: Free Press.
- Bush, T. i Glover, D. (2003). *School Leadership: Concepts and Evidence*. Dostupno na: <http://dera.ioe.ac.uk/4904/1/download%3Fid=17370&filename=school-leadership-concepts-evidence-summary.pdf>
- Carmines, E. G. i Zeller, R. A. (1979). *Reliability and Validity Assessment*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Delgado, M.L. (2014). Democratic Leadership in Middle Schools of Chihuahua Mexico: Improving Middle Schools through Democracy. *Journal of International Education and Leadership*, 4 (1), 1-11.
- Dorcak, R. (2014). Leadership for democracy: developing democratic organizations. *Contemporary Educational Leadership*, 1(3), 19-25.
- Goleman, D., Boyatzis, R. i McKee, A. (2002). *Primal Leadership: Realizing the Power of Emotional Intelligence*. Boston: The Harvard Business Review Press.
- Gülbahar, B. (2016). Views of the Teachers on the Behaviours and the Personal Characteristics of the School Principal Which are Effective in Formation of a Democratic School Environment. *Anthropologist*, 23 (1-2), 21-32.
- Harber, C. i Trafford, B. (1999). Democratic Management and School Effectiveness in Two Countries: A Case of Pupil Participation?. *Educational Management and Administration*, 27 (1), 45-54.
- Jwan, J., Anderson, L. i Bennet, N. (2010). Democratic school leadership reforms in Kenya: cultural and historical challenges. *Journal of Educational Administration and History*, 42 (3), 247-273.
- Kensler, L. A. W., Caskie, G.I.L., Barber, M.E. i White, G.P. (2009). The Ecology of Democratic Learning Communities: Faculty Trust and Continuous Learning in Public Middle Schools. *Journal of School Leadership*, 19, 697-735.
- Normore, A. H. i Jean-Marie, G. (2008). Female secondary school leaders: at the helm of social justice, democratic schooling and equity. *Leadership & Organization Development Journal*, 29 (2), 182-205.





## Kroz paradigmatSKU prizmu: Od prve do pete generacije evaluacije

**Dragana Purešević**

Sveučilište u Beogradu, Filozofski fakultet, Srbija, [puresevicd@gmail.com](mailto:puresevicd@gmail.com)

### Sažetak

Evaluacija ima dugu istoriju razvoja. Skriven (Scriven 1996: 395 prema: Hogan, 2007) objašnjava da je „evaluacija veoma mlada disciplina sa veoma dugom praksom.“ Pristupi evaluaciji su se menjali i pozicionirali u skladu s razvojem znanosti i znanstvene misli, a time i određenim društveno-istorijskim prilikama i potrebama. Evaluacija je uvek značila nešto drugo za različite ljude i imala je mjesto u različitim kontekstima (Booth et al., 2001). Evaluacija kao kompleksna društvena praksa prisutna je u svim segmentima života. U ovom radu fokusiramo se na programsku evaluaciju bez koje nema građenja i unapređivanja vaspitno-obrazovne prakse.

Cilj je ovog rada kroz paradigmatSKA polazišta (od pozitivističkog preko konstruktivističkog ka socio-konstrukcionističkom) prikazati razumevanje i razvoj programske evaluacije u obrazovanju od njene prve do pete generacije. Prve tri generacije opisuju se kao klasične, pozitivističke, dok sa druge dve opisuju kao demokratske, konstruktivističke, odnosno socio-konstrukcionističke forme evaluacije (Edelenbos and van Buuren, 2005, prema: Kerkhof, 2010; Lund, 2001; Guba and Lincoln, 1989).

Za potrebe ovog rada, a na temelju relevantne literature, razvijena je matrica analize kroz koju analiziramo svaku generaciju programske evaluacije. Matrica se sastoji od „paradigmatSKe prizme“ koja obuhvata tri filozofska pitanja (ontološko, epistemološko i metodološko) i četiri osnovne dimenzije za analizu evaluacije (svrha, ono što se evaluira, kako se razume znanje i vrednosti) (Guba and Lincoln, 1989; Lund, 2011).

Svrha evaluacije može biti unapređenje nečega, snimanje i uvidi u trenutno stanje, razvijanje nekog programa ili kako, Halmi kaže, evaluacija, za razliku od bazičnih znanstvenih istraživanja čiji je cilj otkrivanje istinskih spoznaja, ima za cilj pomoći unapređivanju ili poboljšanju planiranja budućih akcija te procesu donošenja odluka (Halmi, 2008). Ono što se evaluira (edukacijski i socijalni programi, politike, osoba) pri čemu je važno naglasiti da neki novi pravci u evaluaciji naglašavaju da osoba ne može biti predmet evaluacije jer se nitko ne može razumeti van svojih interpersonalnih odnosa.

Pored ove dve odrednice tu je i način na koji se gleda na znanje i vrednosti na kojima se evaluacija, uopšteno, a time i programska evaluacija, temelji.

U ovom radu konkretno ćemo se usredotočiti na deo matrice koju smo označili kao „paradigmatska prizma”, kako bismo uputili na različite paradigmatzne okvire koji oblikuju različita razumevanja programske evaluacije.

Iz toga izvodimo zaključak da je pri odabiru programske evaluacije neophodno poći od njezina paradigmatznog utemeljenja, koje u osnovi predstavlja određeni vrednosni sistem na temelju kojeg donosimo sve daljnje odluke, odnosno provodimo akcije. Ovo jasno vrednosno pozicioniranje govori nam ne samo u kakvu programsku evaluaciju verujemo nego i kakvo obrazovanje želimo – ono koje traži reprodukciju znanja ili ono koje izaziva transformaciju svih aktera u obrazovnom procesu.

*Ključne riječi:* programska evaluacija; paradigmatzna prizma; četiri dimenzije evaluacije; obrazovanje

---

*Literatura:*

- Booth, W., Ebrahim, R. i Morin, R. (2001). *Participatory Monitoring, Evaluation and Reporting. An Organisation Development Perspective for South African NGOs. Braamfontein, Pact* [Produced with support from the United States Agency for International Development in South Africa 1998]
- Chouinard, J. B. (2013). The Case for Participatory Evaluation in an Era of Accountability. *American Journal of Evaluation*, 34, 237-253.
- Gergen, K, Gergen, M. (2006). *Socijalna konstrukcija: ulazak u dijalog*. Beograd: Zepter book world.
- Guba, E. G. i Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park, CA and London: Sage Publications.
- Halmi, A. (2008). *Programi evaluacije i evaluacijska istraživanja u društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Hogan, L. (2007). The historical development of program evaluation: exploring the past and present. *Online Journal of Workforce Education and Development*, 2, 1-14.
- Kazi, M. (2003). Realist evaluation for practice. *British Journal of Social Work*, 33, 803-818.
- Lund, G.E. (2011). *Fifth-generation evaluation. Evaluerings Nyt edition*. Dostupno na: [http://www.haslebo-partnere.dk/dyn/files/normal\\_items/427-file/Fifth-Generation%20Evaluation%20by%20Gro%20Emmertsen%20Lund.pdf](http://www.haslebo-partnere.dk/dyn/files/normal_items/427-file/Fifth-Generation%20Evaluation%20by%20Gro%20Emmertsen%20Lund.pdf)
- Mack, L. (2010). The Philosophical Underpinnings of Educational Research. *Polyglossia*, 19, 5-11.
- Pavlović Breneselović, D., Knjaja, Ž. (2013). *Gde stanuje kvalitet – politika građenja kvaliteta u predškolskom vaspitanju, Knjiga 1*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
- Patton, M. Q. (2010). *Developmental evaluation: Applying complexity concepts to enhance innovation and use*. New York, NY: Guilford Press.
- Pešić, M. (1987). *Vrednovanje predškolskih vaspitnih programa*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Van de Kerkhof, M., Groot, A., Borgstein, M. i Bos-Gorter, L. (2010). Moving beyond the numbers: a participatory evaluation of sustainability in Dutch agriculture. *Agriculture and Human Values*, 27, 307-319.

## Učenička percepcija školske kulture

**Vlatka Družinec**

Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Poslijediplomski sveučilišni (doktorski) studij  
pedagogije, Rijeka, Hrvatska, [vlatka.druzinec@gmail.com](mailto:vlatka.druzinec@gmail.com)

### Sažetak

Učenička percepcija školske kulture odnosi se na povezanost učenika sa školom i njezinim članovima, predanost školskim obvezama, internalizaciju vrijednosti i pravila škole te ideala povezanih sa školom (Maddox i Prinz, 2003; Bouillet i Čale-Mratović, 2007). Školsku kulturu učenik može percipirati kao poticajnu (pozitivnu) ili destimulirajuću (negativnu) za svoj odgojno-obrazovni razvoj (Bošnjak, 1997). Cilj je ovog preglednog rada prikazati rezultate provedenih istraživanja o učeničkoj percepciji pozitivne ili negativne školske kulture te njezinom utjecaju na cjelokupni život i rad učenika u školi.

Analizom literature sažeti su zaključci empirijskih istraživanja školske kulture, prema kojima manji broj učenika u školi i u razredima (Barr i Higgins-D'Alessandro, 2007; Salfi i Saeed, 2007; Moran, Tableman i Carlson, 2012), adekvatno uređena školska zgrada (Tableman, 2004; Bouillet, 2010), jasno iskazana pravila ponašanja učenika i predanost odgovarajućem ponašanju (Higgins-D'Alessandro i Sadh, 1997; Duke, 1990; Brown, 2004), neopterećenost nastavom (Jurčić, 2006), razredna kohezivnost i pozitivan odnos s učiteljem (Hamre i Pianta, 2001) doprinose učeničkoj percepciji pozitivne školske kulture (Miljević-Riđički, Maleš i Rijavec, 2001; Bezinović i Ristić Dedić, 2004; Labak, Babić Čikeš i Pale, 2017). Učenička percepcija pozitivne školske kulture povećava motivaciju učenika za učenje i rad te smanjuje odstupanja od ustaljenih pravila ponašanja (Marcoulides, Heck i Papanastasiou, 2005; Jagić i Jurčić, 2006; Barr i Higgins-D'Alessandro, 2007; Bouillet, 2010; Raboteg-Šarić, Šakić i Brajša-Žganec, 2009). S druge strane, učenička percepcija negativne školske kulture očituje se u nemogućnosti učenika da se prilagodi pravilima škole i nosi s pritiscima koje škola nameće (Williams, Ayers i Arthur, 1997), nemogućnosti da kontinuirano prati nastavne sadržaje, strahu od neuspjeha, doživljaju neuspjeha, preopterećenosti nastavom, lošim uvjetima rada u školi, velikom broju učenika, negativnim odnosima s učiteljima i prisutnošću nasilja u školama, a rezultira gubitkom motivacije, slabijim obrazovnim postignućem i izostajanjem s nastave (Leonard, Bourke i Schofield, 2000; Spajić-Vrkaš, 2015; Spajić-Vrkaš, 2016).



Svrha je rada doprinijeti razumijevanju povezanosti učenikove percepcije školske kulture kao pozitivne ili negativne i odgojno-obrazovnog napretka učenika u školi. Saznanja o elementima školske kulture koji doprinose učenikovo percepciji školske kulture kao pozitivne ili negativne i njezinom utjecaju na odgojno-obrazovni napredak učenika u školi mogu poslužiti kao temelj za planiranje školskih programa za osnaživanje školske kulture.

*Ključne riječi:* učenik; percepcija; školska kultura; pozitivna školska kultura; negativna školska kultura

---

*Literatura:*

- Barr, J. J., Higgins-D'Alessandro, A. (2007). Adolescent Empathy and Prosocial Behavior in the Multidimensional Context of School Culture. *Journal of Genetic Psychology*, 168 (3), 231-250.
- Bezinović, P. i Ristić Dedić, Z. (2004). *Škola iz perspektive učenika: Smjernice za promjene*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
- Bošnjak, B. (1997). *Drugo lice škole*. Zagreb: Alinea.
- Bouillet, D. i Čale-Mratović, M. (2007). Konzumiranje alkoholnih pića i doživljaj škole. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 43, 2, 1-16.
- Bouillet, D. (2010). Rizična ponašanja učenika srednjih škola i doživljaj kvalitete razredno – nastavnog ozračja. *Odgojne znanosti*, 9, 2, 113-132.
- Brown, R. (2004). *School culture and organization: Lessons from research and experience*. Denver, CO: Paper for the Denver Commission on Secondary School Reform.
- Duke, D. L. (1990). School organization, leadership, and student behavior. U O.C. Moles (Ur.), *Student Discipline Strategies: Research and Practice* (str. 19-46). New York: State University of New York Press. Preuzeto 21.02.2019. s <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED318091.pdf>
- Hamre, B. K. i Piata, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and trajectory of children's school outcomes through eight grade. *Child Development*, 72, 2, 625-638.
- Higgins-D'Alessandro, A., i Sath, F. D. (1997). Dimensions of the School Culture Scale: Measuring Attitudes, Norms, and Values in Educational Settings. *International Journal of Educational Research*, 27 (7), 553-569.
- Jagić, S. i Jurčić, M. (2006). Razredno-nastavno ozračje i zadovoljstvo učenika nastavom. *Acta Iadertina*, 3, 29-43.
- Jurčić, M. (2006). Učeničko opterećenje nastavom i razredno – nastavno ozračje. *Odgojne znanosti*, 8(2), 329- 346
- Labak, I., Babić Čikeš, A., Pale, P. (2017). Students Perception: How does a favorite teacher behave. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 68(2), 35-48.
- Leonard, C., Bourke, S., Schofield, N. (2000). *Student stress and absenteeism in primary schools*, Paper presented at the AARE Annual Conference, Sydney, 4 – 7.
- Maddox, S. J., Prinz, R. J. (2003). School Bonding in Children and Adolescents: Conceptualization, Assessment, and Associated Variables. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 6(1), 31-49.
- Marcoulides, G. A., Heck, R. H., Papanastasiou, C. (2005). *Student Perceptions of School Culture and Achievement: Testing the Invariance of a Model*. Dostupno na: [https://www.iea.nl/sites/default/files/irc/IRC2004\\_Marcoulides\\_Heck\\_etal.pdf](https://www.iea.nl/sites/default/files/irc/IRC2004_Marcoulides_Heck_etal.pdf)
- Miljević-Riđički, R., Maleš, D., Rijavec, M. (2001). *Odgoj za razvoj*. Alinea. Zagreb.
- Moran, E., Tableman, B., Carlson, J. S. (2012). School climate and learning. U N. Seel (Ur.), *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (str. 2962-2966). New York, NY; Springer



Publishing Co.

- Raboteg-Šarić, Z., Šakić, M., Brajša-Žganec, A. (2009). Kvaliteta života u osnovnoj školi: Povezanost sa školskim uspjehom, motivacijom i ponašanjem učenika. *Društvena istraživanja*, 18(4-5), 697-716.
- Salfi, N. A., Saeed, M. (2007). Relationship among school size, school culture and students' achievement at secondary level in Pakistan. *International Journal of Educational Management*, 21(7), 606-620.
- Spajić-Vrkaš, V. (2016). Stavovi učenika i nastavnika o školskoj kulturi kao kontekstu provedbe i rezultatima provedbe građanskog odgoja i obrazovanja: kvantitativna analiza. U: M. Pažur, V. Spajić-Vrkaš, N. Buković i M. Travar (Ur.), *Rekonstrukcija građanskog odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj: koncepti, institucije i prakse* (str. 77-122). Zagreb: Mreža mladih Hrvatske.
- Spajić-Vrkaš, V. (Suradnici: Čehulić, M., Elezović, I., Pažur, M., Rukavina, I., Vahtar, D.) (2015). (Ne)moć građanskog odgoja i obrazovanja: objedinjeni izvještaj o učincima eksperimentalne provedbe kurikuluma građanskog odgoja i obrazovanja u 12 osnovnih i srednjih škola (2012./2013.). Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja. Dostupno na: [https://www.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2016/06/GOO\\_e\\_publikacija.pdf](https://www.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2016/06/GOO_e_publikacija.pdf)
- Tableman, B. (2004). *School Climate and Learning, Best practice briefs*. Michigan State University. Dostupno na: <http://outreach.msu.edu/bpbriefs/issues/brief31.pdf>
- Williams, J. H., Ayers, C. D., Arthur, M. W. (1997). Risk and Protective Factors in the Development of Delinquency and Conduct Disorder. U M.W. Fraser (Ur.), *Risk and resilience in childhood: an ecological perspective* (str. 140-170). Washington: National Association of Social Workers.



## Mapiranje školskih volonterskih programa u srednjim školama u Republici Hrvatskoj

Nadja Čekolj

Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Hrvatska, [nadja.cekolj@uniri.hr](mailto:nadja.cekolj@uniri.hr)

### Sažetak

Predmet ovog rada su školski volonterski programi u srednjim školama u Republici Hrvatskoj. Rezultati dosadašnjih istraživanja volontiranja u Hrvatskoj upućuju na negativniji stav mladih prema volontiranju od starijih (Ledić, 2001, 2007), a najnoviji rezultati istraživanja mladih upućuju na smanjenje uključivanja mladih u volonterske aktivnosti (Gvozdanović, Ilišin, Adamović, Potočnik, Baketa, Kovačić, 2019). Preporuke istraživanja o volontiranju na nacionalnoj razini idu u smjeru integracije volontiranja u odgojno-obrazovne institucije (Ledić, 2001, 2007) sa svrhom unapređenja razvoja obilježja održivog građanstva, odnosno aktivnih i društveno odgovornih građana među učenicima. Dodatno se naglašava važna uloga odgojno-obrazovnih institucija u uključivanju mladih u zajednicu, poticanje mladih na razvijanje samopouzdanja te aktivno sudjelovanje u zajednici u kojoj žive (Ćavar, Pavić i Racz, 2018; Ministarstvo socijalne politike i mladih, 2014). Organizacije civilnog društva i međunarodne organizacije dominiraju u provođenju istraživanja volontiranja i edukacija za djelatnike škola i učenike te podupiru i pružaju podršku školama u osnivanju školskih volonterskih programa. Zasad, međutim, izostaju znanstvena istraživanja školskih volonterskih programa na nacionalnoj razini.

Svrha je ovog rada prikazati rezultate prve faze istraživanja potencijala školskih volonterskih programa za razvoj obilježja održivog građanstva, odnosno prikazati rezultate mapiranja školskih volonterskih programa u srednjim školama u Republici Hrvatskoj. Za potrebe mapiranja izrađen je *on-line* upitnik kojim se ispituju obilježja školskih volonterskih programa. Upitnik je poslan na 427 adresa e-pošte srednjih škola i pristupilo mu je ukupno 123 srednjih škola od kojih 107 ima organizirane volonterske programe, klubove ili aktivnosti. Preliminarni rezultati pokazuju da najveći broj srednjih škola u uzorku ima volonterske programe, klubove i aktivnosti koji su integrirani u školski kurikulum i koji su se počeli intenzivnije osnivati u posljednjih 10 godina. Školski volonterski programi provode brojne i raznovrsne akcije tijekom godine, a neke od najčešćih su humanitarne akcije, posjete članovima raznih ustanova i udruga i druženje s



njima te uređenja prostora i okoliša škole. Osim toga, škole u okviru volonterskih programa surađuju s vanjskim partnerima u ostvarenju određenih volonterskih aktivnosti. Koordinaciju školskih volonterskih programa najčešće preuzimaju stručni suradnici i nastavnici.

*Ključne riječi:* mapiranje; školski volonterski programi; volontiranje i mladi

---

*Literatura:*

- Ćavar, J. Pavić, J. i Racz, A. (2018). Procjena stavova i zastupljenost volontiranja u srednjoškolskoj populaciji na području grada Vinkovaca. *Medica Iadertina* 48(3), 143-156.
- Gvozdanović, A., Ilišin, V., Adamović, M., Potočnik, D., Baketa, N. i Kovačić, M. (2019). *Youth Study Croatia 2018/2019*. Zagreb: IDIZ i The Friedrich-Ebert-Stiftung. Dostupno na: [http://www.fes-croatia.org/fileadmin/user\\_upload/FES\\_JS\\_KROATIEN\\_EN\\_WEB.pdf?fbclid=IwAR09li7HsSyMAA9eYnnlWM1YHUGNSp5NbrDZLQ41-hpcZt2NX8dBH1yjCK4](http://www.fes-croatia.org/fileadmin/user_upload/FES_JS_KROATIEN_EN_WEB.pdf?fbclid=IwAR09li7HsSyMAA9eYnnlWM1YHUGNSp5NbrDZLQ41-hpcZt2NX8dBH1yjCK4)
- Ledić, J. (2001). *Biti volonter/volonterka? Istraživanje uključenosti građana u civilne inicijative u zajednici kroz volonterski rad*. Rijeka: SMART – Udruga za razvoj civilnog društva.
- Ledić, J. (2007). *Zašto (ne) volontiramo? Stavovi javnosti o volonterstvu*. Zagreb: Academy for Educational Development.
- Ministarstvo socijalne politike i mladih (2014). *Nacionalni program za mlade za razdoblje od 2014. do 2017. godine*. Dostupno na: <https://mdomsp.gov.hr/istaknute-teme/mladi-i-volonterstvo/mladi-9015/nacionalni-program-za-mlade-9024/9024>.



## **Internacionalizacija visokog obrazovanja – kontekst za razvoj interkulturalnih kompetencija**

**Valentina Janjetić**

Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Hrvatska, [vjanjetic@gmail.com](mailto:vjanjetic@gmail.com)

---

### *Sažetak*

Internacionalizacija je proces koji se provodi radi jačanja međunarodne suradnje i implementacije međunarodnih dimenzija u svrhu i provedbu (visokog) obrazovanja, prema revidiranoj definiciji internacionalizacije visokog obrazovanja autorice Jane Knight (2008). Kako bi se cilj internacionalizacije ostvario, potrebno je poznavati njegov ishod, a prema Deardorff (2006) mogući ishodi internacionalizacije uključuju razvoj interkulturalno kompetentnih studenata.

Prema studiji Europskog parlamenta iz 2015. godine ključni trendovi internacionalizacije visokog obrazovanja u Europi obuhvaćaju strateški pristup i rast u broju strategija internacionalizacije, rast vrijednosti zbog raznovrsnosti ponude i kvalitete, te pojavu novih područja od interesa, kao što je internacionalizacija studijskih programa i digitalno učenje. (Ota, 2018; de Wit, 2018). Pritom se tri procesa internacionalizacije visokoobrazovnih institucija ističu kao ključni procesi koji su proizašli iz spomenutih trendova – internacionalizacija kroz mobilnost, internacionalizacija kod kuće i internacionalizacija kurikuluma.

S obzirom na to da je interkulturalna kompetencija kao ishod internacionalizacije u visokom obrazovanju relativno nov koncept, te da neki autori tvrde da su ishodi interkulturalne kompetencije različiti u različitim disciplinama (Deardorff, 2015) i da definicija interkulturalne kompetencije ovisi o tome koje se dimenzije uzimaju kao ključne (Piršl, 2015, Deardorff, 2011), u ovom se radu interkulturalne kompetencije ne definiraju *per se*, već se uzima u obzir njihovo šire shvaćanje i promatra ih se kao vrijednosni, kvalitativni ishod internacionalizacije.

U skladu s navedenim, u ovom preglednom radu prikazat će se shema internacionalizacijskih aktivnosti na visokoobrazovnim institucijama kako bi se поближе objasnio kontekst internacionalizacije, zatim će se prikazati tri procesa internacionalizacije visokoobrazovnih institucija (internationalizacija kroz mobilnost,



internacionalizacija kod kuće i internacionalizacija kurikuluma) i njihova uloga u razvoju interkulturalnih kompetencija kod studenata. Cilj je ovog preglednog rada opisati internacionalizacijske procese na visokoobrazovnim institucijama i opisati interkulturalne kompetencije kao jedne od njihovih najbitnijih ishoda.

U prvom dijelu rada ukratko će se prikazati trendovi internacionalizacije visokoobrazovnih institucija Europskog prostora visokog obrazovanja te određene kritike (Knight i de Wit, 2018). U drugom dijelu rada shematski će se prikazati podjela internacionalizacijskih procesa, pri čemu će se analizirati karakteristike i ciljevi internacionalizacije kroz mobilnost, internacionalizacije kod kuće i internacionalizacije kurikuluma. U konačnici, u radu će se opisati poveznica između spomenutih procesa internacionalizacije, njihovih očekivanih ishoda i razvoja interkulturalnih kompetencija kod studenata kao temeljnog cilja internacionalizacije visokoobrazovnih institucija.

**Ključne riječi:** internacionalizacija visokog obrazovanja; internacionalizacija kurikuluma; interkulturalne kompetencije

---

*Literatura:*

- Deardorff, Darla. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241 – 266.
- Deardorff, D. (2011). Assessing Intercultural Competence. *New directions for institutional research*, 149, 65-79.
- Deardorff, D. (2015). A 21st Century Imperative: Integrating Intercultural Competence in Tuning. *Tuning Journal for Higher Education*, 3(1), 137 – 147. doi: 10.18543/tjhe-3(1)-2015pp137-147
- De Wit, H. (2018). The Bologna Process and the Wider World of Higher Education: The Cooperation Competition Paradox in a Period of Increased Nationalism. U: A. Curaj, L. Deca i R. Pricopie (Ur.), *European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies* (str. 15-22). Springer.
- Knight, J. (2008). *Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization*. Rotterdam/Taipei: Sense Publishers.
- Knight, J, De Wit, H. (2018). Internationalization of Higher Education: Past and Future. *International Higher Education*, 95, 2-4.
- Ota, H. (2018). Internationalization of Higher Education: Global Trends and Japan's Challenges. *Educational Studies in Japan: International Yearbook*, 12, 91-105.



## Samoprocjena rodnog identiteta, rodne predrasude i izbor studija u Kuvajtu

**Tihana Banko**

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Hrvatska, [tihana.banko@gmail.com](mailto:tihana.banko@gmail.com)

### Sažetak

U ovom se radu istražuje veza između rodno neravnopravnih stavova, samopoimanja rodnog identiteta i percepcije društvene uloge žena u smislu obrazovanja i izbora buduće karijere. Kontekst je istraživanja bliskoistočna arapska država Kuvajt, a u radu se propituje i mogućnost generalizacije istraživanja na „arapski svijet“. Uzorak istraživanja čini ukupno 153 studenata, od čega 73 muških i 80 ženskih, s time da 92 ispitanika studira prirodne znanosti (od čega 51 muških i 41 ženskih), a 61 umjetnost i društvene znanosti (od čega 24 muških i 37 ženskih). U svrhu provedbe empirijskog istraživanja, upotrijebljena su dva psihometrijska testa: za ispitivanje stavova o rodnoj ravnopravnosti, odnosno društvenoj ulozi žena upotrijebila se skraćena inačica testa *Attitudes Towards Women (ATW)* (Spence, Helmreich i Stapp, 1973), a za utvrđivanje samopoimanja rodnog identiteta upotrijebio se *The Bem Sex-role Inventory (BSRI)* (Bem, 1974). U kontekstu „arapskog svijeta“ provedeno je nekoliko istraživanja o stavovima prema društvenoj ulozi žena u Kataru (Abdalla, 1996), Saudijskoj Arabiji (Elamin i Omair, 2010) i UAE (Albeli, 2015) koja su uporabom testa ATW potvrdila prevladavanje rodno neravnopravnih stavova. Ovo istraživanje dokazuje ne samo da su rodne predrasude sveprisutne u arapskom društvu, nego i da su muškarci ti koji imaju tradicionalnije i rodno-neravnopravnije stavove prema društvenoj ulozi žena. Kako prethoda istraživanja upućuju na činjenicu da na društvene stavove o ženama značajno utječe i sammodređenje rodnih uloga (Archer, 1989; Diwan i Mendez, 1992; Orlofski i sur., 1985), analizom korelacije samoprocjena rodnih karakteristika (maskulnosti/ androgenosti/ femininosti) ovo istraživanje dokazuje da su one u vezi s rodnim predrasudama. Tako muškarci i žene s visokim samopoimanjem androgenije imaju liberalnije stavove prema društvenoj ulozi žena, dok se pokazalo da neravnopravne stavove u najvećoj mjeri imaju muškarci visokog maskuliteta. Samoprocjena rodnog identiteta i stavovi o rodnoj ravnopravnosti mogu utjecati na izbor studija kod žena (Tipton, 1976). Uz utemeljenu pretpostavku da nestereotipan odabir za ženu podrazumijeva električno, mehaničko i računalno

inženjerstvo, a konvencionalniji odabir društveno-orijentirane grane ((Harding, 1986; Thomas, 1990; Keller, 1995; Hartman i Hartman, 2009), rezultati ovog istraživanja upućuju na činjenicu da žene koje se samoodređuju kao maskuline ili androgine češće odabiru studij koji odudara od stereotipnog studija za njihov spol i da imaju manje rodni predrasuda prema društvenoj ulozi žena od onih koje su izabrale tradicionalno „ženske“ domene studiranja. Visoka samoprocjena instrumentalnih („muških“) atributa rodni osobina ličnosti kod žena dovodi do snažnijeg uključivanja žena u tradicionalno „muške“ domene obrazovanja i karijera, poput prirodnih znanosti i inženjerstva. Bez obzira na postignut nizak rezultat o društvenim stavovima prema ženama u tradicionalnoj maskulinoj arapskoj kulturi, ipak je neupitno da ispitanice društvenu ulogu žena doživljavaju pozitivnije od muškaraca. Ta razlika u poimanju rodne ravnopravnosti mogla bi biti put ka stvaranju okružja u kojem bi se arapske žene emancipirale od svojih tradicionalnih rodni uloga i oslobodile rodno uvjetovanih stereotipa u bliskoj budućnosti.

*Ključne riječi:* rodni identitet; rodne predrasude; društvena uloga žena; Attitudes Towards Women (ATW); The Bem Sex-role Inventory (BSRI)

---

*Literatura:*

- Abdalla, I. A. (1996). Attitudes towards women in the Arabian Gulf region. *Women in Management Review*, 11 (1), 29 – 39.
- Alibeli, M. A. (2015). Gender and Attitudes toward Women in the United Arab Emirates. *Perspectives on Global Development and Technology*, 14, 109-125.
- Archer, J. (1989). The relationship between gender-role measures: A review. *British Journal of Social Psychology*, 28, 173-84.
- Archer, J. i Rhodes, C. (1989). The relationship between gender-related traits and attitudes. *British Journal of Social Psychology*, 28, 149-57.
- Baker, D.D. i Terpstra, D.E. (1986). Locus of control and self-esteem versus demographic factors as predictors of attitudes toward women. *Basic and Applied Social Psychology*, 7, 163-72.
- Bem, S.L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 155-62.
- Brewer, M.B. i Blum, M. W. (1979). Sex-Role Androgyny and Patterns of Causal Attribution for Academic Achievement. *Sex roles* 5 (6), 783-796.
- Carver, L. F., Vafaei, A., Guerra, R., Freire, A., i Phillips, S. P. (2013). Gender Differences: Examination of the 12-Item Bem Sex Role Inventory (BSRI-12) in an Older Brazilian Population. *Plos One*.
- Diwan, N. i Menezes, L. (1992). Attitudes toward women as a function of the gender and, gender-role identity of Indian college students. *Journal of Social Psychology*, 132, 791-3.
- Durkin, K., Zaveri, P. i Codor, S. (1986). Further evidence on the British version of AWS: differences between androgynous and feminine women. *British Journal of Social Psychology*, 25, 335.
- Elamin, A. M., i K. Omair. (2010). Males' Attitudes toward Working Females in Saudi Arabia. *Personnel Review*, 39(6), 746-766.



- Furnham, A.F. i Karani, R. (1985). A cross-cultural study of attitudes toward women, just world, and locus of control beliefs. *Psychologica – An International Journal of Psychology in the Orient*, 28, 11-20.
- Gibbons, J.L., Stiles, D.A. i Shkrodriani, G.M. (1985). Adolescents' attitudes toward family and gender roles: an international comparison. *Sex Roles*, 25, 625-43.
- Glick, P. i Fiske, S.T. (1996). The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating Hostile and Benevolent Sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70 (3), 491-512.
- Hartman, H. i Hartman, M. (2009). Do Gender Differences in Undergraduate Engineering Orientations Persist when Major is Controlled? *International Journal of Gender, Science and Technology*, 1 (1), 61-82.
- Holland, J. L. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Careers*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Katsurada, E. i Sugihara, Y. (1999). A preliminary validation of the Bem Sex Role Inventory in Japanese culture. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30 (5), 641-645.
- Mullen, A.L. (2014). Gender, social background, and choice of college major in a liberal arts context. *Gender & Society*, 28 (2), 289-312
- Opić, S. (2016). Znanstveno proučavanje odgoja i obrazovanja. U: Bilić, V., Matijević, M. i Opić, S., *Pedagogija za učitelje i nastavnike* (358-422). Zagreb: Školska knjiga i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Orlofsky, J.L., Cohen, R.S. i Ramsden, M.W. (1985). Relationships between sex-role attitudes and personality traits and the revised sex-role behavior scale. *Sex Role*, 12, 377-91.
- Rowland, R. (1977). Australian data on the Attitudes toward Women Scale: norms, sex differences, reliability. *Australian Psychologist*, 12 (3), 327-31.
- Schmitz, S. (2010). Sex, gender, and the brain – biological determinism versus socio-cultural constructivism. U: Klinge I, Wiesemann C. (Ur.), *Sex and gender in biomedicine: Theories, methodologies, results* (57-72). Göttingen: University of Goettingen.
- Spence, J.T. i Hahn, E.D. (1997). The attitudes towards women scale and attitude change in college students. *Psychology of Women Quarterly*, 21, 17-34.
- Spence, J.T., Helmreich, R. i Stapp, J. (1973). A short version of the Attitudes toward Women Scale (AWS). *Bulletin of the Psychonomic Society*, 2, 219-20.
- Tipton, R.M. (1976). Attitudes Towards Women's Roles in Society and Vocational Interests. *Journal of Vocational Behavior*, 8, 155-165.
- Wilson, D., McMaster, J., Greenspan, R., Mboyi, L., Ncube, T. i Sibanda, B. (1990). Cross-cultural validation of the Bem Sex Role Inventory in Zimbabwe. *Personality and Individual Differences*, 11(7), 651-656.
- Woodhill, B.M., Samuels, C.A. (2003). Positive and negative androgyny and their relationship with psychological health and wellness. *Sex Roles*, 48,555–565.



## Mentorske kompetencije u malim kompanijama

**Korina Kovačić Mađarić**

*Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Doktorska škola društveno humanističkih znanosti, Hrvatska, [korinakm@gmail.com](mailto:korinakm@gmail.com)*

### Sažetak

Prema pravilniku o načinu organiziranja i izvođenju nastave u strukovnim školama praksa se organizira i kod poslodavca. Kod poslodavca se takva praksa organizira uz vodstvo mentora (NN 140/09). Prema studiji o stručnoj praksi u visokom obrazovanju za 2017. godinu, zastupljenost stručne prakse pronađena je na 53 % sveučilišna programa (Botrić 2017;10) Prema izvješću Centra za politiku razvoja malih i srednjih poduzeća i poduzetništva za 2017. godinu, 99,7 % poduzeća u Republici Hrvatskoj čine mala i srednja poduzeća (Alpeza, Oberman, Hass 2018.). Stoga se ovo istraživanje usredotočuje na obavljanje stručne prakse u malim poduzećima.

Možemo izdvojiti dva glavna izvora mentorskih kompetencija. Nama poznatiji je polaganje majstorskog ispita i njegov pedagoški dio, a drugi se odnosi na pohađanje neformalnih programa razvoja ljudskih potencijala, menadžerskog osposobljavanja, coachinga ili savjetovanja. Kako su izvori učenja mentorskih kompetencija nedefinirani, možemo pretpostaviti da nisu svi mentori imali priliku naučiti i razviti mentorske kompetencije.

Iz literature je izdvojeno osam glavnih kompetencija ili vještina koje mentor mora imati, a one uključuju: upravljanje međuljudskim odnosima, pravilnu komunikaciju (Clutterbuck 2005.), analitičke vještine (Durkin, Main 2002.), poznavanje poučavanja, aktivno slušanje, davanje povratne informacije, organizaciju i predstavljanje ciljeva te pomoć u radu kroz podršku i poticaje (Phillips -Jones 2003.). One su upotrijebljene kao varijable u istraživanju.

Glavni cilj ovog istraživanja bio je ispitati razlikuje li se uporaba mentorskih vještina i kompetencija kod sudionika koji su ih prethodno naučili i onih koji nisu. Istraživanje se isključivo provodilo na malim poduzećima, na uzorku od 69 sudionika, među kojima je 65,2 % sudionika istraživanja bilo na menadžerskom osposobljavanju ili je polagalo majstorski ispit. Od njih je 67,6 % sudjelovalo je na menadžerskom osposobljavanju, dok je tek 15,5 % polagalo majstorski ispit.



Mann Whitney U test pokazao je kako učenje mentorskih vještina doista rezultira i njihovom većom primjenom. Rezultati testa za sve su kompetencije s  $p < 0.05$  statistički značajni. Kod svih kompetencija njihova je primjena veća kod sudionika koji su ih prethodno učili nego kod onih koji nisu. To upućuje na zaključak da je mentore potrebno učiti mentorskim kompetencijama i vještinama kako bi ih više primjenjivali.

*Ključne riječi:* mentorske kompetencije; mala poduzeća; majstorski ispit; menadžersko osposobljavanje; stručna praksa

---

*Literatura:*

CEPOR Zagreb, Dostupno na: <http://www.cepor.hr/wp-content/uploads/2015/03/SME-report-2018-HR.pdf>

Botić, V. (2017). *Studija o stručnoj praksi u visokom obrazovanju*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.

Clutterbuck, D. (2005). Establishing and Maintaining Relationship: An overview of mentee competencies. *SA Journal of Human Resource Management* 3(3), 2-9.

Durkin, K. i Main, A. (2002). Discipline-based study skills support for first-year undergraduate students. *Active Learning in Higher Education*, 3(1), 24-39

Phillips-Jones L. (2003). *The Mentor's Guide: How to be the Kind of Mentor You Once Had – or Wish You'd Had*. Grass Valley, CA: The Mentoring Group.

Pravilnik o načinu organiziranja i izvođenju nastave u strukovnim školama. *Narodne novine*, 140/09.



## Razumijevanje uloge učitelja – perspektive poučavanja učitelja razredne nastave

**Sani Kunac**

Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet, Hrvatska, [skunac@ffst.hr](mailto:skunac@ffst.hr)

### Sažetak

Škola i nastava „živi su organizmi“, a njihovi su glavni nositelji učenici, učitelji, nastavnici, stručni suradnici i drugi zaposlenici škola. Učitelji razredne nastave prvi su s kojima se djeca pri polasku u školu susreću i koji ih uvode u svijet formalnoga obrazovanja. Važno je, stoga, razumjeti kako učitelji poimaju svoju ulogu, koje perspektive poučavanja imaju i što sve utječe na te njihove perspektive. Perspektive poučavanja, kako to ističu Pratt i sur. (1998; 2016) predstavljaju „leće“ kroz koje učitelji promatraju svoj posao. Više autora (Åkerlind, 2004, 2008, Norton i sur., 2005; Kember, 1997, 1998, prema Entwistle i Walker, 2002; Martin i sur., 2002) ističe da se dvije dimenzije u nastavničkim koncepcijama (perspektivama) i pristupima poučavanju uvijek uočavaju, a to su usmjerenost na nastavnika i usmjerenost na učenika. Pratt i sur. (1998; 2016) pak identificiraju 5 različitih perspektiva poučavanja: transmisijsku, razvojnu i njegujuću perspektivu te perspektivu naukovanja i društvene reforme.

Cilj je ovoga istraživanja bio identificirati i razumjeti perspektive poučavanja učitelja razredne nastave i razumjeti kako oni poimaju svoju ulogu. S obzirom na postavljeni cilj, proveden je intervju s učiteljima razredne nastave koji je prosječno trajao 45 minuta. U istraživanju je sudjelovalo 10 učitelja razredne nastave (9 učiteljica i 1 učitelj) iz 4 različite škole na području Splita. Učitelji u uzorku razlikovali su se po radnome stažu u nastavi (najmanje 1 godina i najviše 40 godina radnoga staža) i po tome kojem razredu trenutno predaju (1., 2., 3. ili 4.), kako bi se postigla što veća varijacija unutar uzorka. Osim toga, u intervjuu je sudjelovala i jedna učiteljica koja trenutačno radi u produženom boravku. Odgovori su prvo kategorizirani s obzirom na teme koje su se učestalo pojavljivale u odgovorima, a potom je provedena dubinska analiza sadržaja te su opisane perspektive poučavanja kroz elemente koji su prepoznati u odgovorima učitelja, vodeći se teorijskom pozadinom perspektiva poučavanja koje je identificirao Pratt (1998; 2016). Ispitani učitelji uglavnom su imali izraženije dvije perspektive poučavanja u odnosu na ostale perspektive, a perspektive poučavanja koje su prepoznate u ovom istraživanju bile su transmisijska, razvojna i njegujuća perspektiva (u većoj mjeri), te u znatno manjoj

mjeri, kod pojedinih nastavnika, i neki elementi perspektive društvene reforme i perspektive naukovanja. Ono što utječe i što je najviše utjecalo na razvoj i mijenjanje njihovih perspektiva jest: iskustvo, učenici s kojima rade, profesionalno i osobno sazrijevanje, refleksija na vlastiti rad te okolina unutar koje djeluju.

*Ključne riječi:* odgoj; obrazovanje; perspektive poučavanja; učitelji

---

*Literatura:*

- Åkerlind, G. S. (2008). A phenomenographic approach to developing academics' understanding of the nature of teaching and learning. *Teaching in Higher Education*, 13(6), 633-644.
- Åkerlind, G. S. (2004). A new dimension to understanding university teaching. *Teaching in Higher Education*, 9(3), 363-375.
- Entwistle, N. i Walker, P. (2002). Strategic alertness and Expanded Awareness Within Sophisticated Conceptions of Teaching. U: Hativa, N. i Goodyear, P. (Ur.), *Teacher Thinking, Beliefs and Knowledge in Higher Education*. Dordrecht: Kluwer.
- Martin, E., Prosser, M., Trigwell, K., Ramsden, P. i Benjamin, J. (2002). What University Teachers Teach and How They Teach it. U: N. Hativa i P. Goodyear (Ur.), *Teacher Thinking, Beliefs and Knowledge in Higher Education*. Dordrecht: Kluwer.
- Milas, G. (2009). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima, II. izdanje*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Norton, L., Richardson, J.T.E., Hartley, J., Newstead, S. i Mayes, J. (2005). Teachers' beliefs and intentions concerning teaching in higher education. *Higher Education*, 50, 537-571.
- Pratt, D. D. (1998). *Five Perspectives on Teaching in Adult and Higher Education*. Malabar, Florida: Hrieger Publishing Company.
- Pratt, D. D., Smulders, D. i sur. (2016). *Five Perspectives on Teaching: Mapping a Plurality of the Good – Second Edition*. Malabar, Florida: Hrieger Publishing Company.



## Uloga obrazovanja u pripremi budućih učitelja i nastavnika za održivu budućnost

**Nena Vukelić**

Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Hrvatska, [nvukelic1@ffri.hr](mailto:nvukelic1@ffri.hr)

---

### Sažetak

Obrazovanje za održivi razvoj (OOR) usmjereno je osnaživanju svih aktera u rješavanju pitanja današnjice, kao što su klimatske promjene, uništavanje bioraznolikosti, nejednakost i siromaštvo, te kretanju prema održivoj budućnosti. Pritom je obrazovanje budućih učitelja i nastavnika jedan od glavnih prioriteta OOR-a (UNESCO, 2017). Kako bi budući učitelji i nastavnici bili nositelji promjene prema održivoj budućnosti i, u skladu s time, spremni provoditi obrazovanje za održivi razvoj, oni moraju razviti pozitivne stavove i razumjeti važnost obrazovanja za održivi razvoj kao pokretača željenih promjena, ali i preuzeti odgovornost u stvaranju održive budućnosti. U recentnoj se literaturi često naglašava značaj visokog obrazovanja u osposobljavanju i pripremi budućih učitelja i nastavnika za OOR. Iako je većina radova u području visokog obrazovanja za održivi razvoj usmjerena na potencijalna rješenja integracije OOR-a u studijske i nastavne programe, dio radova usmjeren je na ispitivanje nekih aspekata spremnosti budućih učitelja i nastavnika na obrazovanje za održivi razvoj (Salas-Zapata i sur., 2018). Rezultati dosadašnjih istraživanja u tom području (Anđić i Vorkapić, 2014; Boon, 2011, 2016; Demirci i Teksoz, 2017; Tal, 2010) upućuju na to da pohađanje kolegija o održivom razvoju na visokoškolskoj razini doprinosi pozitivnijim stavovima prema OOR-u, većoj procjeni znanja o tematici i povećanju ponašanja u smjeru održivosti. Sukladno tome, glavni je cilj istraživanja bio ispitati i razmotriti ulogu obrazovanja u pripremi učitelja i nastavnika za održivu budućnost. Konkretnije, cilj je bio ispitati postoje li razlike u procjenama važnosti OOR-a, procjenama nastavničke samoefikasnosti za OOR i razlike u pripisivanju odgovornosti za održivu budućnost te stavovima prema održivom razvoju kod studenata budućih učitelja i nastavnika s obzirom na to jesu li tijekom studija pohađali kolegij iz područja obrazovanja za održivi razvoj. Pritom se očekivao pozitivan efekt pohađanja kolegija na sve navedene varijable. U istraživanju je sudjelovalo 496 studenata učiteljskih i nastavničkih usmjerenja sa Sveučilišta u Rijeci, Puli i Splitu. Ispitanici su ispunjavali Skalu stavova prema održivom razvoju (Biasutti i Frate, 2017), Upitnik

važnosti i samoefikasnosti za OOR (Effeney i Davis, 2013), te ljestvicu Pripisivanja odgovornosti (preuzetu iz Upitnika o održivom ponašanju, Juárez-Nájera, 2010; prema Anđić i Tatalović-Vorkapić, 2015). Rezultati upućuju na to da studenti budući učitelji i nastavnici koji su tijekom studija pohađali kolegije o održivom razvoju pokazuju veće procjene važnosti OOR-a i više razine nastavničke samoefikasnosti za OOR te više razine pripisivanja osobne odgovornosti za postizanje održive budućnosti od studenata koji nisu pohađali takve kolegije. U radu će se razmotriti implikacije rezultata i zaključci istraživanja, kao i potencijalni izazovi predstavljenog istraživanja te smjernice za daljnja istraživanja.

*Ključne riječi:* obrazovanje za održivi razvoj; obrazovanje učitelja i nastavnika; stavovi prema održivom razvoju; nastavnička samoefikasnost

---

*Literatura:*

- Anđić, D. i Vorkapić, S. T. (2014). Interdisciplinary approaches to sustainable development in higher education: A case study from Croatia. U K.D. Thomas i H.E. Muga (Ur.), *Handbook of Research on Pedagogical Innovations for Sustainable Development* (str. 67-115). IGI Global.
- Anđić, D. i Tatalović Vorkapić, S. (2015). Kako mjeriti održivo ponašanje? Adaptacija i validacija Upitnika o održivom ponašanju. *Revija za sociologiju*, 45(1), 69-97.
- Biasutti, M. i Frate, S. (2017). A validity and reliability study of the attitudes toward sustainable development scale. *Environmental Education Research*, 23(2), 214-230.
- Boon, H. J. (2011). Beliefs and education for sustainability in rural and regional Australia. *Education in Rural Australia*, 21(2), 37.
- Boon, H. J. (2016). Pre-Service Teachers and Climate Change: A Stalemate?. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(4), 39-63.
- Demirci, S. i Teksöz, G. (2017). Self-Efficacy Beliefs on Integrating Sustainability into Profession and Daily Life: in the Words of University Students. *International Electronic Journal of Environmental Education*, 7(2), 116-133.
- Effeney, G. i Davis, J. (2013). Education for Sustainability: A Case Study of Preservice Primary Teachers' Knowledge and Efficacy. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(5), 32-46.
- Salas-Zapata, W. A., Ríos-Osorio, L. A. i Cardona-Arias, J. A. (2018). Knowledge, Attitudes and Practices of Sustainability: Systematic Review 1990–2016. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 20(1), 46-63.
- Tal, T. (2010). Pre-service teachers' reflections on awareness and knowledge following active learning in environmental education. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 19(4), 263-276.
- UNESCO (2017). *Education for Sustainable Development: Learning Objectives*. Paris: UNESCO. Dostupno na: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002474/247444e.pdf>



## Daroviti učenici u hrvatskom i slovenskom obrazovnom sustavu

**mr. Mirela Bedeniković Lež**

*Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet, Hrvatska,*  
[mrmirella@gmail.com](mailto:mrmirella@gmail.com)

---

### *Sažetak*

Razvoj i napredak svakog društva u velikoj mjeri ovise o tome kakav je odnos prema njegovim najsposobnijim članovima te o primjerenoj brizi za razvoj njihovih potencijala. Landau (1990, prema Cvetković – Lay, 2010) definira darovitost „kao delikatnu i slučajnu kombinaciju čuvstvenih i spoznajnih te činitelja sredine, a nalaženje osjetljive ravnoteže ovih činitelja izazov je svakom tko radi s darovitom djecom“. Daroviti učenici svakako su jedna od najbitnijih sastavnica društva o kojoj bi odgojno-obrazovni sustav trebao voditi posebnu brigu. Ona imaju iznadprosječne intelektualne sposobnosti, izrazito dobro pamćenje, brzo i lako uče, radoznala su i sklona samostalnom istraživanju, kreativna su i imaju specifične osobine ličnosti. Za razliku od Republike Hrvatske, gdje je razvoj ove skupine učenika u odgojno-obrazovnom sustavu zapostavljen, u većini europskih zemalja sve se više shvaća važnost nastavnih programa koji se temelje na individualiziranom pristupu nadarenim učenicima te oblikovanju nacionalnih strategija i odgojno-obrazovnih politika za rad s darovitima. To u osnovi proizlazi iz razumijevanja obrazovnih potreba darovitih učenika. Za razliku od učenika s posebnim potrebama, koji imaju teškoće u učenju, daroviti učenici ističu se svojim potencijalom i sposobnostima učenja jer za svoj daljnji razvoj ne trebaju pomoć u učenju nego poticaj za ostvarivanje i razvoj svojih talenata (Jurišević, 2012). Republika Slovenija svoj uspješan model rada s darovitim učenicima provodi već petnaestak godina. Model rada podrazumijeva da je razvijeno je nekoliko koncepata kojima se otkrivaju daroviti učenici na temelju kojih se izrađuje plan i program nastave, a pravo i položaj darovitih učenika zakonski su utvrđeni mnoštvom dokumenata. Isto tako, velika se pozornost pridaje stručnom osposobljavanju i usavršavanju učitelja za rad s darovitim učenicima.

U ovom će izlaganju usporedba rada s darovitim učenicima u Republici Hrvatskoj i Republici Sloveniji obuhvatiti postojanje kurikuluma rada u obje države, zakonske definicije i obveze, načine, metode rada, osposobljenost i stručno usavršavanje učitelja za

rad s darovitim učenicima, modele otkrivanja darovitih učenika u školskom sustavu te suradnju s roditeljima.

Isto tako, u radu je prikazana tablica „Pregled pojedinih europskih država – opredjeljenje i prepoznavanje darovitih“ (European Agency for Development in Special Needs Education, 2013). Navedena tablica obuhvaća dvadesetak europskih zemalja (npr. Austrija, Francuska, Njemačka i dr.) i njihovu predanost radu s darovitim učenicima kroz školski sustav.

Imajući u vidu pozitivne primjere susjednih zemalja u radu s darovitim učenicima neophodno je važno raditi na poboljšanju odnosa prema darovitim učenicima i sustavne skrbi u školama Republike Hrvatske te poboljšanju utvrđivanja zakonske regulative koja se tiče evidentiranja, identificiranja i načina rada s darovitim učenicima. Budući da se radi o preglednom znanstvenom radu zaključci o razlikama u radu s daroviti učenicima i angažmanu oko njih doneseni su usporedbom zakonskih dokumenata, pravilnika i pregledom stručne i znanstvene literature.

*Ključne riječi:* darovitost; odgojno- obrazovni sustav; identifikacija; diferencijacija

---

#### *Literatura:*

- Cvetković Lay, J. (2010). *Darovito je, što ću sa sobom?* Zagreb: Alinea
- Jurišević, M. (2012). *Nadarjeni učenici v slovenski šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. Dostupno na: [https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Nadarjeni\\_ucenci\\_v\\_slovenski\\_%C5%A1oli\\_\\_2012\\_.pdf](https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Nadarjeni_ucenci_v_slovenski_%C5%A1oli__2012_.pdf)
- Reid, E., Boettger, H., (2015). Gifted education in various countries of Europe. *Slavonic Pedagogical Studies Journal*, 4(2), 158-171.
- Sekulić – Majurec, A. (1995). Darovita djeca i obitelj: istine i zablude. *Društvena istraživanja*, 4, 4-5.
- Vojnović, N. (2005). Stanje, problemi i potrebe u području skrbi o darovitim učenicima u hrvatskom školskom sustavu. U: V. Vlahović-Štetić (Ur.), *Daroviti učenici: Teorijski pristup i primjena u školi*. Zagreb: IDIZ.

#### *Napomena:*

Rad je prethodno objavljen u časopisu *Metodički obzori*:  
Bedeniković Lež, M. (2017). Gifted pupils in the Croatian and Slovenian educational system. *Metodički obzori*, 12(24), 65-79. <https://doi.org/10.32728/mo.12.1.2017.05>

## SAŽETAK DOKTORANDSKOG STOLA

Na DOKON-u 2019. po prvi se put održao doktorandski stol pod nazivom „Naš dijalog“ čiji je cilj bio otvoriti dijalog o mentoriranju i doprinijeti njegovu unapređenju. Doktorandski stol zamišljen je u otvorenoj i interaktivnoj formi. Doktorandice Bojana Vignjević Korotaj i Valentina Martan pripremile su izlaganja o određenim aspektima mentoriranja te su upozorile na njihove moguće izazove. Nakon izlaganja publika je podijeljena u dvije skupine koje su obuhvaćale doktorande i mentore koji su zajedno s izlagačicama raspravljali i odgovarali na izazove postavljene tijekom izlaganja. Cilj takvih mješovitih skupina bio je na interaktivan i suradnički način pronaći odgovore na postavljene izazove iz različitih perspektiva.

**Bojana Vignjević Korotaj** bavila se aspektom samostalnosti doktoranada te je tijekom izlaganja postavila pitanje „gdje mentoriranje počinje, a gdje staje“? Ukratko je predstavila Zakon o hrvatskom kvalifikacijskom okviru (HKO) u kojem su definirane razine ishoda učenja na poslijediplomskom sveučilišnom doktorskom studiju. Također je istaknula da se plan i program Poslijediplomskog sveučilišnog (dokorskog) studija pedagogije u Rijeci naslanja na razine samostalnosti i odgovornosti koje se navode u HKO-u. Izlagačica je predstavila neke međunarodne i nacionalne rezultate istraživanja o autonomiji doktoranada te istaknula određene etičke probleme koji se javljaju ako se ne poštuje autonomija doktoranada. Istaknula je da se u literaturi navode četiri vrste mentorske podrške, a to su akademska podrška, dostupnost mentora, osobna podrška te podržavanje autonomije doktoranda te da se ističe da je u pružanju podrške doktorandima ključna ravnoteža.

Izlagačica se u raspravi usredotočila na faktore koji mogu utjecati na procjenu mentora i doktoranda o tome koju razinu samostalnosti doktorand treba imati. Doktorandi i mentori iz publike izdvojili su sljedeće faktore: prethodno radno iskustvo doktoranda, dob doktoranda i mentora, procjena trajanja pisanja doktorata, udaljenost, razina stručnosti mentora te osobnost doktoranda i mentora. Izlagačica je zajedno s publikom pokušala odgovoriti na pitanje što učiniti

kada doktorand i mentor imaju različite procjene o razini samostalnosti koju bi doktorand trebao imati. Zaključeno je da se samostalnost doktoranada treba razvijati, s obzirom na to da je glavni ishod postati neovisni istraživač. Na samom početku valjalo bi dogovoriti očekivanja u kontekstu razine samostalnosti i onda se tijekom procesa prilagođavati novonastaloj situaciji. Dinamiku rada i razine samostalnosti potrebno je stalno komunicirati te se mogu definirati manje kontrolne točke prema kojima bi se onda planirao daljnji razvoj doktoranda. Nadalje, raspravljali su o situacijama koje se mogu protumačiti kao povreda prava doktoranda na autonomiju. Zaključilo se da bi se takve situacije prvotno trebale pokušati riješiti komunikacijom i dogovorom, ali u slučaju da je to nemoguće, trebalo bi ih formalno prijaviti. Međutim, potrebno je dodatno raspraviti o tome koliko su doktorandi spremni formalno prijaviti takve situacije te koje su potencijalne posljedice prijave. Na kraju, raspravljalo se o osnaživanju doktoranada i mentora u ostvarenju ravnoteže između različitih vrsta podrške u različitim fazama doktoriranja, odnosno mentoriranja. Zaključeno je da sve vrste podrške trebaju biti zastupljene i da količinu različitih vrsta podrške u različitim fazama procesa doktoriranja/mentoriranja doktorand i mentor trebaju stalno dogovarati i komunicirati kako bi se u što većoj mjeri izbjegli potencijalni nesporazumi i problemi.

**Valentina Martan** pripremila je izlaganje na temu „Kako biramo?“ i ponudila je odgovore na pitanja o kriterijima odabira teme doktorskog rada (interes doktoranda, potrebe zajednice, znanstvena relevantnost teme, potrebe projekta i sl.), kriterijima odabira mentora te kako postići konsenzus doktoranda i mentora oko odabira teme doktorskog rada. Izlagačica je izdvojila proaktivne pristupe odabiru teme doktorskog rada: 1) osobni i profesionalni interesi doktoranda, 2) opsežno proučavanje i analiza relevantne literature, 3) rasprave sa savjetnicima, mentorima, profesorima, kolegama koji se bave istim područjem istraživanja, 4) vođenje bilješki o željenim temama. Također je izdvojila neke od ključnih kriterija za odabir teme, kao što su otkrivanje novih spoznaja ili načela, novi pogledi na fenomene, izvedivost u opsegu te procjena je li odabrana tema vremenski i financijski izvediva. Izlagačica je navela i neke kriterije za odabir mentora ako je to

moguće te ih je podijelila u dvije skupine: 1) profesionalne kompetencije (npr. aktivan istraživač u području istraživanja kojem rad pripada) te 2) osobne kompetencije (npr. pouzdanost, pristupačnost). Osim navedenog, izlagačica je ponudila rješenja o postizanju konsenzusa između doktoranda i mentora o odabiru teme, a neka su od njih zajedničko definiranje ciljeva, prihvaćanje međusobnih prijedloga i argumenata te usklađivanje očekivanja doktoranda s očekivanjima programa studija.

Izlagačica je na kraju izlaganja navela nekoliko izazova o kojima je publika povela raspravu. Jedan od postavljenih izazova bile su interdisciplinarne teme, odnosno pitanje kako i u kojoj je mjeri moguće specifične interdisciplinarne teme uključiti u doktorski studij pedagogije? Publika se složila da je interdisciplinarnu temu moguće uključiti u doktorski studij pedagogije ispravnim odabirom metodologije kojom će se na odgovarajući način povezati više znanstvenih disciplina (empirijski dio istraživanja) te analizom odabrane teme (teorijski dio rada) iz aspekta svih disciplina koje su se dosad bavile određenom temom. Posebnu pozornost treba pridati načinu na koji će doktorand definirati problem istraživanja i samu temu potencijalnog interdisciplinarnog doktorskog rada. Tijekom rasprave iznesen je prijedlog da kod interdisciplinarnih tema studijski savjetnik (i potencijalni mentor) bude pedagog, kako bi od samog početka studija usmjeravao doktoranda u pozicioniranju teme i u polje pedagogije, a da komentor bude znanstvenik iz drugog specifičnog područja koje je povezano s odabranom temom. Iako se interdisciplinarnošću dodaje nova kvaliteta samom radu, uvijek postoji „opasnost“ od „interdisciplinarnog nadmetanja“ među različitim znanstvenim disciplinama. U raspravi je naglašena važnost i dobrobit uvođenja komentora u proces izrade doktorskog rada, međutim, istaknuta je i važnost dodijele komentora na početku studija, budući da je uloga komentora u potpunosti izjednačena s ulogom mentora.

Nakon rasprava, izlagačice su sažele i predstavile rješenja izazova koje su postavile tijekom izlaganja. Zajedničkim snagama došlo se do vrlo vrijednih zaključaka.

## ZAKLJUČNA RIJEČ

Jubilarni, peti DOKON pokazao je da konferencija DOKON ide dalje velikim koracima, mijenja se, inovira, i – sudeći prema riječima sudionika – izvrsno napreduje!

U organizacijskom pogledu, ali i u pogledu sadržajnih inovacija konferencije, DOKON sve više prelazi u ruke onih kojima je i namijenjen – doktorandima. Doprinos koji u pripremi DOKON-a daju mlade snage svake je godine sve veći, što je sjajna vijest, jer svjedoči o njihovu radu i napretku.

Sudionici DOKON-a pozdravili su dvije promjene u sadržajnom kontekstu konferencije: Doktorandski stol i Metodološku sekciju. Doktorandski su stol u potpunosti osmislile i izvele doktorandice te je bio osobito dobro prihvaćen, kao i metodološka sekcija koja je za doktorande bila posebno zanimljiva.

Kao i prethodnih godina, i ove su godine sudionici istaknuli dobru organizaciju, pristupačnost i susretljivost organizatora, ugodno ozračje i radnu atmosferu, mogućnost stjecanja novih poznanstava i kontakata, razmjenu iskustava te nove spoznaje i ideje.

Valja razmišljati o DOKON-u 2020., koji će se održati u godini kada DOKON-ov grad postaje Europskom prijestolnicom kulture, a Republika Hrvatska predsjedava Vijećem Europske unije. Nadamo se da će DOKON 2020. imati i taj pečat u svojoj organizaciji i sadržaju.

Evidentno je da se za sljedeću godinu, uz metodološki blok, može razmišljati i o novim tematskim blokovima DOKON-a koji ne moraju nužno biti prikazi rezultata istraživanja. Može se tako razmišljati o radionicama kojima bi se osnaživale kompetencije doktoranada, a vodili bi ihiskusni nastavnici/znanstvenici. Na taj bi se način moglo i motivirati nastavnike doktorskih studija/mentore na aktivnije uključivanje u DOKON. Povezivanje s novoosnovanom Doktorskom školom na Sveučilištu u Rijeci također može biti jedan od prioriteta za sljedeću godinu. Smatramo važnim potaknuti i doktorande drugih doktorskih studija koji se izvode





na Filozofskom fakultetu u Rijeci na uključivanje u DOKON, kao i studente diplomskih studija na prisustvovanje u publici.

Zahvalni smo Upravi Filozofskog fakulteta na podršci u organizaciji DOKON-a, pri čemu ponovo ističemo da su ovakva okupljanja dio Strategije razvoja znanstvenoistraživačkoga rada Filozofskog fakulteta u Rijeci 2016. – 2020.

Na kraju valja ponoviti ono što smo prošle godine istaknuli, a vrijedi i dalje, a to je da uspješnost DOKON-a prvenstveno ovisi o odazivu doktoranada, kvaliteti njihovih radova i kvaliteti rasprave. U tom je smislu važno privući više doktoranada te nastaviti održavati visoke kriterije odabira radova i kvalitetu rasprave.













