

Formiranje profesionalnog identiteta budućih nastavnika

Kotur, Lea

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:542791>

Rights / Prava: [Attribution 4.0 International](#)/[Imenovanje 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-19**



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

Lea Kotur

FORMIRANJE PROFESIONALNOG IDENTITETA BUDUĆIH NASTAVNIKA

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2024.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Lea Kotur

FORMIRANJE PROFESIONALNOG IDENTITETA BUDUĆIH NASTAVNIKA
(DIPLOMSKI RAD)

DIPLOMSKI SVEUČILIŠNI STUDIJ PEDAGOGIJE

Mentor:

dr. sc. Bojana Vignjević Korotaj

Rijeka, 2024.

UNIVERSITY OF RIJEKA
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATION

Lea Kotur

FUTURE TEACHERS' PROFESSIONAL IDENTITY FORMATION

MASTER THESIS

Mentor:

Bojana Vignjević Korotaj, PhD

Rijeka, 2024.

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOG RADA

Ovom izjavom potvrđujem da sam samostalno napisala rad koji nosi naslov *Formiranje profesionalnog identiteta budućih nastavnika* te kako sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, podaci i ideje koje su citirane u radu ili se temelje na drugim izvorima kao što su mrežni izvori, literatura i sl. u radu su jasno naznačeni kao takvi te su i adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime studentice: Lea Kotur

Datum:

Vlastoručni potpis: _____

SAŽETAK

Formiranje profesionalnog identiteta budućih nastavnika prije početka rada u struci važan je aspekt formiranja kvalitetnog nastavnika iz razloga što studenti koji posjeduju snažniji profesionalni identitet, imaju i veću želju raditi svoju struku što doprinosi većem ulaganju u profesionalno znanje te manjem odustajanju nastavnika od rada u struci nakon početka rada (Hong, 2010). U tom kontekstu važno je staviti fokus na studente koji polaze nastavnički smjer te razumjeti na koji način dolazi do formiranja njihova profesionalnog identiteta jer su oni ti koji će po završetku studija potencijalno raditi kao nastavnici.

S obzirom na to da je formiranje profesionalnog identiteta kod studenata nedovoljno istražena u nacionalnom kontekstu, posebice kod budućih nastavnika, cilj ovog istraživanja je opisati i razumjeti proces formiranja profesionalnog identiteta budućih nastavnika. Uzorak se sastojao od 11 sudionika zadnje godine diplomskog studija koji polaze jedan od nastavničkih studija na Filozofskom fakultetu u Rijeci. Rezultati istraživanja ukazuju na to da je za formiranje profesionalnog identiteta važno iskustvo rada u praksi, posebice pozitivno obrazovno iskustvo vezano za sam posao nastavnika te se ističe važnost kvalitetne provedbe inicijalnog obrazovanja. Zaključuje se da iskustva na studiju te različiti vanjski utjecaji poput roditelja igraju veliku ulogu u formiranju profesionalnog identiteta kod studenata pri čemu se naglasak posebno stavlja na važnost i potrebu provođenja kvalitetne prakse u sklopu studija.

Ključne riječi: profesionalni identitet, formiranje profesionalnog identiteta, budući nastavnici, visoko obrazovanje

ABSTRACT

The formation of the professional identity of future teachers before starting work in the profession is an important aspect of the formation of a quality teacher for the reason that students who have a stronger professional identity to be a teacher also have a greater desire to work in their profession, which contributes to greater investment in professional knowledge and less teacher withdrawal from work in profession after starting work (Hong, 2010). In this context, it is important to focus on students who are going to become teachers and to understand how their professional identity is formed, because they are the ones who will potentially work in the profession as a teacher after completing their studies.

Given that the formation of professional identity among students is insufficiently researched in the national context, especially among future teachers, the goal of this research was to describe and understand the process of forming the professional identity of future teachers. The sample consisted of 11 participants in the last year of graduate studies who are taking one of the teaching courses at the Faculty of Philosophy in Rijeka.

The results of the research indicate that for the formation of a professional identity, work experience in practice is important, especially positive experience related to the work of a teacher, and the importance of quality implementation of initial education is highlighted. It is concluded that study experiences and external influences play a major role in the formation of professional identity among students, where emphasis is placed on the importance and necessity of conducting practice as part of studies.

Keywords: professional identity, formation of professional identity, future teachers, high education

SADRŽAJ

1. Uvod.....	1
2. Profesionalni identitet	3
3. Formiranje profesionalnog identiteta nastavnika	6
4. Unutarnji i vanjski čimbenici formiranja profesionalnog identiteta budućih nastavnika	9
4.1. Prethodna i sadašnja obrazovna iskustva	9
4.2. Razlozi odabira nastavničke profesije.....	13
4.3. Društveni kontekst.....	15
5. Dosadašnja istraživanja o formiranju profesionalnog identiteta budućih nastavnika	16
6. Metodologija istraživanja	19
6.1. Temeljni cilj i istraživačka pitanja	19
6.2. Opis metode istraživanja	19
6.3. Opis uzorka istraživanja.....	20
6.4. Opis instrumenta.....	21
6.5. Postupak prikupljanja podataka	21
6.6. Opis analize rezultata.....	21
6.7. Etička pitanja.....	22
7. Analiza i rasprava rezultata istraživanja	23
7.1. Prethodna obrazovna iskustva	26
7.1.1. Iskustva s nastavnicima su pozitivna	26
7.1.2. Iskustva s nastavnicima su negativna	27
7.1.3. Škola je mjesto socijalnog razvoja	29
7.1.4. Škola je mjesto osobnog razvoja	29
7.2. Razlozi odabira nastavničkog studija.....	30
7.2.1. Odabir studija je pod utjecajem vlastitih interesa.....	30
7.2.2. Odabir studija je pod utjecajem značajnih drugih	31
7.2.3. Odabir studija je pod utjecajem sumnje i nedoumice	33
7.2.4. Očekivanja su vezana za učenje ili su nejasna ili ih nema.....	34
7.3. Sadašnja obrazovna iskustva	36
7.3.1. Pozitivna iskustva sa studijem.....	36
7.3.2. Negativna iskustva sa studijem	38
7.3.3. Postoji istaknuta motivacija za završavanjem studija	40
7.4. Osobna percepcija nastavničke percepcije.....	42
7.4.1. Uloga nastavnika istovremeno obuhvaća odgojnu i obrazovnu ulogu	42
7.4.2. Rad nastavnika je intenzivan i uključuje komunikaciju s različitim dionicima	43

7.4.3. Izazovi nastavničke profesije povezani su s administrativnim opterećenjem i suradnjom s različitim dionicima	44
7.4.4. Osobna očekivanja o budućem radnom mjestu nastavnika povezana su s poštovanjem	46
7.5. Kontekst i društvena percepcija nastavničke percepcije	48
7.5.1. Status i ugled nastavnika je nizak u društvu	48
7.5.2. Društvo ima velika i nerealna očekivanja od nastavnika	50
7.5.3. Mišljenje društva o nastavničkoj profesiji negativno utječe na nastavnike	51
8. Zaključak.....	52
9. Popis literature.....	54
10. Prilozi	60
Prilog 1. Protokol za intervju.....	60
Prilog 2. Informirani pristanak	62
Prilog 3. Molba za sudjelovanje u istraživanju	64

1. Uvod

Identitet je zadani okvir koji usmjerava pojedinca na koji način će postupiti u određenoj situaciji dajući mu osjećaj sigurnosti i pripadnosti okolini u kojoj se nalazi. Formiranjem identiteta pojedinac prihvaća određena uvjerenja, vrijednosti i ciljeve kojima se vodi kroz životne odluke (Berk, 2008). Identitet se operacionalizira kao složen koncept te se formira pod utjecajem vanjskih i unutarnjih čimbenika. Vanjske čimbenice čine kultura, religija i društvo, dok unutarnje čimbenike čine osobna stajališta i vrijednosti koja pojedinac ima (Šterc i Komušanac, 2014). Identitet je određen promjenama jer se tijekom razvoja pojedinca on kroz doticaje s novim spoznajama kontinuirano mijenja. Na taj način moguće je da se identitet unapređuje, nanovo otkriva, učvrsti postojeći te ostvari novi identitet (Žurić Jakovina i Jakovina, 2016). U tom pogledu, Geijsel i Meijers (2005) ističu kako se identitet kontinuirano mijenja na način da pojedinac sam kreira shvaćanje sebe samog kroz situacije u kojima sudjeluje. S obzirom na to da identitet pojedinca formiraju čimbenici područja na kojem se nalazi, važno je naglasiti kako identitet formira i socijalni kontekst te povijest (Pardal, Neto-Mendes, Martins i Goncalves, 2015).

U tom pogledu, kod nastavnika se kao posebna istraživačka tema istražuje pojam profesionalnog identiteta još od osamdesetih godina. Profesionalni identitet kompleksan je koncept o kojem se istraživalo iz različitih perspektiva. Istraživanje profesionalnog identiteta važno je zbog toga što je profesionalni identitet čimbenik o kojem ovisi koliko će osoba u svojoj profesiji biti efikasna, motivirana te zadovoljna svojim poslom (Beijaard, Meijer i Verloop, 2004). Istraživanja profesionalnog identiteta kod nastavnika stoga se fokusiraju se na dva pitanja – *Tko sam ja kao učitelj?* i *Kakav učitelj želim biti/postati?* koja su važna za nastavnike kako bi kod sebe osvijestili na koji način gledaju na svoju profesiju što je važno za provedbu njihovog kvalitetnog rada (Capps, 2012).

S obzirom na to da se pred nastavnike stavlja sve više zahtjeva te nastavnička profesija postaje sve kompleksnija, iznimno je važno istraživati profesionalni identitet nastavnika, posebice u početnoj fazi formiranja njihovog identiteta (Olsen, 2008). U tom pogledu važno je utvrditi način na koji se formira profesionalni identitet kod budućih nastavnika, odnosno studenata nastavničkog smjera koji će po završetku svog studija moći raditi kao nastavnici. Beijaard, Meijer i Verloop (2004) navode kako se istraživanje profesionalnog identiteta nastavnika

provodi kroz tri dijela. Prvi dio je način na koji dolazi do formiranja profesionalnog identiteta nastavnika, drugi je uočavanje i identifikacija karakteristika profesionalnog identiteta nastavnika te informiranje o profesionalnom identitetu nastavnika kroz prikupljanje njihovih narativnih priča i iskustva. Ovakav način istraživanja profesionalnog identiteta nastavnika ističu i autori Rus, Tomša, Rebeša i Apostol (2013).

Ovaj se bavi istraživanjem početne faze formiranja profesionalnog identiteta budućih nastavnika. U prvom dijelu rada teži se opisati koncept profesionalnog identiteta i profesionalnog identiteta nastavnika kao i proces formiranja profesionalnog identiteta budućih nastavnika. U drugome dijelu se predstavljaju rezultati istraživanja provedenog za potrebe ovog rada.

2. Profesionalni identitet

U ovom dijelu rada će se definirati pojam profesionalnog identiteta, pojam profesionalnog identiteta nastavnika, opisati proces formiranja profesionalnog identiteta budućih nastavnika te istaknuti njegova važnost.

Profesionalni identitet je složen koncept koji ima različita određenja.

Kosnik i Beck (2009) profesionalni identitet definiraju kao skupove stavova, vrijednosti i uvjerenja za određeni posao ili poziv. S navedenim se slažu Domović i Vizek-Vidović (2013) dodajući kako profesionalni identitet ovisi o specifičnosti osobe, radnom mjestu te okolini u kojoj se pojedinac nalazi. Pittman i Foubert (2016) na sličnom tragu ističu kako profesionalni identitet čine vjerovanja, stavovi, vrijednosti i iskustva koja su relativno stabilna te se pomoću njih pojedinci određuju svoju profesionalnu ulogu.

S druge strane, autorica Bukor (2015) navodi kako profesionalni identitet prema holističkoj perspektivi formiraju iskustva na osobnoj razini, no isto tako ističe da na njegovo formiranje ima značaj socijalni i kulturni kontekst, obitelj te karakteristike pojedinaca u području emocionalnog, kognitivnog i psihološkog razvoja. Rodgers i Scott (2008) također ističu kako se profesionalni identitet formira kroz socijalizaciju i interakciju s drugim pojedincima te da na profesionalni identitet imaju utjecaj političke, povijesne, kulturne i socijalne promjene. Autori dodatno navode kako su vanjski čimbenici koji utječu na formiranje profesionalnog identiteta odnosi i kontekst, a unutarnji čimbenici su emocije. Korthagen (2004) također ističe važnost emocija za formiranje profesionalnog identiteta te dodatno navodi kako se profesionalni identitet formira putem prošlih iskustva, načina ponašanja, vrijednosti, kroz modele uloga i pomoću nesvjesnih potreba. Autor također ističe kako profesionalni identitet ovisi o individualnim osobnostima pojedinca te ovisi o životnom i radnom diskursu te o kontekstu unutar kojeg se pojedinac razvija poput programa inicijalnog obrazovanja, obrazovanje ili djelovanje u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Profesionalni identitet prema Domović (2011) također ovisi o inicijalnom obrazovanju, ali i o ustanovi u kojoj pojedinac radi, obrazovnoj politici, programima za stručno usavršavanje, trenutnom radu te iskustvu u radu i školovanju. Uz navedene utjecaje, Diković i Plavšić (2019) ističu kako je profesionalni identitet zapravo skup karakteristika neke osobe, a ističu i važnost kontinuiranog rada na sebi.

Osim različitih definicija autori govore i o stabilnosti profesionalnog identiteta. S te strane postoji konsenzus da profesionalni identitet nije stabilan već je podložan promjenama.

Profesionalni identitet opisuje se kao nestalan i nestabilan zbog toga što dijelom ovisi interakciji s drugima u radnom i životnom okruženju. Drugim riječima, ovisi o kontekstu unutar kojeg se razvija te se formira kroz proces socijalizacije uzimajući u obzir individualne osobnosti pojedinca, emocije i njegovo iskustvo koje utječe na formiranje njegova profesionalnog identiteta (Korthagen, 2004; Sachs, 2005; Rodgers i Scoot, 2008; Domović i Vizek-Vidović, 2013).

Autor Hendriks (2019) ističe kako se profesionalni identitet dijeli na dva dijela. Prvi dio se sastoji od stavke da pojedinac kreira sliku o sebi o tome tko on treba biti u sklopu kolektiva u kojem radi, dok se drugi dio sastoji od uloge koju pojedinac ima u sklopu svoje profesije, odnosno što radi u okviru svoga posla. U tom pogledu Beijaard, Meijer i Verloop (2004) navode kako je profesionalni identitet proces shvaćanja uloge i važnih obilježja same profesije. S time se slažu i Chreim, Williams i Hinings (2007, prema Hendriks, 2019) te navode kao je profesionalni identitet relativno stabilna konstanta pomoću koje stručnjaci određene profesije uviđaju sebe kao individuu uzimajući u obzir dužnosti i obaveze koje trebaju raditi u sklopu svoje profesije. Karlovčan i Dundović (2014) pak navode kako pomoću profesionalnog identiteta, pojedinac stvara osjećaj zajedništva sa članovima iste profesije čime se stvara osjećaj jedinstva između njih. Pittman i Foubert (2016) ističu kako je važno poznavati svoj profesionalni identitet kako bi pojedinac znao odabrati svoju profesiju koja se podudara s njegovim profesionalnim identitetom jer o tome ovisi ispunjenost i motivacija za radom u budućem zanimanju.

Profesionalni identitet je Korthagen (2004) pak prikazao kroz model koji je dizajniran kao model glavice luka. Model se sastoji od slojeva pomoću čega se prikazuje dinamika odnosa između površinskih i dubokih slojeva osobnosti koje individua ima u kontaktu s profesionalnim okruženjem. Cilj zadanog modela je da se ispita razlog zašto je netko u određenoj profesiji te čemu je zapravo predan u svojoj profesiji. Prvotno postoji identitet kojim se ispituje tko smo mi zapravo kao individua te na koji način vidimo svoju ulogu na svom radnom mjestu. Nadalje, sljedeći sloj je uvjerenje odnosno ono u što osoba vjeruje, zatim kompetencije koje čine skup onoga što znamo i možemo. Sljedeći sloj je ponašanje, odnosno način na koji nešto činimo u nekoj situaciji. Zadnji sloj čini okolina u sklopu koje se suočavamo i nosimo sa stvarima koje se dešavaju unutar nje te se uviđa na koji način okolina utječe na nas.

Može se zaključiti kako se profesionalni identitet dominantno definira kao skup uvjerenja, stavova i vrijednosti koje se formiraju pomoću utjecaja unutarnjih i vanjskih čimbenika. Vanjski čimbenici su socijalni kontekst, kultura, obitelj i radna okolina, a unutarnji čimbenici uključuju osobna stajališta i individualne specifičnosti. Nadalje, postoji konsenzus među autorima da je profesionalni identitet je promjenjiv kroz vrijeme (Sachs, 2005; Rodgers i Scoot , 2008) te se i u ovom radu tako shvaća.

3. Formiranje profesionalnog identiteta nastavnika

Profesionalni identitet nastavnika je fenomen koji se tek unazad deset godina smatra važnom istraživačkom temom. S obzirom na promjene koje donosi novo doba, a time i promjene nastavničkoj profesiji, uviđa se važnost bavljenja ovom temom.

Formiranje profesionalnog identiteta nastavnika je prema autorima Beijaard, Meijer i Verloop (2004) proces implementacije individualni stavova, uvjerenja, znanja, vrijednosti i normi zajedno sa profesionalnim zahtjevima koje nalažu obrazovne ustanove koji obuhvaćaju opće prihvaćene standarde i vrijednosti poučavanja. Rodgers i Scott (2008) ističu kako je bitno da nastavnici budu svjesni svog identiteta te čimbenika koji utječu na njegovo formiranje poput položaja i odnosa, emocija i konteksta u kojem se formira.

Canrius (2011) smatra da je profesionalni identitet nastavnika proces unutar kojeg pojedinac percipira sebe samog kao nastavnika trenutno i kakav želi postati. Na sličnom tragu Beijaard, Meijer i Verloop (2004) ističu kako profesionalni identitet nastavnika povezuje osobu i situaciju u kojoj se nalazi na način da nastavnik unutar nekog konteksta stječe uvid u profesionalne odrednice koje su prihvaćene u društvu za profesiju. Randelović i Živković (2013) također ističu kako se profesionalni identitet nastavnika formira kroz poimanje uloge u struci, ali autori dodatno ističu da se profesionalni identitet nastavnika sastoji od nastavne prakse i stavova o profesiji. O navedenom govori i Sachs (2005) koja tvrdi kako profesionalni identitet nastavnica kreira temeljni okvir unutar kojeg ostvaruju svijest o tome što je odlika njihove struke, na koji način ona funkcionira te koja ponašanja traži, o čemu govore i Diković i Plavšić (2019) ističući kako je profesionalni identitet kod nastavnika definiran kao njihovo individualno viđenje vlastite profesionalne uloge te načina na koji žele raditi u okviru nje. Autori navode kako profesiju nastavnika čini više područja. Prvo je područje koje obuhvaća prednosti i doprinose rada nastavnika. Zatim izmjene i noviteti koji se javljaju i potiču promjene u obrazovanju nastavnika te kako one utječu na trenutni status nastavničke profesije te na kraju područje koje obuhvaća postojanost motivacije za posao nastavnika.

Uz različite definicije profesionalnog identiteta nastavnika, ističu se i različiti vanjski i unutarnji utjecaji na profesionalni identitet nastavnika .

Profesionalni identitet budućih nastavnika formira se kroz tri područja. Prvo područje je osobno područje koje obuhvaća dosadašnje iskustvo studenata u obrazovanju. Drugo

područje obuhvaća njihovo iskustvo po pitanju rada koje se odvija u institucijama unutar kojih se školuju za buduće nastavnike uzimajući u obzir i programe i kurikulum te odnose sa djelatnicima fakulteta i mentorima ustanova i treće područje je područje konteksta koje zahvaća širi spektar društvene i obrazovne svakodnevice, obrazovnu politiku i školsku praksu. Ukoliko jedna od zadanih tri područja dominira kod formiranja profesionalnog identiteta dovest će do drugačijeg pojedinačnog shvaćanja identiteta i uloge nastavnika kod budućih nastavnika (Samuel i Stephens, 2000). Isto tako, Rus, Tomša, Rebega i Apostol (2013) ističu kako profesionalni identitet nastavnika ovisi o osobnom, profesionalnom i situacijskom elementu te kako su oni međusobno povezani na način da utječu jedan na drugog.

U kontekstu vanjskih utjecaja na profesionalni identitet nastavnika, Pardal, Neto-Mendes, Martins i Goncalves (2015) navode dva područja koja se najčešće istražuju. Prvo područje je kultura unutar koje se proučavaju značenja koja pojedinci vežu za određene događaje, na koji način donose odluke te po čemu se razlikuju. Drugo područje je politika i institucionalni kontekst u sklopu kojeg se stavlja naglasak na ulogu povijesti neke zemlje pomoću čega se kreira ideja o shvaćanju nastavničkog identiteta. Schepens, Aelterman i Vlerick (2009) pak ističu postojanje standarda o zanimanju nastavnika na temelju kojeg društvo kreira očekivanja i ideju o tome kakva nastavnička profesija treba biti. Uz navedeno, Beijaard, Meijer i Verloop (2004) navode kako formiranje profesionalnog identiteta nastavnika ovisi o njihovom inicijalnom obrazovanju, iskustvu dobivenom kroz praksu i o radnoj okolini.

Uz vanjske čimbenike, autori navode i unutarnje čimbenike važne za profesionalni identitet nastavnika. Bukor (2015) ističe da se profesionalni identitet nastavnika sastoji od znanja, vjerovanja, emocija i profesionalnog razvoja koji su međusobno povezani. Nadalje, Geijsel i Meijers (2005) ističu kako je formiranje profesionalnog identiteta nastavnika zapravo proces kontinuiranog učenja u sklopu kojeg svaka osoba radi refleksiju na svoj rad koristeći se emocijama, znanjima i iskustvom koje može biti osobno ili društveno. Anspal, Eisenschmidt i Löffström (2012) smatraju kako je za formiranje profesionalnog identiteta nastavnika važno da osoba bude svjesna svoje uloge kao učitelja, da postoji motivacija za bavljenje nastavničkim poslom te kako na formiranje profesionalnog identiteta utječe razina zabrinutosti pojedinca oko samog snalaženja u ulozi nastavnika. Stoga Beijaard, Meijer i Verloop (2004) tvrde da je za formiranje profesionalnog identiteta važno da se nastavnik kroz proces stjecanja kompetencija upozna s profesionalnim značajkama nastavnika i da se na taj način upozna sa nastavničkom profesijom i njezinom ulogom.

Temeljem navedenog, može se zaključiti da profesionalni identitet nastavnika također ima raznovrsnih određenja. On se definira kroz dva aspekta. Prvi aspekt je način na koji nastavnici vide sebe same, dok je drugi percepcija njihove uloge u sklopu nastavničke struke. Sukladno navedenom može se zaključiti da na proces formiranja profesionalnog identiteta nastavnika utječu vanjski i unutarnji čimbenici. Vanjski čimbenici koji utječu na formiranje profesionalnog identiteta nastavnika su društveni kontekst, kultura, politika i inicijalno obrazovanje, dok unutarnje čimbenike čini motivacija, stavovi, iskustvo i emocije. Uz navedeno, zaključuje se i da je profesionalni identitet nastavnika nestabilan, odnosno kontinuirano se mijenja i prilagođava u skladu s različitim utjecajima.

4. Unutarnji i vanjski čimbenici formiranja profesionalnog identiteta budućih nastavnika

Pregledom literature uočeni su unutarnji i vanjski čimbenici koji su važni za početnu fazu formiranja profesionalnog identiteta budućih nastavnika. Unutarnji čimbenici su motivacija za odabir nastavničke profesije i obrazovna iskustva, a vanjski čimbenici su utjecaj roditelja, socio-ekonomski status i percepcija okoline. Kroz daljnja potpoglavlja objasnit će se navedeni čimbenici.

4.1. Prethodna i sadašnja obrazovna iskustva

Svaki pojedinac kreira svoja uvjerenja o nekome ili nečemu uzimajući u obzir svoje događaje iz okoline, na temelju vlastitih iskustva, uzimaju u obzir vrijednosti i stavove, obrazovna iskustva i na koji način su se snašli i socijalizirali u određenoj situaciji ili mjestu. U ovom slučaju, zadani elementi se promatraju iz perspektive škole te na temelju njih, pojedinac formira mišljenje o samoj nastavničkoj profesiji te ju na taj način i prihvaća (Kennedy, 1997).

Prema Marušić (2014) iskustva u obrazovanju važan su preduvjet za formiranje stajališta o nekome ili nečemu. Stoga autor navodi u rezultatima svog istraživanja kako su nastavnici odabrali nastavničku profesiju iz razloga što su imali pozitivna obrazovna iskustva, posebno s nastavnicima. U tom pogledu Kolić-Vehovec (2008) ističe kako kvalitetan nastavnik kroz svoj rad kreira pozitivna iskustva o učenju i predmetu kod učenika. Stoga Domović (2011) ističe da ukoliko se osoba odluči za inicijalno obrazovanje za smjer nastavnika, kroz proces obrazovanja će se formirati novi stavovi i uvjerenja. To bi značilo da nastavnik dok dođe na svoje radno mjesto ima formirane određene vrijednosti, stavove i načine rada koji se temelje dominantno na vlastitim obrazovnim iskustvima.

Profesionalni identitet se razvija još od školskih dana pojedinca iz čega proizlazi određeno učeničko iskustvo koje utječe na formiranje identiteta (Domović, Vizek Vidović, 2013) te kako je profesionalni identitet promjenjive prirode, dolazi do formiranja različiti uvjerenja još od samih početaka obrazovanja pojedinca, odnosno kada se budući nastavnik nađe u školskim klupama (Domović, 2011). Kroz predtercijalno obrazovanje prema Pastuoviću (2012) učenici ulaze u sustav obrazovanja unutar kojeg ih se putem učenja nastoji pripremiti za različite društvene uloge dok se paralelno kroz resurse i usavršavanja nastoji kreirati kvalitetno obrazovanje. Prema autoru, zadani elementi kao takvi kreiraju sliku o kvaliteti škole što ima

utjecaj na formiranje mišljenja pojedinca, u ovom slučaju posebice učenika na stvaranje slike o obrazovnom sektoru. Nadalje, Karlovčan i Dundović (2014) također ističu kako na formiranje profesionalnog identiteta djeluju iskustva u prošlosti u što spadaju i iskustva prikupljena kroz proces školovanja te također navode kako kod nastavnika djeluje trenutna stvarnost u kojoj rade i djeluju pomoću koje također formiraju profesionalni identitet.

U tom pogledu iskustva, kroz obrazovanje prema Biliću (2000) kao važan segment učenici navode da nastavnici nastoje razumjeti učenike i pružiti im podršku u životnim situacijama koje nisu usko vezane za školu i školske obaveze. Stoga kao pozitivno iskustvo, briga nastavnika prema učenicima ima utjecaj na kreiranje pozitivne slike o nastavniku, a time i o određenom predmetu koje im pomažu da kasnije razviju pozitivne afekte za studiranje određenog predmeta nastavnika ili se kreira povjerenje između nastavnika i učenika koje je važno za savjetovanje učenika o obrazovanju.

Također, kroz obrazovanje se javljaju društvene uloge gdje se uočava i pojava socijalnog razvoja gdje prema Buljubašić-Kuzmanović (2012) temelj socijalnog razvoja je zajednica koju čine određeni članovi koji formiraju razrede ili grupe, posebice ističući školu koja čini mjesto unutar koje njezini članovi obitavaju veliki dio vremena stoga je zadaća zajednice da kreira kvalitetni prostor za socijalni razvoj učenika kako bi učenici iz pozitivnog iskustva kreirali pozitivno mišljenje o školskoj okolini. Takav način rada odgovara uputama međupredmetne teme pod nazivom *Osobni i socijalni razvoj* (2019) gdje se stavlja naglasak na slobodu istraživanja, promišljanja i aktivnog uključivanja u proces nastave gdje je uloga učitelja da usmjerava i pomaže učenicima da razviju svoj puni potencijal i upoznaju sebe.

S druge strane postoje i sadašnja obrazovna iskustva koja formiraju profesionalni identitet.

Po pitanju obrazovanja, Korthagen (2004) navodi kako nastavnici svoj identitet formiraju kroz trenutno shvaćanje sebe kao individue te shvaćanja što je njihova profesija za što informacije dobivaju iz okoline kroz proces interakcije te kroz složene odnose. Iako je nastavnicima zajednička stavka profesija koju imaju, određeni čimbenici će utjecati na njihovo individualno poimanje profesije i u konačnici formiranje njihovog profesionalnog identiteta. Prvi čimbenik je razlog zašto je pojedinac odlučio postati nastavnik, drugo obrazovna uvjerenja, zatim iskustvo u obrazovanju i na kraju odlike njihove profesije (Canrinus, 2011) te se ističe kako ovisno o razlogu izbora profesije pojedinca ovisi i njihovo zadržavanje u radu kao nastavnik (Canrinus, 2011, prema Sinclair, Dowson and McInerney, 2006).

Po pitanju formiranja profesionalnog identiteta nastavnika u početnim fazama njihovog rada, Vizek-Vidović (2011; prema Beijaard, Meijer i Verloop, 2004) navodi kako se profesionalni identitet sastoji od konteksta i pojedinca te kako se u tom pogledu od nastavnika iziskuje da svoje profesionalno ponašanje usvajaju kroz znanje i vještine koje su karakteristike njihovog radnog mjesta.

Profesionalni identitet se formira kroz rad pojedinca, no prije toga se također formira kroz obrazovanje studenata i njihovo pripremanje za rad u budućem zanimanju kroz usvajanje znanja i vještina u sklopu inicijalnog obrazovanja. Iz tog razloga važno je omogućiti studentima da kroz inicijalno obrazovanje imaju organizirane uvjete pomoću kojih bi se upoznali sa vlastitim profesionalnim identitetom (Tan, Molen, i Schmidt, 2015). Kroz iskustvo, studenti kao budući nastavnici mijenjaju kroz studiranje svoje viđenje profesije te formiraju određene vrijednosti, vještine i znanja putem kojih poimaju shvaćanje nastavničke profesije (Domović i Vizek-Vidović, 2013).

Različiti autori poput Domović (2011), Beijaard, Meijer i Verloop (2004) ističu važnost inicijalnog obrazovanja nastavnika u procesu formiranja njihovog profesionalnog identiteta. S time se slažu i Anspal, Eisenschmidt i Löfström (2012) navodeći kako kroz inicijalno obrazovanje nastavnici mogu doživjeti promjenu u viđenju nastavničke profesije, dok Šagud (2010) ističe važnost kvalitetne provedbe inicijalnog obrazovanja. Kroz inicijalno obrazovanje, kod studenata javljaju se promjene u identitetu s obzirom na okolinu i ponašanje. Uz njih, dolazi do promjena u kompetencijama, profesionalnom identitetu, uvjerenjima i poimanju identiteta nastavnika (Korthagen, 2004). Studenti koji imaju razvijenu jaku svijest o svom identitetu te mogu vizualizirati i kreirati buduće radne situacije imaju bolje samopouzdanje u radu i time su uspješniji u svom poslu (Rooss i Buhler, 2001). S navedenim se slažu i Lairio, Pukkari i Kouvu (2013) ističući kako je važno da studenti kroz studij razviju svoj profesionalni identitet kako bi se kasnije na radnom mjestu bolje snalazili u samom obavljanju rada te će im prema Pavin, Rijavec i Miljević-Ričički, (2005) biti uvelike lakše prijeći sa fakulteta na buduće radno mjesto što bi im omogućilo manji stres u procesu. Isto tako, autori Billet i Somerville (2004) da pojedinac ovisno o dobivenom iskustvu u praksi odlučuje žele li napustiti posao nastavnika ili nastoje promijeniti praksu prema svojim osobnim uvjerenjima.

U tom pogledu, dolaskom na fakultet, kod studenata se pojavljuje preispitivanje o izboru studija u sklopu čega se suočavaju sa poimanjem vlastitog profesionalnog identiteta iako je taj odabir fakulteta prvotno bio njihov glavni izbor (Erikson, 1976). U pogledu formiranja profesionalnog identiteta kroz proces obrazovanja, Šagud (2010) navodi kako je za profesionalni identitet

nastavnika važno da se kroz inicijalno obrazovanje usmjerava kvalitetno usavršavanje znanja kod nastavnika s čime se slažu i Anspal, Eisenschmidt i Löffström (2012) također ističući važnost inicijalnog programa kao i početni rad nastavnika na nastavi za izgradnju profesionalnog identiteta. U tom slučaju, Beijaard, Meijer i Verloop (2004) ističu da je za shvaćanje formiranja profesionalnog identiteta nastavnika važno uzeti u obzir područje kojim se bave, zatim način na koji predaju te u konačnici uvidjeti način njihove komunikacije s učenicima i kolegama.

Zatim, kao čimbenik imamo utjecaj nastavnika na studente kroz njihovo obrazovanje za nastavnike. Ovisno o kvaliteti odnosa pojedinca kao učenika ili studenta s nastavnikom, ovisi i motivacija pojedinca za radom te kreiranje slike o poslu nastavnika (Berk, 2008). Kostović-Vranješ (2016) kao problem u inicijalnom obrazovanju ističe da je studij za nastavnika baziran na *konsekutivnom modelu izobrazbe* (Kostović-Vranješ, 2016;107 str.) čiji je primarni fokus na akademskom području te usmjerava studente da postanu znanstveni praktičari, umjesto da se stavlja naglasak na obrazovne znanosti i struku kao što je to kod obrazovanja učitelja. Uz nedostatak obrazovne znanosti, nedostaje i organizacija većeg broja praktičnog rada za buduće nastavnike što u konačnici rezultira slabije razvijenim ili nepostojanim kompetencijama. Na taj način dolazi do situacije u kojoj studenti po završetku svog obrazovanja nisu spremni upustiti se u posao nastavnika zbog manjka iskustva, kompetencija i vještina.

Stoga je važno da se budućeg nastavnika kroz inicijalno obrazovanje opremi pravim i kvalitetnim kompetencijama jer one određuju razinu kvalitete profesionalnog djelovanja koje je važno za posao i uspjeh nastavnika. Taj dio obuhvaća činjenicu da nastavnik treba biti opremljen kompetencijama koje će mu pomoći u prilagodbi promjenama koje dolaze u obrazovanju i suvremenom društvu i da razumiju održivi razvoj, kako bi mogli u budućnosti poučavati učenike prema zahtjevima suvremenog društva (Kostović-Vranješ, 2016). Visokoškolsko obrazovanje ne čini završnu fazu stjecanja kompetencija kod nastavnika, već ono nudi kostur po kojem nastavnici trebaju nadalje razvijati svoje vještine ovisno o potrebama situacije posla u kojem se nalaze (Tisler, 2007). Iz tog razloga Rodgers i Scott (2008) navode kako je važno da nastavnici kontinuirano budu u procesu osvještavanja svog profesionalnog identiteta, emocija, položaja i konteksta koji ih oblikuju u nastavnike.

Iz navedenog se može zaključiti kako su iskustva i okolina obrazovnom aspektu studenata važna za način na koji će nastavnici prihvatiti znanja i vještina za svoj posao. Također vidljiva je važnost uloge visokoškolskih institucija koji obrazuju nastavnike ne samo u

kontekstu razvoja stručnih kompetencija već i u kontekstu formiranja njihovog nastavničkog identiteta.

4.2. Razlozi odabira nastavničke profesije

U kontekstu odabira studija, motivacija se javlja kao jedan od važnih čimbenika kod studenata. U tom pogledu, studenti koji upisuju društvene i humanističke studije imaju motivaciju pospješiti svoje intelektualne sposobnosti, usavršiti se, čitati i upoznati kulturu (Ćosić, 2018). Bruinsma i Jansen (2010) navode kako postoje ekstrinzični i intrinzični motivi kojima se pojedinac vodi prilikom izbora u životu. Pod ekstrinzične motive autori navode kako pojedinci prilikom odabira nastavničke profesije u obzir uzimaju status nastavnika u društvu, prihode, sigurnost posla te odabir profesije zbog želje nekog drugog iz okoline, dok s druge strane za intrinzične motive vežu samostalnu želju za bavljenjem profesijom, da steknu znanja i vještine, da budu zadovoljni poslom i da rade ono što vole.

U tom pogledu Potočnik (2008) definira motivaciju kao skup namjera koje studenti prikazuju kroz svoje školovanje koje su proizašle iz dobivenih vještina i znanja, vrijednosti, vjerovanja i osjećaja pomoću kojih formiraju svoj način ponašanja prema okolini oko sebe koja uključuje i studiranje. Autorica Čudina-Obradović (2008) smatra kako je motivacija kod studenata koji se obrazuju da postanu nastavnici od velike važnosti navodeći kako je motivacija za zanimanje nastavnika jedan od glavnih preduvjeta za kreiranje kvalitetnog obrazovnog sustava.

Kuzijev i Topolovčan (2013) tako navode tri razloga zašto pojedinac odabire nastavničku profesiju. To su ekstrinzični ili vanjski razlozi poput mogućnosti „kratkog“ radnog vremena ili dugih ljetni praznika, ali i intrinzične razloge koji obuhvaćaju želju za radom, zadovoljstvo poslom i želju za ostvarivanjem postignuća učenika. Javljaju se altruistički razlozi koji se sastoje od osjećaja važnosti učiteljske profesije u društvu te želje za pomaganjem učenicima. Dodatni čimbenici koji utječu na upis studija za smjer nastavnika je plaća, sigurnost posla, društveni status, želja za učenjem i poučavanjem te širenje pozitivnog utjecaja. U tom pogledu, Samuel i Stephens (2000) spominju učitelje početnike navodeći kako oni svoj identitet kreiraju kroz utjecaj tri suparničke utjecajne sfere – kroz individualno iskustvo koje je imao u obrazovanju nastavnika, kroz djelovanje ustanove na budućeg nastavnika kao studenta kroz programe i osoblje te kroz društvene i obrazovne svakodnevice, obrazovnu politiku i školsku praksu.

Kod izbora nastavničke profesije, pokazalo se kako studenti koji se kod upisa nastavničkog studija vode unutarnjom motivacijom su u globalu zadovoljniji studijom i iskustvima, bolje se snalaze u praksi te posjeduju jače kompetencije za rad u nastavi, dok studenti koji nisu upisali fakultet vođeni vlastitim interesima imaju problema sa prihvaćanjem koncepta studija, posjeduju više negativnih iskustva sa studija i planiraju biti nastavnici puno kraće razdoblje od očekivanog ili uopće ne žele biti nastavnici u budućnosti (Bruinsma & Jansen, 2010).

Prema istraživanju autorice Marušić (2014) nastavnici kao glavni izbor nastavničke profesije imaju intrinzičnu motivaciju unutar pri čemu se ističe kako nastavnici vole svoj posao, vole predmet koji poučavaju i ljubav rada s djecom. Uz navedeno, nastavnici također uzimaju u obzir potrebe tržišta rada što govori o tome kako nastavnici nisu striktno vođeni intrinzičnim motivima iako su oni prevladavaju.

Nadalje, jedan od čimbenika koji utječu na odabir studija su roditelji. Snažan utjecaj na odabir zanimanja može imati obitelj na način da mladi odabiru zanimanje koje je slično ili isto kao zanimanje njihovih roditelja. Prema Barušić i Barbatović (2010) roditelji koji su duže bili u sustavu obrazovanja imaju ista ili veća očekivanja od svoje djece da ostvaruju određeni visoki uspjeh, dok roditelji koji nemaju veliko obrazovanje ne očekuju previše ni od svoje djece ili prema Baucal (2012) imaju veća očekivanja jer žele bolji posao i prilike za svoje dijete.

Na karijeru pojedinaca prema Superovoj razvojnoj teoriji (1990) ulogu u motivaciji imaju roditelji koji pomažu svojoj djeci da izgrade sliku o sebi te ih putem svojih vrijednosti usmjeravaju prema odabiru zanimanja s čime se slaže i Woolnough (1994) koji navodi kako upravo roditelji i društveni položaj određuju nastavak obrazovanja pojedinca na visoko obrazovanje. Maričić (2009) navodi kako se ovisno o predrasudama i mišljenju obitelji kod budućih studenata kreira ideja i želja za odabirom budućeg zanimanja jer se uvjerenja prenose s roditelja na djecu. Danas, prema Vigdal i Brønneck (2022) roditelji su najveći izazov nastavnika u radu iz razloga što su previše i pretjerano uključeni u život djeteta na način da ga nastoje zaštititi u svakom negativnom aspektu, poput dobivanja loše ocjene, kako se dijete ne bi suočavalo sa razočaranjem te iz tog razloga sve više nastoje riješiti njihove probleme ili im maksimalno olakšati sudjelovanje u obrazovanju.

U tom pogledu Marčela (2020) istražila je u kojoj mjeri vanjski čimbenici utječu na odabir fakulteta studenata. Zadani vanjski čimbenici bili su roditelji i obitelj, društvene prilike, prijatelji i nitko posebno od čega je 49% ispitanika odgovorilo kako nitko posebno nije utjecao na njihov odabir fakulteta, no isto tako 24% ispitanika istaknulo je kako je na njihov odabir

utjecala obitelj. Također, 9% ispitanika ističe kako su im upis na određeni fakultet odabrali upravo roditelji.

4.3. Društveni kontekst

Pri odabiru zanimanja važne informacije o zanimanjima pomoću kojih mladi kreiraju sliku i viziju profesija koje ih okružuju (Berk, 2008). Primjerice, odluka o upisu na studij ovisi o iskustvima o studiju koje budući studenti dobiju od strane bivših studenata te na temelju njihovih iskustva formiraju mišljenje o profesiji te ono utječe na njihovu želju za upisom zanimanja i prema mišljenju percipiraju kakvo je zanimanje (Vranešević, Mandić i Horvat, 2007).

Uz mišljenje drugih studenata, budući studenti individualno prikupljaju informacije koje se najčešće danas dobivaju putem medija te na taj način društvo kreira određenu sliku o profesiji i prema dobivenim informacijama odlučuje o školovanju za određeno zanimanje (Kesić i Previšić, 1998). Isto tako, prema Williamsu (2013) nastavnička profesija omogućuje siguran posao te kako je on pogodniji za obiteljski život i time se sama profesija u društvu prezentira kao praktična profesija.

S druge strane prema Marušić (2014) okolina ima utjecaj na zadovoljstvo nastavnika nastavničkim poslom na način da ukoliko okolina vrši negativan pritisak na nastavnika, kod nastavnika se javlja odbojnost prema profesiji ili želja za promjenom radnog mjesta.

5. Dosadašnja istraživanja o formiranju profesionalnog identiteta budućih nastavnika

U ovom poglavlju će se prikazati pregled istraživanja provedenih na temu formiranje profesionalno identiteta nastavnika te će se istaknuti njihovi najznačajniji rezultati. Dosadašnja istraživanja govore kako se proces formiranja profesionalnog identiteta nastavnika može se smjestiti četiri kategorije – inicijalno obrazovanje, elementi formiranja profesionalnog identiteta, odabir nastavničkog studija i razlog napuštanja nastavničke profesije.

Što se tiče osvještavanja uloge nastavnika, rezultati pilot-istraživanja autorica Pavin, Rijavec i Miljević-Ričički (2005) govore o kvaliteti inicijalnog obrazovanja budućih nastavnika ukazuju na potrebu da se kroz obrazovanje sa studentima više radi na programima psihološko-pedagoške naobrazbe te provodi više praktičnog rada u sklopu razreda uz vodstvo motiviranih mentora. Ističu kako bi na taj način buduća nastavnici bi imali mogućnost sudjelovati u događajima koji ih očekuju u sklopu budućeg posla te bi na taj način imali priliku bolje upoznati svoju profesiju i dobili nove kompetencije koje su im potrebne za buduće zanimanje. O važnosti inicijalnog obrazovanja za studente govore i rezultati istraživanja o povezanosti nastavničkog posla sa identitetom nastavnika autora Pardal, Neto-Mendes, Martins i Goncalves (2015) istaknuli su da buduća studenti smatraju da su učenje i znanje o nastavničkom poslu glavni čimbenici koji formiraju identitet nastavnika. U tom svjetlu provelo se istraživanje autorica Domović i Vizek Vidović (2013) opći cilj je bio provjeriti međudnos varijabli pomoću kojih se formira profesionalni identitet učitelja te uviđanje promjena aspekata koji čine profesionalno obrazovanje za vrijeme inicijalnog oblika obrazovanja. Dobiveni rezultati ističu važnost poticaja kod budućih studenata koji polaze učiteljski studij da postanu svjesni svojih stavova i uvjerenja kako bi bili kompetentniji u području poučavanja i učenja.

U radu autorica Šare i Ljubičić (2022) provelo se istraživanje u sklopu kojeg je cilj bio ustanoviti elemente kojima se formira identitet kod nastavnika zdravstvene njege. Sudionici su istaknuli kako imaju visoke kompetencije za rad, kako ih je obrazovanje u prosječnoj mjeri osposobilo za obavljanje posla nastavnika te kako sami rade na svom profesionalnom razvoju. Rezultati istraživanja autorica Diković i Plavšić (2019) govore kako obrazovanje daje doprinos životnoj kvaliteti, ističe prednosti profesije nastavnika te daje dojam o nastavničkoj profesiji i izmjenama unutar obrazovnog sustava. Kroz rezultate se također istaknulo kako studenti i nastavnici imaju pozitivno gledište na nastavničku profesiju te su vođeni intrinzičnom

motivacijom u radu. Schatz-Oppenheimer i Dvir (2014) proveli su analizu tri priče kako bi ispitali koje su osnove formiranja profesionalnog identiteta nastavnika početnika. Za analizu, kreirana su tri područja koja se ispituju - sukob osobnih i društvenih percepcija uloge nastavnika, povezanost profesionalne stvarnosti i fantazije te napetost između iskustva i poimanja nastave. Zaključak ove analize je da nastavnik kroz poučavanje gradi svoj profesionalni identitet kroz interakciju s učenicima i kroz stjecanje iskustva. Također, kroz pisanje priče mogu uvidjeti osobna uvjerenja i obrazovnu stvarnost te pomoći drugim nastavnicima da steknu novo iskustvo i da uče jedni od drugih. Stoga je stavljen naglasak na činjenicu da se izazovi pojavljuju u radu zbog čega je važno da nastavnici početnici nauče suočiti sa problemima te da budu svjesni kako su izazovi važna stavka u procesu formiranja profesionalnog identiteta.

Nadalje, po pitanju odabira nastavničkog studija, u sklopu rada autorice Bukor (2015) istražuje se na koji način profesionalna i osobna iskustva imaju ulogu na formiranje identiteta učitelja. Rezultati istraživanja su istaknuli kako profesionalni identitet učitelja ovisi o pojedincu i njegovom shvaćanju okoline i prema uvjerenjima koje ima. Zadana uvjerenja kod sudionika formirala su se kroz doticaj s obitelji od kojih je sudionik prihvaćao vrijednosti u području škole, kod izbora profesije, formirao je viđenje nastave i samu ulogu i identitet nastavnika.

Hong (2010, prema Canrinus, 2011) je proveo istraživanje s 84 nastavnika kroz mješovite metode. Nakon toga je proveo intervju sa 27 nastavnika koji su se nalazili u različitim fazama svoje karijere. Pomoću podataka, Hong je usporedio percepcije profesionalnog identiteta sa nastavnicima prije početka rada i sa nastavnicima početnicima te sve zajedno povezo sa česticom o napuštanju nastavničke pozicije. Zaključak intervjua je taj da su emocije glavna komponenta za kreiranje profesionalnog identiteta nastavnika dok uz nju postoje predanost radu, znanje, uvjerenja, vrijednosti i mikropolitika.

O formiranju profesionalnog identiteta budućih nastavnika ne postoji puno dostupnih istraživanja na nacionalnoj, no postoji velik broj radova na međunarodnoj razini. Međutim, istraživanja o profesionalnom identitetu nastavnika uglavnom se provode sa nastavnicima koji već sudjeluju i rade u odgojno-obrazovnom sustavu, dok se istraživanja na budućim nastavnicima provode rjeđe. Rezultati provedenih istraživanja ukazuju na potrebu unapređivanja inicijalnog obrazovanja kroz kreiranje više programa psihološko-pedagoške naobrazbe i praktičnog rada, a dodatno se ukazuje na snažan utjecaj okoline na kreiranje slike o nastavničkoj profesiji, odabiru nastavničke profesije i postojanje intrinzične motivacije za nastavničkim poslom kod studenata i nastavnika.

Stoga je cilj ovog rada ovog opisati i razumjeti proces formiranja profesionalnog identiteta budućih nastavnika kako bi se bolje razumjeli čimbenici početne faze formiranja profesionalnog identiteta nastavnika.

6. Metodologija istraživanja

Nakon pregleda teorijskih spoznaja na temu formiranja profesionalnog identiteta budućih nastavnika, valja opisati metodološki okvir ovog istraživanja.

6.1. Temeljni cilj i istraživačka pitanja

Temeljni cilj ovog istraživanja je opisati i razumjeti proces formiranja profesionalnog identiteta budućih nastavnika.

Iz ovako postavljeno cilja formulirano je sljedeće temeljno istraživačko pitanje: Na koji način se formira profesionalni identitet budućih nastavnika?

Iz temeljnog istraživačkog pitanja proizlaze sljedeća specifična istraživačka pitanja:

- Na koji način prethodna iskustva utječu na formiranje profesionalnog identiteta budućih nastavnika?
- Na koji način razlozi odabira nastavničkog studija utječu na formiranje profesionalnog identiteta budućih nastavnika?
- Na koji način sadašnja obrazovna iskustva utječu na formiranje profesionalnog identiteta budućih nastavnika?
- Na koji način osobna percepcija nastavničke profesije utječe na formiranje profesionalnog identiteta budućih nastavnika?
- Na koji način ugled, status i društvena očekivanja od nastavničke profesije utječu na formiranje profesionalnog identiteta budućih nastavnika?

6.2. Opis metode istraživanja

Istraživanja profesionalnog identiteta zapravo su istraživanja osobnog iskustva svakog pojedinca. Iz tog razloga kako bi se to iskustvo moglo zahvatiti istraživački potrebno je koristiti kvalitativni pristup istraživanju budući da on pruža mogućnost dubljeg razumijevanja i uvida u fenomene. O tome govore i autori Clandinin i Connelly (2000) koji ističu kako je profesionalni identitet složen društveni, ali i individualan dio neke osobe. Prema Clarke i Braun (2023) putem kvalitativnih istraživanja ostvaruje se dublje razumijevanje zadane teme te se u okviru njih kroz pitanja ispituju iskustva i shvaćanje značenja za pojedinca u njegovom životu. Iz tog razloga u

ovom istraživanju za prikupljanje podataka koristio se kvalitativni pristup unutar kojeg je izabran prema autoru DiCocco-Bloom i Crabtree (2006) jedan od najpoznatijih načina za prikupljanje podataka u sklopu kvalitativnih istraživanja – intervjuiranje. Vrsta intervju koja se bila koristila u ovom istraživanju je polustrukturirani intervju.

6.3. Opis uzorka istraživanja

Za istraživanje odabran je neprobabilistički prigodan uzorak. Uzorak za ovo istraživanje bili su studenti 2. godine diplomskog studija nastavničkog smjera Filozofskog fakulteta u Rijeci. Ovi sudionici odabrani su iz razloga što se nalaze na zadnjoj godini studija pa su i najbogatiji podacima koji su potrebni za zadano istraživanje.

Uzorak je varirao prema disciplini pa je tako prvotno predviđeno da u istraživanju sudjeluje 14 sudionika sa 7 odsjeka – engleski jezik i književnosti, filozofija, hrvatski jezik i književnost, njemački jezik i književnost, povijest, povijest umjetnosti te talijanski jezik i književnost. Na taj način predviđeno je bilo da će u istraživanju sudjelovati 14 studenata, odnosno jedan sudionik i jedna sudionica sa svakog odsjeka. Varijacije prema spolu i disciplini pokazuju se važnima u dosadašnjim istraživanjima u okviru kojih se očekuje da su žene sklonije upisivanju društvenih smjerova poput umjetnosti i jezika dok muškarci češće izaberu studij vezan za prirodne znanosti ili tehnologiju o čemu govori i autor Whitehead (1996) koji također ističe kako je za djevojke češće da upisuju nastavnička zanimanja nego li što to čine mladići. U tom pogledu mladići češće odabiru studije vezane za tehničke i prirodne znanosti, dok djevojke odabiru zanimanja u području jezika, umjetnosti i područja društvenih znanosti, stoga je izbor nastavničkog smjera kod djevojka češći nego li kod mladića (Whitehead, 1996). Prema *DataTrillsu* iz 2017. godine, Filozofski fakultet u Rijeci upisalo je 77% studentica i 33% studenata, od kojih je učiteljski studij upisalo 3% muških studenata. Iz tog razloga u istraživanju se nastojalo obuhvatiti jednak broj studenata i studentica.

Postavljene varijacije odredile su konačan broj sudionika istraživanja, no važno je također istaknuti kako sam se kroz istraživanje vodila saturacijom podataka, što je dovelo do određivanja broja sudionika u istraživanju. Stoga sam nakon provedenih 11 intervju primijetila kako su se podaci počeli ponavljati, prema čemu sam zaključila da je vrijeme za analizu dobivenih podataka.

Kako bi se lakše prikazali i interpretirali podaci dobiveni zadanim istraživanjem, svakom sudioniku zadana je šifra. Šifre su dodijeljene s obzirom na disciplinu i spol, pritom svi jezici

imaju šifru FL (filologija), povijest umjetnosti (PU), PO (povijest) i filozofija (FZ) te muškarci M i žene Ž. Iz navedenog proizlaze šifre¹ – FLŽ, FL_Ž, FLPUŽ, FLFZZ, FZPOM, FZPO_M, _FLŽ, FLŽ_, FLPUM, _FLŽ_ i POPUŽ.

6.4. Opis instrumenta

Za prikupljanje podataka izrađen je protokol polustrukturiranog intervjua (*Prilog 1*). Protokol se sastoji od 5 tema – *prethodna obrazovna iskustva, razlozi odabira studija, sadašnja obrazovna iskustva, osobna percepcija nastavničke profesije te kontekst i društvena percepcija nastavničke profesije*.

6.5. Postupak prikupljanja podataka

Sudionici istraživanja kontaktirani su izravno putem maila unutar kojeg je bio kratko objašnjena svrha i cilj istraživanja (*Prilog 3*) te se sa zainteresiranim studentima proveo intervjui. Intervjuiranje se stoga provelo na neprobalističkom prigodnom uzorku studenata 5. godine diplomskog studija koji polaze za smjer nastavnika na Filozofskom fakultetu u Rijeci u razdoblju od 16.5. do 24.5.2024. godine. Dogovor za termin intervjua odvio se putem maila ili putem *What's up* poruka te su intervjui u prosjeku trajali 33 minute. Nakon jedanaestog intervjua uočeno je ponavljanje podataka gdje je odlučeno da je proveden dovoljan broj intervjua te se zbog saturacije podataka prestaje kontaktirati nove sudionike.

Kod provedbe intervjua bilo je važno sudionike informirati o osiguravanju anonimnosti i zaštite podataka koji će se koristiti samo za potrebe diplomskog rada. Svi sudionici istraživanja u tu svrhu su dobili informirane pristanke na sudjelovanje (*Prilog 2*) koje su potpisali zajedno s istraživačicom. Pristanci su bili pripremljeni u dva primjerka – jedan primjerak je ostao sudioniku, dok je drugi ostao istraživačici. Svi intervjui su se snimali audio snimačem te su potom transkribirani, odnosno pretvoreni u pisani tekst.

6.6. Opis analize rezultata

Transkribirani tekstovi su se kodirali koristeći program za obradu kvalitativnih podataka MAXQDA 2022.

¹ Kod ponavljanja istih šifri sudionika s obzirom na disciplinu i spol, korištena je donja crta ispred, između ili na kraju kratice discipline i spola, ovisno o broju istih ponavljanja.

Kodiranje se izvelo kroz 6 koraka vodeći se fazama tematske analize prema Attride-Stirling (2001).

Prvi korak bio je detaljno iščitavanje svih transkripata i upoznavanje sa podacima koja čini temelje za nastavak analize. Kao drugi korak na red dolazi inicijalno kodiranje transkripata iz dobivenih podataka, odnosno dolazi do opisnog imenovanja dijelova teksta te do formuliranja prvih kodova. Nakon kodiranja, treći korak je bio okrupnjivanje inicijalnih kodova u teme i podteme i njihovo smještanje u temeljne, organizacijske i globalne pritom se primarno vodeći deduktivnim pristupom s obzirom da se protokol kreirao unaprijed prema zadanim istraživačkim pitanjima (Attride-Stirling, 2001).

U skladu sa zadanim istraživačkim pitanjima objašnjavane su teme – prethodna obrazovna iskustva, razlozi odabira studija, sadašnja obrazovna iskustva, osobna percepcija nastavničke profesije te kontekst i društvena percepcija nastavničke profesije.

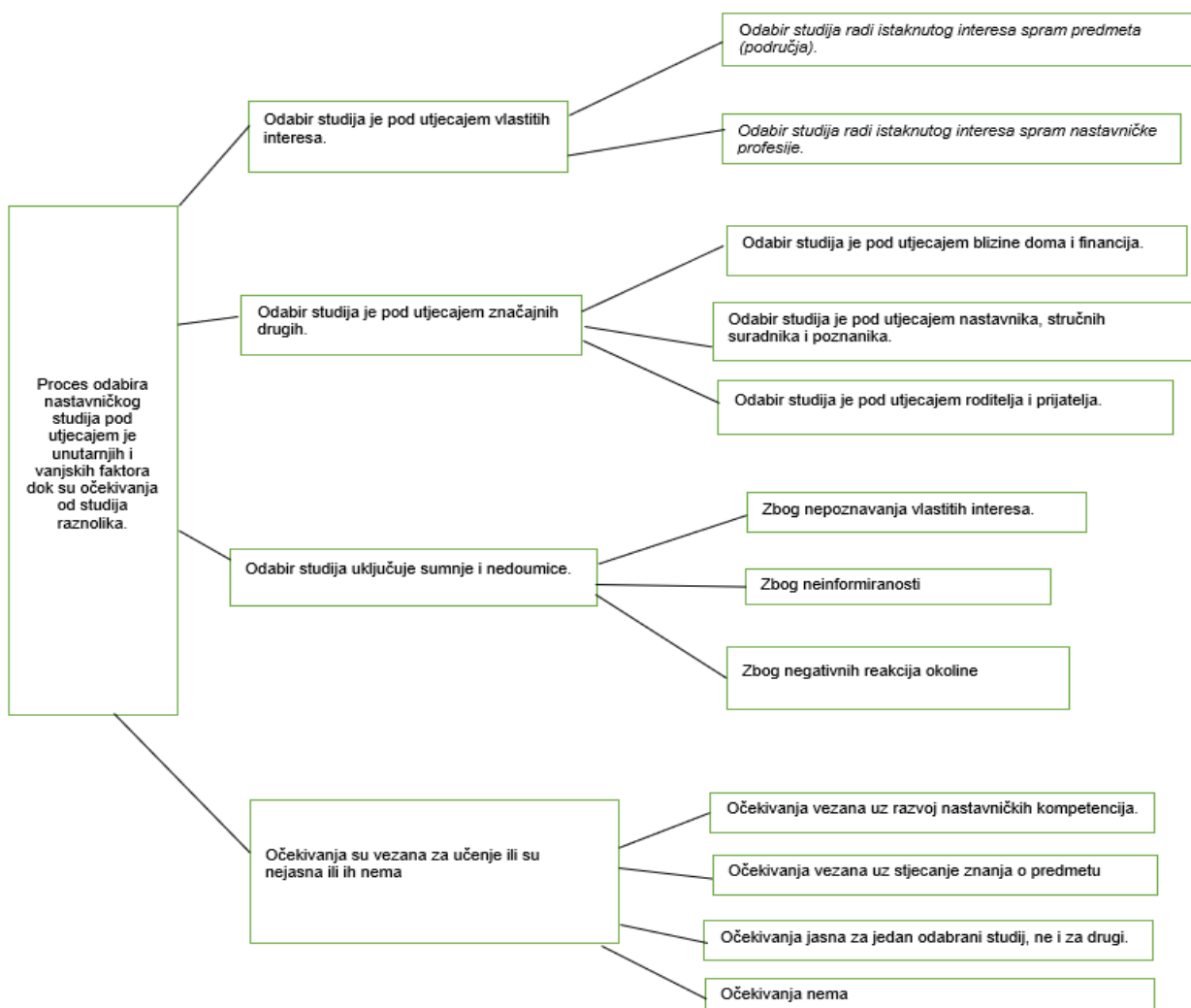
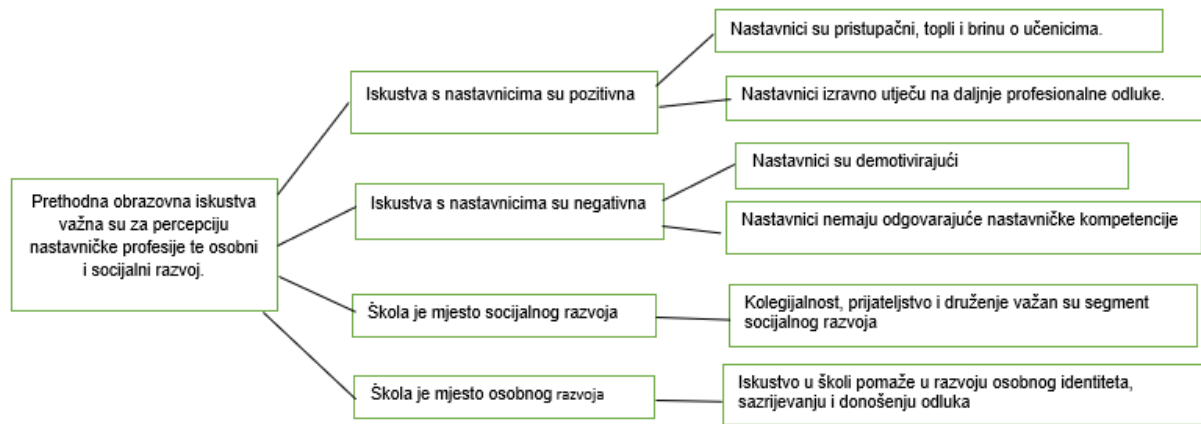
Analiza zadanih tema odvila se kroz tematsku trofazinsku mrežu (Attride-Stirling, 2001) i time su one podijeljene na osnovne, organizacijske i globalne teme (*Slika 1*).

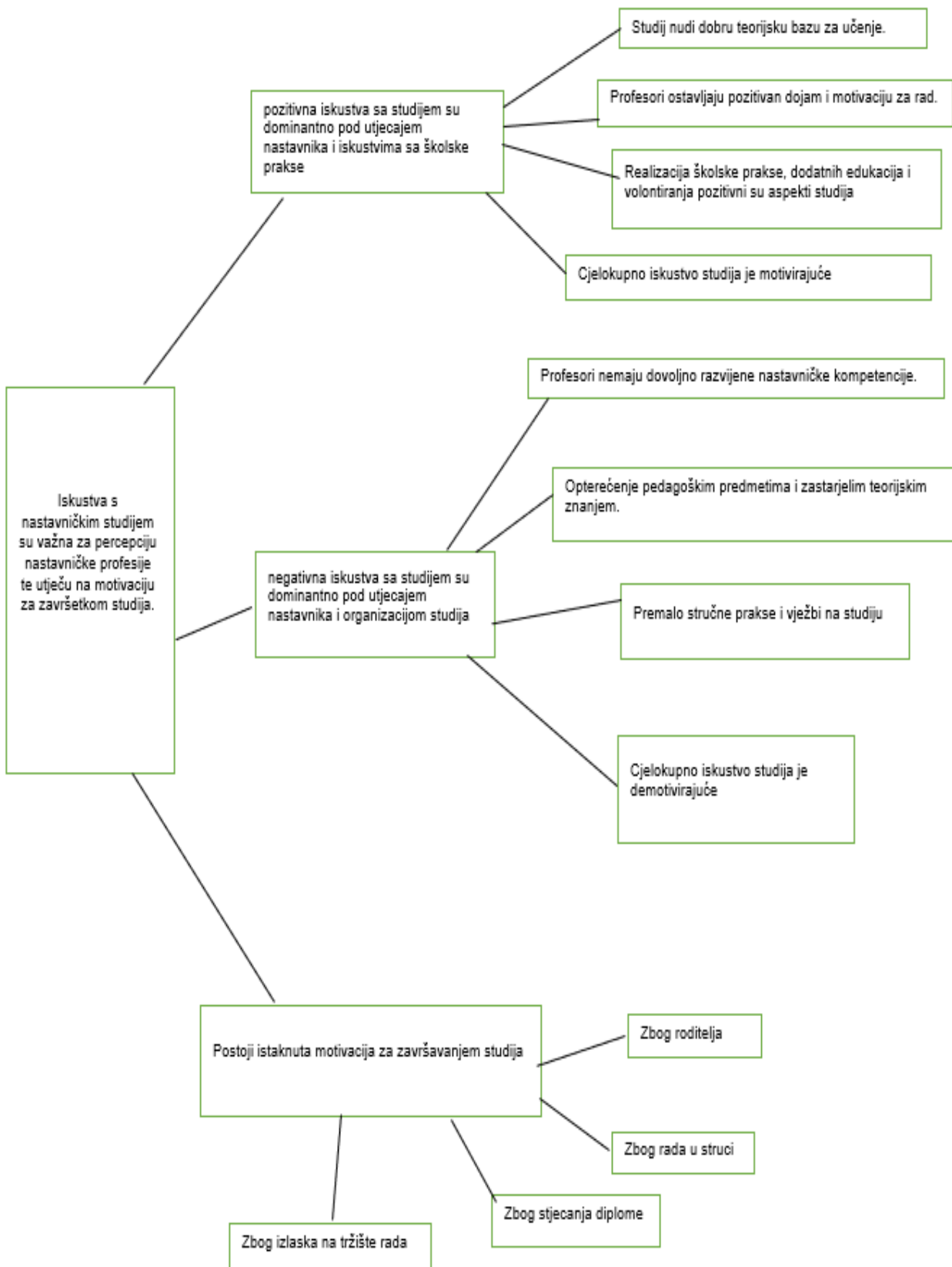
6.7. Etička pitanja

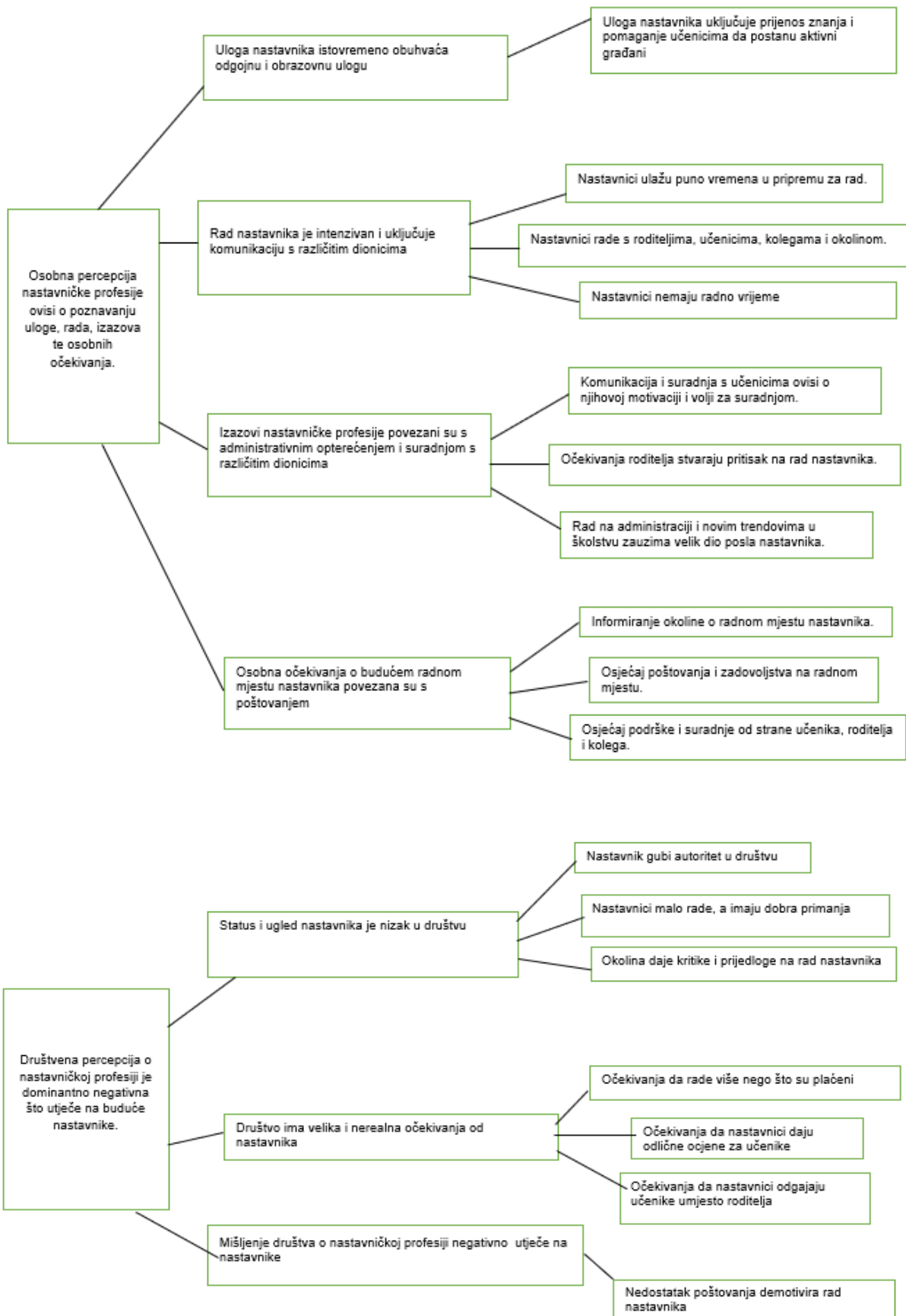
Postavljeni ciljevi istraživanja te postupak prikupljanja podataka je usklađen sa Etičkim kodeksom Sveučilišta u Rijeci i s etičkim standardima znanstvenih istraživanja. Kako bi se zaštitili podaci sudionika koji su sudjelovali u istraživanju, sudionici su prije provedbe intervjua potpisali informirani pristanak. U sklopu njega navedena je svrha i cilj istraživanja te uvjeti prema kojima se podaci koriste za potrebu izrade diplomskog rada. U radu se ne koriste imena sudionika kako bi se zaštitio njihov identitet, već je svaki sudionik naveden pod šifrom. Uz pomoć korištenja šifri štiti se anonimnost sudionika te se prilikom prezentiranja rezultata ne spominju imena ili neke druge karakteristične odlike sudionika kojima se može narušiti njihova anonimnost.

7. Analiza i rasprava rezultata istraživanja

Slika 1. Struktura trirazinske tematske mreže







Rezultati istraživanja prikazani su prema strukturi terorizinske mreže (*Slika 1.*) unutar koje se nalaze rezultati podijeljeni na osnovnu (temeljnu), organizirajuću i globalnu temu. Svaki sudionik istraživanja navodi se pod šifrom.

7.1. Prethodna obrazovna iskustva

Prema strukturi terorizinske mreže (*Slika 1.*) uočljivo je kako su unutar globalne teme *Prethodna obrazovna iskustva važna su za percepciju nastavničke profesije te osobni i socijalni razvoj* izvedene četiri organizacijske teme: *Iskustva s nastavnicima su pozitivna, iskustva s nastavnicima su negativna, škola je mjesto socijalnog razvoja i škola je mjesto osobnog razvoja.*

7.1.1. Iskustva s nastavnicima su pozitivna

U organizacijskoj temi *Iskustva s nastavnicima su pozitivna* sudionici istraživanja opisuju svoja iskustva s nastavnicima koji su pristupačni, topli i brinu o učenicima te da su nastavnici iz OŠ i SŠ ponekad izravno utjecali na njihove daljnje profesionalne odluke što ističu Samuel i Stephens (2000) navodeći kako se identitet formira kroz individualno iskustvo kroz rad s nastavnicima.

Sudionici ističu kako na pozitivno ozračje u razredu utječu dobro raspoloženje te postojanje prijateljskih odnosa između nastavnika i učenika. Često se navodi da su *nastavnici bili pristupačni, topli i brinuli o učenicima* pri čemu se primjećuje podrška nastavnika, strpljivost i njihova spremnost za rješavanje problema čak i izvan okvira predmeta. Nadalje, neki sudionici napominju da je iskustvo u osnovnoj školi bilo pozitivnije i opuštenije gdje primjećuju bolju povezanost s profesorima te kako su brinuli o njima poput drugih roditelja. S druge strane, neki sudionici navode kako su nastavnici u srednjoj školi bili opušteniji jer se uspijeva kreirati prijateljski odnos između učenika i nastavnika te ih se shvaćalo ozbiljnije nego li u osnovnoj školi. Nastavnici su ih uključivali u rasprave i proces poučavanja i uvažavali su njihova mišljenja te su na taj način uzimali u obzir mogućnosti i želje učenika pa su oni bili slobodniji u komunikaciji što je dovelo do većeg zadovoljstva u nastavnom procesu.

"od nastavnika za osnovnu školu sam dobio dojam da treba polaganije pristupati s učenicima na jednostavnijoj bazi, dok u srednjoj školi možemo malo čak o nekim ozbiljnijim temama. A i u srednjoj školi smo već donekle ljudi, više se ne radi baš o djeci pa možemo malo nekako se povezati s nastavnicima na osobnijoj razini, ne samo nastavnik učenik odnos nego možemo razviti prijateljski odnos. Pa čak u budućnosti i kolegijalni. Evo moj jedan bivši profesor i

profesorica i dan danas smo si ostali dobri, bilo to na profesionalnoj ili privatnoj razini."
(FZPO_M)

"Iz osnovne škole opet trebam naglasiti neke nastavnice. Više nastavnici humanističkih znanosti su se trudili." (POPUŽ)

"U srednjoj da, jednu profesoricu. Divne žene, divna nastava puna rasprava, uvažavanje mišljenja i zanimljiva predavanja. Žena je bila tu za nas, razgovarala s nama, uvijek spremna za suradnju i kompromis, sve je htjela objasniti da nam bude jasno. Ma divna žena." (FZPOM)

Također, studenti ističu kako *nastavnici imaju izravan utjecaj na daljnje obrazovne odluke* pri čemu dominantno ističu kako su područje studija upravo upisali s obzirom na nastavnika njihovog najdražeg predmeta ili nastavnika koji ih je motivirao i poticao na učenje kroz njihovo školovanje. Sudionici navode kako su im nastavnici pomagali kroz njihov obrazovni put na način da su im savjetovali što im od predmeta dobro leži te su ih poticali da se razvijaju u njemu ili su ih motivirali da ne odustaju od školovanja. Takav način pomoći i suradnje nastavnika i učenika ostavlja pozitivan dojam na učenike što dovodi do stvaranja pozitivne slike nastavnika, a posljedično i nastavničkog zanimanja.

"No shvatio sam da moram, ovaj, i tu me razrednica motivirala da se trebam truditi više i zašto se trudim pa sam na kraju uspio nekako upisati srednju turističku školu. Ispostavilo se da nije to toliko bilo loše i uspio sam se iskazati u srednjoj školi." (FZPOM)

"Tu dobru učiteljicu koja nam je pokazala kako nastavnici mogu biti dobri u poslu i prema učenicima. Tražila je nove ideje za rad, pomagala nam ako smo zapeli. Svi smo je brzo zavoljeli i osobno mi je bila uzor." (POPUŽ)

7.1.2. Iskustva s nastavnicima su negativna

Unutar organizacijske teme *Iskustva s nastavnicima su negativna* sudionici opisuju svoja iskustva s nastavnicima koji su *nemaju odgovarajuće nastavničke kompetencije* te da su *nastavnici demotivirajući* u radu jer su nerealni u procjeni znanja.

Sudionici su naveli negativna iskustva unutar kojih dominantno ističu kako *nastavnici nemaju odgovarajuće nastavničke kompetencije* što neki sudionici ističu kao utjecaj na njihovu motivaciju za učenjem te kako prema ponašanju nastavnika prihvaćaju učenje. U tom pogledu, sudionici ističu kako nisu zadovoljni načinom rada nastavnika. Pritom neki sudionici ističu suočavanje s omalovažavanjem i ismijavanjem učenika od strane nastavnika navodeći kako je

takav tip ponašanja nastavnika bilo za njih bilo traumatično i stresno na što nitko nije reagirao u školi. Također neki sudionici navode kako nastavnicima nedostaju pedagoške kompetencije. U tom pogledu sudionici navode kako su se susretali s nastavnicima koji su posjedovali veliko znanje o predmetu koji predaju, no nisu imali razvijene didaktičko-metodičke kompetencije. U ovom slučaju, sudionici nisu osjećali potrebu biti aktivni, već im je sudjelovanje na nastavi stvaralo neugodu i strah zbog čega nisu razvili povezanost s nastavnikom kao ni predmetom.

"U srednjoj školi je bilo malo bolje jer je bilo par boljih nastavnika, ali osnovna škola je bila grozna. Jedva sam čekala kraj. Imali smo profesora koji je svih volio rušiti i bilo mu je to zabavno i smijao bi nam se dok bi nam dao jedan, onda profesorica koja je na sat dolazila sa stres lopticom i stiskala je stalno kako ona kaže da ne bi nekog udarila. Strašno iskustvo jako. Isto tako smo imali nastavnika koji bi nas vrijeđao i vikao na nas zbog našeg izgleda, debljine ili slično. I nitko nije radio ništa zbog toga." (FLPUŽ)

"Nastavnici su bili neprimjereni, nisu imali pedagoške vještine razvijene i bilo nam je svima jako ružno s njima. Bilo je i dobrih nastavnika, ali premalo. Sama škola je bila pasivna jako, i stručna služba i ravnatelj, ma svi."(FL_Ž)

"Općenito bili su kvalitetni i prekvalitetni nastavnici za poznavanje znanja, ali s druge strane nisu bili dobri u smislu da nisu znali u srednjoj pojednostaviti neko gradivo nama učenicima od 14. do 18. godine, no imali su puno znanja o činjenicama. To vrijedi i za osnovnu školu zapravo. Tu bi se nadovezao na organiziranost i pravednost nekih profesora koji se nisu držali te neke dosljednosti svoje u radu i slično." (FZPO_M)

Kod temeljne teme *nastavnici su demotivirajući*, sudionici su naveli kako su nastavnici u osnovnoj školi bili skloni strogoći i davanju loših ocjena zbog čega su smatrali kako su loši u tom predmetu ili davanju odličnih ocjena što je kasnije u srednjoj školi utjecalo na motivaciju sudionika za učenjem predmeta. Ovdje ponovno govorimo o izostanku pedagoških kompetencija rada nastavnika što ovoga puta utječe na motivaciju učenika koja je važna kako bi se ostvario kvalitetan proces učenja.

"Znači za osnovnu školu, išao sam u jednu malu seosku školu, bili smo mali razred, bilo nas je 15ak. Bilo je zanimljivo iskustvo i rado ga se sjetim uvijek, ali za osnovnu školu ne mogu reći da mi je dala znanje. Dala mi je prijateljstva i navike, ali znanje sam tek upisom u srednju školu osjetio da nije bilo baš dovoljno. Bio sam odličan učenik, imao sam dobar prosjek i upisao gimnaziju i tada sam shvatio koliko ne znam." (FLPUM)

7.1.3. Škola je mjesto socijalnog razvoja

Unutar organizacijske teme *Škola je mjesto socijalnog razvoja* sudionici navode kako se pozitivna iskustva za socijalni razvoj vežu za pozitivnu razrednu klimu koja obuhvaća kolegijalnost, prijateljstvo i druženje kao važan segment socijalnog razvoja.

Osnovna škola se češće ističe kao mjesto s pozitivnim razrednim ozračjem, iako ističu kako ih pozitivna iskustva vežu i za osnovnu i za srednju školu. Sudionici ističu kako je u osnovnoj školi druženje bilo bazirano na ideji da se svi zajedno druže i svi su bili najviše povezani s nastavnicima jer su s njima svaki dan, dok su se u srednjoj više povezani kroz prijateljstva sastavljena u manji krug. Stoga su u osnovnoj školi bili više povezani nego li u srednjoj školi jer su bili u većoj i opuštenijoj interakciji sa svim akterima u školi. Zadano upućuje na činjenicu da je škola bila ugodan prostor za socijalni razvoj te je time i asocijacija na školu te bivanje u njoj također povezana sa pozitivnim emocijama.

"Pa u osnovnoj školi smo se puno mi učenici družili, nastavnici su svi sa nama bili svaki dan, provodili smo puno vremena zajedno i svi smo nekako bili povezani i svi smo bili prijatelji i to je bila lijepa okolina za učiti. U srednjoj su se razredi formirali u grupe i prijateljstva su bila puno značajnija" (FLŽ)

"U osnovnoj školi smo bili svi povezaniji, više smo se družili, svi smo bili prijatelji te smo bili povezaniji s nastavnicima jer ih je bilo manje. U srednjoj školi smo već bili ne baš djeca, pronalazili smo svoje interese i nisu bili svi za sve pa smo se tako podijelili i ako si bio previše drugačiji bio si sam. I nastavnici kao i učenici stvaraju svoje mišljenje o tebi i to sve utječe na kvalitetu okoline u kojoj boraviš i koja te motivira da budeš dobar." (POPUŽ)

7.1.4. Škola je mjesto osobnog razvoja

Po pitanju organizacijske teme *Škola je mjesto osobnog razvoja* javlja se temeljna tema *iskustvo u školi pomaže u razvoju osobnog identiteta, sazrijevanju i donošenju odluka*. Svi se slažu kako je škola ustanova gdje se pojedinac razvija, upoznaje okolinu i rješava zadatke koji mu se nađu na putu.

"Imam pozitivno iskustvo vezano za školu što se tiče osnovne a pogotovo srednje škole. Tada nisam toliko primjećivala, ali sada kada se prisjećam vidim da su mi najviše ostali u sjećanju kolege iz razreda i profesori koji su učinili cijelo školovanje posebnim." (FLFZZ)

Iz svega navedenog, može se zaključiti da su prethodna obrazovna iskustva značajna za formiranje profesionalnog identiteta budućih nastavnika što je u skladu s dosadašnjim

teorijskim razmatranjima i rezultatima istraživanja (Bilić, 2000; Jagić i Juričić, 2006, Domović, 2011). Prije svega, prepoznaje se važnost pozitivnih nastavničkih uzora za učenje u kontekstu razumijevanja, osjećaja sigurnosti i ugone na nastavi, ali i u kontekstu percepcije važnosti uloge nastavnika. Jednako tako, kvaliteta iskustva s nastavnicima u osnovnoj i srednjoj školi značajno može doprinijeti budućim profesionalnim odlukama učenika. Pritom negativna iskustva s nastavnicima mogu izazvati stres i nezainteresiranost za pojedina područja (predmete), a pozitivna iskustva mogu motivirati učenike za bavljenje pojedinim područjem (predmetom), ali i za odabir nastavničke profesije kao budućeg zanimanja. U tom smislu prethodna obrazovna iskustva za buduće nastavnike imaju utjecaj na formiranje disciplinarnog identiteta s jedne strane i nastavničkog identiteta s druge.

Jednako tako primjećuje se da je škola mjesto osobnog i socijalnog razvoja pri čemu sudionici navode da i u tom kontekstu pozitivna iskustva mogu utjecati na pojačani interes za rad u školi na što ukazuje i Korthagen (2004).

7.2. Razlozi odabira nastavničkog studija

Prema strukturi trirazinske mreže (*Slika 1.*) uočljivo je kako se unutar globalne teme *Na proces odabira studija dominantno utječu unutarnji i vanjski faktori* javlja 4 organizacijskih tema: *odabir studija je pod utjecajem vlastitih interesa, odabir studija je pod utjecajem značajnih drugih, odabir studija je pod utjecajem sumnje i nedoumice očekivanja su vezana uz pripremanje za rad u struci i očekivanja su vezana za učenje ili su nejasna ili ih nema.*

7.2.1. Odabir studija je pod utjecajem vlastitih interesa

Prva organizacijska tema je *Odabir studija je pod utjecajem vlastitih interesa*. Po pitanju vlastitih interesa, navedene su dvije temeljne teme: *odabir studija radi istaknutog interesa spram predmeta (područja) i odabir studija radi istaknutog interesa spram nastavničke profesije.*

Unutar organizacijske teme *Odabir studija radi istaknutog interesa spram predmeta (područja)* unutar kojeg sudionici ističu kako su imali interes za upisom zadanog predmeta te su ga u konačnici i htjeli upisati jer su se pronašli u predmetu koji su voljeli učiti i kojim su se voljeli baviti te su ga razvijali kroz nastavu ili natjecanja. Neki sudionici navode kako su znali što žele upisati još u osnovnoj školi, a neki u srednjoj školi. Odluku su donijeli samostalno, sljedeći svoje želje uz savjetovanje s roditeljima, a filologija dominira među sudionicima kao rano određen i siguran izbor studija.

Sljedeća temeljna tema je da na *odabir studija radi istaknutog interesa spram nastavničke profesije* gdje su sudionici istaknuli želju za radom u nastavničkom poslu. Sudionici su istaknuli kako su se kod upisa vodili prema ljubavi prema poslu i predmetu koji žele upisati gdje se pojavljuje pojam unutarnje motivacije za upis studija što se pojavljuje i u literaturi gdje se navodi kako student smjer nastavnika upisuju na način da su vođeni ljubavi prema predmetu i poslu, a ne financijama i položajem u društvu. Isto tako, sudionici koji su imali loša iskustva s nastavnicima u svome obrazovanju, istaknuli su kako u svom poslu nastavnika žele biti bolji i kvalitetniji u radu od svojih nastavnika. Uz ljubav prema profesiji sudionicima je važno da se prvotno upoznaju sa profesijom nastavnika kako bi bolje odlučili o samom obrazovanju za smjer nastavnika jer na taj način nastavnici koji su sigurni u svoj poziv su kompetentniji u obavljanju svog posla.

7.2.2. *Odabir studija je pod utjecajem značajnih drugih*

Nadalje, pod organizacijskom temom naziva *Odabir studija je pod značajem drugih*, javljaju se tri temeljne teme: *odabir studija je pod utjecajem roditelja i prijatelja*, *odabir studija je pod utjecajem blizine doma i financija* i *odabir studija je pod utjecajem nastavnika, stručnih suradnika i poznanika*.

Unutar temeljne teme naziva *Odabir studija je pod utjecajem roditelja i prijatelja*, sudionici su istaknuli kako na odabir studija najveći utjecaj imaju roditelji i prijatelji. Većina sudionika je prilikom odabira studija razgovarala i savjetovala se najviše sa roditeljima koji su podržavali njihove odluke. Roditelji i prijatelji su dominantno bili podrška u odabiru. Najveća podrška primjećuje se kod onih sudionika koji su odlučili upisivati jezike. Sudionici su kroz kontakt sa obitelji i prijateljima koji su im najbliži modeli ponašanja kreirali mišljenje i želju za upisom nastavničke profesije stoga ne iznenađuje činjenica da su upravo oni bili najveća podrška sudionicima uz što Maričić (2009) navodi kako roditelji već kroz vrijednosti usmjeravaju svoju djecu prema budućoj profesiji. Isto tako, roditelji prema Barbatović (2010) i prema Vigdal i Brønneck, (2022) odabiraju studij djeci na način da su sudionici upisivali zanimanje roditelja, dok su roditelji ispitanika na njih utjecali podrškom i savjetima gdje se uviđa veća sloboda odabira studija za studente.

"Jesam, znala sam da želim jedan smjer, no uz njega je trebalo upisati još jedan smjer. Pa je mama bila za jedan jezik pa sam dobila ideju za drugi, ali njega nije bilo pa eto odlučila sam onda treći." (FLPUŽ)

"Dosta dobro. Mislim moji su bili podrška, pogotovo jer je moj tata studirao jezike pa možemo reći da je to povuklo iz obitelji. I da sam nešto drugo odabrala bili bi isto sretni. A što se tiče drugih ljudi kažu da je korisno jako i super odluka jer su jezici jaki. Drago mi je da nisu osuđivali i rekli; e šta će ti to." (FLPUŽ)

Gotovo jednako snažan utjecaj na upis studija imaju i nastavnici, stručni suradnici i poznanici pri čemu se dominantno ističu upravo nastavnici kao potpora i savjetnici prilikom odabira studija. Uz nastavnike, stručni suradnici se izdvajaju kao oni koji najčešće provode testiranja i razgovore vezane za odabir studija.

"Pa pretežno samostalno iako smo imali u 4. srednje svi mi razgovor s psihologom o tome šta želimo upisati. On mi je rekao da sam najviše za humanističke znanosti i ja sam rekla da se slažem i spomenula jezike i da njih želim na što se on složio. Iako prvo tad nisam znala koje jezike želim i razmišljala sam otići u Zagreb jer imaju više mogućnosti za jezike, ali eto na kraju sam upisala u Rijeci." (FLŽ)

"Razmišljala sam o tome da bi lijepo bilo biti nastavnik ali jezik mi je nudio i posao prevoditelja pa da ako ikad odustanem od ideje nastavničko posla da imam drugi izbor. O svemu tome sam pričala sa svojom nastavnicom, stavile smo pozitivne i negativne strane svih mogućnosti i fakulteta i tako sam upisala studij." (FLŽ)

Unutar temeljne teme naziva *Odabir studija* je pod utjecajem blizine doma i financija, sudionici ističu kako blizina doma i financija utječe na upis studija. Stoga su neki sudionici odabrali studij koji je bliže obitelji, dok su drugi odabrali studij koji je zahtijevao manje plaćanja troškova i putovanja.

"Ja sam se dvoumila dva studija i eto ovo je na kraju bio moj odabir jer nije tražilo za upis prijamni, a drugi studij je, a nije mi imalo smisla ii na prijemni prije nego položim maturu." (FLŽ)

"Mislim da su svi bili zadovoljni s mojim izborom i da nije bio iznenađujući za nikoga. Svi su znali koliko volim čitati i pisati, koliko volim jezike a i rezultati koje sam dobivala baveći se onim što volim su govorili dosta o tome da li je to dobar izbor za mene. Jedino pitanje je bilo hoću li ostati u Rijeci ili otići studirati vani. Rijeka je bila logičniji izbor s obzirom na financije u tom trenutku." (FLŽ)

7.2.3. Odabir studija je pod utjecajem sumnje i nedoumice

Nadalje, pod organizacijskom temom naziva *Odabir studija je pod utjecajem sumnje i nedoumice* javljaju se tri temeljne teme: *zbog nepoznavanja vlastitih interesa, zbog neinformiranosti i zbog negativnih reakcija okoline.*

Prva temeljna tema je *nepoznavanja vlastitih interesa* pri čemu sudionici nisu bili sigurni što žele upisati, no znali su koje područje ih zanima. Sukladno tome, odlučili su se za Filozofski fakultet, a nakon što su se upoznali s predmetom studija, odlučili su upisati nastavnički smjer.

"Sjećam se situacije da sam godine dok sam upisivao faks radio sezonu i bilo je taman vrijeme pred zaključavanje, znači 15 minuta do kraja i ja još nisam ništa odlučio šta ću. I onda sam stavio dva izbora studija u Rijeci i jedan sat kasnije sam saznao da sam upao." dok su ostali znali da žele nešto na Filozofskom fakultetu. (FLPUM)

Unutar temeljne teme *zbog neinformiranosti* jedan dio sudionika bio je uvjeren da će učiti manje zahtjevni sadržaj ili drugačije područje od onog kojeg su dobili na studiju. Razlog tome leži u činjenici da se nisu informirali o studiju, kao ni o sadržaju kolegija na studiju.

"Mislila sam da ću čitati knjige, analizirati rečenice i tako. I onda sam dobila kolegij i gledam šta je to. Tek sam na 3. godini prije upisa na diplomski osjetila što je moje područje. Tek tada je na red došlo ono što sam ja voljela. A na prvoj godini su sve neki uvodi bili pa sam se šokirala." (FLŽ_)

"Za jezik sam pretpostavljao da ćemo učiti gramatiku i srž jezika, književna razdoblja i pisce, a za drugi predmet nisam znao šta očekivati. Poznao sam osnove iz srednje škole, ali nisam znao šta očekivati u 5 godina faksa i kako to sve primijeniti. To mi je bilo najveće pitanje." (FLPUM)

Unutar temeljne teme *zbog negativnih reakcija okoline* ističe se kako je okolina pokazivala razočaranje odabirom. Okolina je pokazivala razočaranje iz dva razloga. Prvi je taj što nisu razumjeli značenje samog fakulteta, a drugi je taj što smatraju kako je biti nastavnik težak i iscrpljujući posao koji je slabo plaćen te kako ima previše nastavnika zbog čega su nezaposleni. Drugi razlog je podcjenjivanje profesije nastavnika pri čemu okolina kao mjerilo dobre profesije uzima visinu prihoda.

"Smiješno je to bilo, kao što sam bio rekao većina nije imala fakultet oko mene i čim kažeš jezik odma' si za njih profesor jezika, to im je lako za skužiti. A ako kažeš drugo područje svi te blijedo gledaju i ništa im nije jasno. Pa ti nastojiš objasniti, ali ne ide. Ne razumiju da se može

raditi u muzejima. Još dok su čuli da je sve to na filozofskom fakultetu mislili su da ću studirati i filozofiju i bili su još više zbunjeni. I ostaneš na tome da svi govore okolo da ćeš biti profesor jezika." (FLPUM)

"Ovi poznanici su bili lošeg mišljenja kao, a šta će ti to, filozofski ni nije fakultet, još jedan nastavnik za burzu rada, ma što te zanima prosvjeta tamo su plaće male i slično. Ali nije me to diralo jer su nebitni ljudi skroz. (FL_Ž)"

7.2.4. Očekivanja su vezana za učenje ili su nejasna ili ih nema

Organizacijska tema *Očekivanja su vezana za učenje ili su nejasna ili ih nema*, sastoji se od četiri temeljnih tema; *očekivanja vezana za razvoj nastavničkih kompetencija*, *očekivanja vezana uz stjecanje znanja o predmetu*, *očekivanja jasna za odabrani studij*, *ali ne i za drugi i očekivanja nema*.

Iako su očekivanja vezana uz to da će sudionike studij pripremiti za budući rad kao nastavnika rjeđa, ipak je vidljivo da su pojedini sudionici upisali studij očekujući da će ih studij primarno upravo pripremiti za rad u nastavničkoj profesiji. S druge strane, javlja se i očekivanje da će im studij dati potrebna znanja vezana uz odabrano područje (jer tu je koliko se sjećam isto bilo nekoliko njih koji su govorili da su očekivanja išla u smjeru da će saznati više o području koje su odabrali). Međutim, najčešće se pronalaze iskazi prema kojima su očekivanja od studija nejasna ili djelomično jasna ili ih pak nema. Kod odabira željenog studija, sudionici su znali koje ih područje najviše zanima te su na taj način odabrali i predmet za studij, dok su se kod upisa drugog predmeta vodili drugim poželjnim područjem interesa, savjetovali su ih roditelji ili prijatelji ili su upisali studij sličan svojim hobijima i interesima.

"Iskreno nisam imao neka pretjerana i konkretna očekivanja. Mislio sam da će bit malo lakše u tom nekom smislu s akademskim zadacima i obavezama koje treba završiti, ali na kraju se to svelo na jedan dobar balans između socijalizacije života i obaveza na fakultetu." (FZPOM)

"Da, jer kod upisa nisam imala očekivanja jer sam gledala samo na to da želim upisati jezike i kao ima vremena do kraja za skužiti šta i kako želim, nisam se baš upoznala sa poslom nastavnika sve do sad dok mi ne gori pod nogama jer sam na kraju i trebam vidjet šta dalje. Tada je bilo očekivanje kakav je faks, s kime ću se družiti, a sad je pitanje gdje želim raditi i moram li još nešto završiti da bi bila bolja i prije se zaposlila." (FLŽ)

Može se zaključiti da su razlozi odabira nastavničkog studija značajni za formiranje profesionalnog identiteta budućih nastavnika te se dijele na unutarnje i vanjske. Dok se u

literaturi (Marčela, 2020) navodi kako sudionici u najvećoj mjeri studij biraju sami, u ovom istraživanju prevladava snažan utjecaj roditelja kroz iskazivanje podrške za odabir studija.

Sudionici su prema rezultatima istraživanja ipak više birali studij pod utjecajem vanjskih čimbenika gdje su imali podršku roditelja i prijatelja, dok se u literaturi najviše spominju roditelji te se navodi kako oni imaju velika očekivanja od svoje djece ukoliko su oni završili studij (Barbatović, 2010) što iz odgovora sudionika nije vidljivo. Sudionici navode kako su roditelji bili sretni i puni podrške prilikom njihovog odabira studija te se nisu miješali u njihove odluke, već su ih samo savjetovali ukoliko su ih sudionici pitali. No kroz davanje savjeta vidljiv je odgoj i stav prema nastavničkoj profesiji te Maričić, (2020) navodi da roditelji kroz odrastanje sudionika formiraju njihovo mišljenje prema nekome ili nečemu, pa tako i prema profesiji nastavnika. Izuzev roditelja i prijatelja, okolina je imala negativno mišljenje o odabiru nastavničkog studija. Na upis studija sudionici su istaknuli negativne reakcije okoline koje prema Marušić (2014) utječu na nastavnike na način da odustaju od svoje profesije što su istaknuli i sudionici, dok je sudionicima podrška roditelja i prijatelja bila dovoljno jaka da se nisu vodili mišljenjem okoline kod upisa studija. Nadalje, za pojedince koji upisuju nastavničku profesiju pod utjecajem vanjskih čimbenika nije nužno da će imati poteškoća u identificiranju s nastavničkom profesijom jer se prema Kuzijev i Topolovčan (2013) vanjski motivi vežu na povlastice poput dugih praznika što se veže za povezivanje posla i obitelji. S druge strane, javlja se problem što dominantno među sudionicima vlada upravo nesigurnost u odabir gdje ispitanici ističu kako nisu sigurni u svoj odabir ili u rad nastavnika.

Nadalje, kod utjecaja unutarnjih motiva na upis studija, sudionici se najviše vode samostalnom željom za učenjem, pri čemu se posebice ističe želja za upisom jezika. Unutarnji motivi kreirani su prema iskustvu pojedinca s nastavom i ulogom nastavnika te su odabrani na temelju formiranih vrijednosti i uvjerenja koje je sudionik dobio kroz svoje obrazovanje (Kolić-Vehovec, 2008), gdje su se kroz odgovore sudionika upravo istaknuli nastavnici jezika kao kvalitetni nastavnici čiji je rad motivirao sudionike da isto upišu jezike. Nadalje, sudionici su se kod upisa vodili ljubavlju prema nastavničkoj profesiji i predmetu koji predaju što spominje i Marušić (2014). Prema Marušić (2014) također se studenti vode intrinzičnom motivacijom, no za razliku od literature, oni se kod upisa ne vode pitanjima plaće i financija nastavnika, već se zabrinutost kod sudionika javlja po završetku studija.

7.3. Sadašnja obrazovna iskustva

Prema strukturi trirazinske mreže (Slika 1.) uočljivo je kako se unutar globalne teme *Iskustva s nastavničkim studijem* su važna za osobnu percepciju nastavničke profesije te utječu na motivaciju za završetkom studija javljaju četiri organizacijske teme: *pozitivna iskustva sa studijem*, *negativna iskustva sa studijem* i *postoji istaknuta motivacija za završavanjem studija*.

7.3.1. Pozitivna iskustva sa studijem

Prva organizacijska tema je *pozitivna iskustva sa studijem su dominantno pod utjecajem nastavnika i iskustava sa školske prakse*. Unutar organizacijske teme navedene su četiri temeljne teme: *studij nudi dobru teorijsku bazu za učenje*, *profesori ostavljaju pozitivan dojam i motivaciju za rad* i *realizacija školske prakse najpozitivniji je aspekt te cjeloživotno iskustvo na studij djeluje motivirajuće*.

U sklopu temeljne teme *Studij nudi dobru teorijsku bazu za daljnje učenje*, sudionici su istaknuli kako im je studij pružio dobru teorijsku bazu, pripremio ih je za pisanje nastavne pripreme, upoznao ih je sa dinamikom u razredu i poučila ih osnovama predavanja i poučavanja. Uz navedeno, ističu odlična predavanja i nastavne pripreme na odabranim predmetima studija te ističu kako su kroz studij uspjeli prebroditi i svoj strah od javnih nastupa.

"A pozitivno, prođe se puno toga. Na jeziku smo imali dobru bazu za gramatiku, profesori te tjeraju dosta da učiš. Teorijski i gramatički smo jako dobro potkovani." (_FLŽ_)

"Osim svih negativnih razloga, ima i pozitivnih i dijelova koje smatram da su mi koristili gradivo vezano za predmet, konkretne informacije s pedagoških predmeta, terenski rad..." (FLFZZ)

Nadalje, u sklopu temeljne teme *postoje primjeri profesora koji ostavljaju pozitivan dojam i motivaciju za rad* koristeći u nastavi praktične primjere za obradu sadržaja gdje se ističe zadovoljstvo kod studenata s profesorima koji poučavaju kroz primjere te koji posjeduju iskustvo rada u praksi. Također, ističe se i važnost davanja jasnih povratnih informacija od strane profesora koji nastoje u predavanju obuhvatiti što više područja za potrebe budućeg rada što ponovno sudionici ističu kao područje za upoznavanje prakse i učenje o radu.

"Postoji tu stručnost profesora, nas je tu malo, na pojedinim kolegijima i dobivamo tu veću dozu pozornosti pa tu vidim prostor da se više i dublje uđe u temu koja nas zanima pa da čujemo i malo više praktičnih primjera." (FLŽ)

"Ta profesorica je baš bila pričljiva, otvorena, ubacivala je zanimljive priče koje su pomagale da zapamtimo sadržaj i dala je primjere što je bilo jako bitno i dobro. I dala nam je hand out znači materijale je napravila sa sadržajem da je možemo slušati i dopisati si dodatno ako treba." (FL_Ž)

I na kraju unutar temeljne teme *Realizacija školske prakse, dodatnih edukacija i volontiranja pozitivni su aspekti studija* vidljivo je da svi sudionici ističu kako je školska praksa najbolji dio studiranja gdje se upoznaju s radom nastavnika. Prema sudionicima ovo je najbolji način učenja za mlade nastavnike jer smatraju da se kroz poučavanje formira njihov profesionalni identitet te uče suočavati se s razrednim situacijama. Također sudionici ističu kako je praksa potrebna iz razloga što pomaže studentima da uvide ili potvrde je li posao nastavnika još uvijek njihov poziv. Upravo zbog sudjelovanja u praksi i upoznavanja s realnom slikom posla nastavnika, sudionici navode kako je dosta studenata odustalo od nastavničkog poziva te sudionici navode kako je i njima iskustvo u praksi pomoglo u odluci za radom u struci. Sudionici ističu da je praksa važan čimbenik za upoznavanje svog radnog mjesta kako bi dobili što više mogućeg znanja za bavljenje nastavničkom profesijom. Uz praksu su stoga u manjem broju sudionici sudjelovali u volontiranju u školi ili u edukacijama u sklopu ili izvan fakulteta navodeći nedostatak vremena za sudjelovanje. Kao razloge sudionici često navode preklapanja rasporeda nastave sa terminima edukacija ili jednostavno ističu kako nisu sudjelovali bez davanja dodatnog pojašnjenja.

"Tijekom studija sam gubila i volju jedno vrijeme. Ali vratila sam je nakon prakse. Samo zbog djece i rada s njima to mi se najviše sviđa." (_FLŽ_)

"Odsjek svake godine održava tečaj obnavljanja i usavršavanja znanja dva puta u semestru organizirano za profesore osnovnih i srednjih škola i fakulteta, te sam sudjelovala na svakom od njih kao i na nekim konferencijama i seminarima. Istovremeno sam držala instrukcije za moje predmete, demonstrature u sklopu odsjeka talijanistike i odradila sam nekoliko zamjena u srednjoj školi što je bila najveća edukacija za mene." (FLFZZ)

"Prvo ja nisam htjela biti nastavnik i ja sam upisala nastavnički smjer zbog društva jer nitko nije išao na opći. I došla je ta praksa i ja sam se našla u tome i tom poslu nastavnika. Da nije bilo prakse ko zna di bi bila. Kada sam stala u taj razred i motivirala učenike da me slušaju bila sam jako sretna. Isto kao što su neki odustali od posla nastavnika nakon što su bili u praksi odradili svoj posao." (POPUŽ)

"Nakon što sam vidjela na koji način to funkcionira, razočarala sam se u sustav. Ali htjela bi biti nastavnik na fakultetu, želim upisati doktorat. Sad kada ću vidjet ćemo jer želim upisati jedan smjer i time se baviti na fakultetu, a toga još nema kod nas za upisati pa možda odem vani." (FLPUŽ)

Oni sudionici koji su bili zadovoljni obrazovanjem na studiju izjasnili su se kako žele ponovno upisati studij. Kao razloge naveli su dobro društvo i prosječan sadržaj te u tom pogledu neki sudionici ističu kako bi upisali isti studij, no bez nastavničkog smjera iz razloga što se više ne vide u toj profesiji nakon studija.

"Evo, tužno je za reći, ali ne bi volio raditi u školstvu ni malo. Znači prošao sam ovu praksu u osnovnoj i srednjoj školi i ništa mi se to nije ni blizu svidjelo. Nema ni prostora da predajem u školi kao što su to sa mnom radili nastavnici u mojoj osnovnoj i srednjoj školi onda to ne želim. Da ne mogu imati slobodu u radu to jest da nisam lancima vezan za okvire nekog kurikulumu, ne želim tamo raditi. Muzej ili slična ustanova su mi zanimljivije i manje stresne. Ili čak se baviti prevodjenjem. Ali školstvo ne." (FLPUM)

7.3.2. Negativna iskustva sa studijem

Organizacijska tema *Negativna iskustva sa studijem* su dominantno pod utjecajem nastavnika i organizacijom studija sastoji se od četiri temeljne teme: profesori nemaju dovoljno razvijene nastavničke kompetencije, opterećenje pedagoškim predmetima i zastarjelim teorijskim znanjem, premalo stručne prakse i vježbi te cjelokupno iskustvo na studij djeluje demotivirajuće.

Prva temeljna tema govori o profesorima koji nemaju dovoljno razvijene nastavničke kompetencije gdje sudionici navode kako su profesori slabo motivirani za rad.

"S druge strane, bilo je i profesora koji nisu motivirali na rad i čija je svrha kolegija bila pogrešna ili imaju slabe predavačke kompetencije te ih je teško slušati na predavanju." (FLFZŽ)

"Neki su odlični predavači, a onda ima nekih koji su stručni u svome području ali predavačke i pedagoške kompetencije su nula." (FZPOM)

"Na odsjeku ima par dobrih, ali ima dosta loših koji imaju znanje ali nemaju pristup za rad s ljudima. Ne znaju predavati, ali znaju sve u teoriji." (FLŽ_)

Druga temeljna tema *opterećenje pedagoškim predmetima i zastarjelim teorijskim znanjem* govori o tome da se na studiju previše koriste stare teorije i ponavljaju se slične informacije te ih nazivaju *pepsi predmeti*. Sudionici su također nezadovoljni kako se teorija poklapa s izvođenjem rada u praksi, što ističu da se rijetko događa pa sudionici ističu potrebu uvođenja većeg broja sati prakse te smanjenja broja sati predavanja.

"A što se tiče ovog nastavnčkog modula i profesora, pošto su to predmeti iz pedagogije i psihologije mi smo ih pogrdno nazvali pepsi predmeti i usporedili to sa promućkanim pićem jer je kod svih tih profesora svako predavanje i prezentacija sažetak nekog drugog njihovih kolegija koje drže na fakultetu. Sve im je isto, možda malo prošireno. I onda tu vidim nepravdu da takvi predmeti nose 5 ECTS-a a u istoj prezentaciji ima 7 različitih fontova i ima tri različita slajda, a onda profesori na odsjeku koji nas vodi na teren i pokazuju nam praksu i prenose iskustveno znanje a njihov kolegij nosi 3 ECTS-a. Tako da ta raspodjela nije nimalo dobra (FLPUM)."

"Tako, ne bas, puno se stvari i uči i radi iz pedagoških i psiholoških predmeta koji se više ne rade. Primjerice ispunjavanje nekih dokumenata i tih stvari. I sad kako smo bili na praksi, skužila sam da se dosta toga ne poklapa s teorijom. Učimo suvremene metode i kako bi to sve trebalo ić, a na odsjecima smo učili tradicionalnije pristupe rada, primjerice frontalni rad. Tu vidim nepovezanost studija sa nastavnim dužnostima." (POPUŽ)

Unutar temeljne teme *premalo je stručne prakse i vježbi*, sudionici pokazuju nezadovoljstvo količinom prakse koju imaju te bi svi voljeli da je ima više jer smatraju da ovom kvotom sati prakse nisu spremni za obavljanje posla nastavnika te smatraju kako bi se praksa trebala uvoditi ranije na studiju.

"Pa kažem, nedostaje prakse, 10 sati nije dosta za biti spreman. I umjesto da se smanji broj predmeta drugih koji su manje bitni za nastavničku profesiju mi ih imamo 6, znači njih i praksu tu nikakvu.. šta to znači? Treba nam uvid u školu od prve godine diplomskog, a ne mi učimo o poučavanju učenika s posebnim potrebama, ali mi te ljude nismo vidjeli. Dođe čovjek iz udruge i govori o tome i to je to. Mi se nećemo tako znati snaći s njima u školi." (FL_Ž)

"Imam osjećaj da je fakultet toliko odvojen od škole. Imali smo na metodici priliku otići u škole i održati dva tri sata, to je mala brojka općenito. Ali i ta dva sata su pokazala kako je praksa i ono što nam nudi fakultet kao znanje nebo i zemlja. Dobijemo na fakultetu osnove i teorije, a nema priprema za rješavanje problema, susret sa nastavom i organizacijom nastave kroz godinu. Smatram da nam je jako puno toga falilo da doživimo školu." (POPUŽ)

"Negativno je manjak prakse, malo je imamo i to nije dovoljno. Trebali bi imati praksu odma na prvoj godini diplomskog studija. Ja sam održala dva sata u srednjoj školi i dva sata u osnovnoj i ne smatram to dovoljnim. Nemam te sposobnosti razvijene za samostalan rad u školi. Da one se stječu s vremenom, ali bila bi sigurnija i spremnija u sebe da imamo više prakse." (FLŽ)

Po pitanju ponovne želje za upisom studija, sudionici s jedne strane ističu kako ne postoji želja za ponovnim upisom jer je studij bio težak. S druge strane, kod nekih sudionika postoji želja, ali ne u Rijeci gdje student ističu loša iskustva na studiju vezana primarno oko organizacije upisa.

"Preddiplomski da, a da sam ranije saznao za diplomski i da neće aktivirati opći modul, otišao bi u drugi grad. Naravno uvijek to možeš maknuti i ne upisati, ali mislim da je to namjerno napravljeno tako kasno i na taj način jer interes je i ovako mali za upis diplomskog studija na filozofskom, i da su oni puno prije javili da će se ukinuti opći modul da bi izgubili i ovo malo studenata šta je upisalo. Za diplomski, nas 4 ga je upisalo, od nas 4, troje nas je završilo preddiplomski u Rijeci, jedna cura je došla izvana studirati. Opet, ne bi upisao diplomski nastavnički u Rijeci da sam ranije znao za sve ovo, jer me ne zanima. I ne bi više nikad upisivao u Rijeku na fakultet, jednostavno ne nudi dovoljno." (FLPUM)

7.3.3. Postoji istaknuta motivacija za završavanjem studija

Organizacijska tema *Postoji istaknuta motivacija za završavanjem studija* sastoji se od četiri temeljne teme: *zbog roditelja, zbog rada u struci, zbog izlaska na tržište rada i zbog stjecanja diplome.*

Što se tiče temeljne teme *zbog roditelja*, sudionici dominantno govore o tome kako im je važno da završe studij kako bi roditelji bili ponosni.

„Cilj mi je završiti studij i dobiti diplomu te doći do roditelja i reći kako sam uspio. Da budu ponosni na mene da sa uspio završiti studij.“ (FZPOM)

Unutar temeljne teme *zbog rada u struci*, većina sudionika je istaknula kako želi pronaći posao u struci, no nekoliko njih ističe kako postoji nesigurnost i strah od bavljenja nastavničkim poslom, dok drugi navode kako ih plaši razvoj ekonomske situacije gdje ističu kako za nastavnički posao postoji slaba financijska sigurnost za nastavnike za njihov rad.

"Veselim se radu u struci. Ali imam i strah od rada u struci da nešto ne zeznem jer nemam osjećaj da smo imali dovoljno primjera u praksi da nam pokaže kako reagirati u kojoj situaciji, a volim biti spremna za rad kojim se bavim, ne volim iznenađenja previše. Imam različite emocije za to trenutno. Nisam spremna." (FLŽ)

"Imam interes rada u struci no tu me najviše straši državna ekonomska situacija s obzirom da je struka jako potplaćena." (FLFZZ)

Dodatnu motivaciju za završetak studija sudionici vide i jednostavno u važnosti *stjecanja*. Sudionici navode da jednostavno žele dobiti diplomu i završiti sa studijem neovisno o tome hoće li se baviti nastavničkom profesijom ili nekom drugom.

"Uvijek razmišljam čime se želim baviti i uvijek se vratim ovo što sam studirao. Samo treba pronaći područje koje mi najbolje leži a to mogu s diplomom. Bojim se dosadnog posla. Želim svaki dan učiti nešto novo i prenositi to na druge. To me motivira." (FZPOM)

I na kraju, sudionike motivira izlazak na tržište rada pri čemu većina sudionika ističe da se javlja želja za početkom rada neovisno o tome čime će se baviti. Sudionici dominantno teže ideji bilo kakvog skupljanja radnog staža pri čemu im, rad u struci nije prioritet.

"Želim početi raditi bila to struka ili ne. Treba početi skupljati staž. Ali želim da je povezano s jezicima. Nije mi previše bitno da budem nastavnica, super ako da, ali nije nužno." (FLŽ)

Može se zaključiti da su sadašnja obrazovna iskustva posebno značajna za formiranje profesionalnog identiteta budućih nastavnika s obzirom na to da se kroz visokoškolsko obrazovanje također javljaju pozitivna i negativna iskustva sa studijem unutar kojih se spominju isti razlozi – pitanje kompetencija nastavnika, količina teorijskog znanja i predmeta na studiju, stručna praksa i vježbe te način na koji ih je studij motivirao da su na njemu zadovoljni.

S druge strane u literaturi se ističe kako studenti koji imaju veću želju i ljubav prema profesiji, bolje rade i prihvaćaju svoj posao za razliku od onih koji nisu bili sigurni što žele upisati za studij (Bruinsma & Jansen, 2010). Po pitanju teorijskog znanja, sudionici ističu kako je pozitivno da postoji učenje teorije, no kritiziraju njezinu opširnost i zastarjelost za današnje vrijeme i probleme te kako ih studij ne priprema za rad u struci.

Sadašnja iskustva studenata prema ovim rezultatima istraživanja su ključna za njihovu percepciju nastavničke uloge i za motivaciju za ulazak u profesiju. Rezultati ukazuju na to da sudionici nisu zadovoljni količinom prakse, osjećaju se nespремnima za rad, dijelom su nezadovoljni pristupom nastavnika i kvalitetom organizacije diplomskog studija, što dovodi do

toga da neki govore da im je nevažno hoće li ili ne raditi kao nastavnici, a rjeđe se izdvajaju studenti koji žele biti nastavnici i koji su to shvatili zbog studija. S obzirom na to da autori (Beijaard, Meijer i Verloop, 2004; Domović, 2011; (Tan, Molen, i Schmidt, 2015) smatraju kako formiranje profesionalnog identiteta ovisi o inicijalnom obrazovanju, važno je da se kontinuirano razmatra kvaliteta inicijalnog obrazovanja nastavnika i da se studijski programi unaprjeđuju. Sudionici ovog istraživanja snažno su izrazili nezadovoljstvo omjerom teorije i prakse što prepoznaje i Kostović-Vranješ (2016) te navodi kako se studente priprema da budu više znanstveni praktičari nego li nastavnici te se na taj način stavlja i manji prioritet na školsku praksu zbog čega se kod studenata javlja nesigurnost u nastavnički posao i u sebe same. Od inicijalnog obrazovanja se prema Tiscleru (2007) očekuje da studij studentima ponudi glavnu bazu informacija te da im omogući iskustvo u radu koje ih potencijalno čeka u budućnosti što se u ovom slučaju, čini se, nije dogodilo.

7.4. Osobna percepcija nastavničke percepcije

Prema strukturi trirazinske mreže (Slika 1.) uočljivo je kako se unutar globalne teme ovisi o poznavanju uloge, rada, izazova te osobnih očekivanja na temelju čega se stvara slika o radnom mjestu nastavnika javljaju se četiri organizacijske teme: *Uloga nastavnika istovremeno obuhvaća odgojnu i obrazovnu ulogu, Rad nastavnika je intenzivan i uključuje komunikaciju s različitim dionicima, Izazovi nastavničke profesije povezani su s administrativnim opterećenjem i suradnjom s različitim dionicima i Osobna očekivanja o budućem radnom mjestu nastavnika povezana su s poštovanjem.*

7.4.1. Uloga nastavnika istovremeno obuhvaća odgojnu i obrazovnu ulogu

Prva organizacijska tema je *Uloga nastavnika istovremeno obuhvaća odgojnu i obrazovnu ulogu.* Unutar organizacijske teme vidljiva je jedna temeljna tema: *Uloga nastavnika uključuje prijenos znanja i pomaganje učenicima da postanu aktivni građani.*

Po pitanju temeljne teme naziva *Uloga nastavnika uključuje prijenos znanja i pomaganje učenicima da se formiraju u aktivne građane,* sudionici uglavnom ističu kako je dominantna uloga nastavnika upravo prijenos znanja kroz proces poučavanja, ali prepoznaju i vrlo važnu odgojnu ulogu nastavnika. Sudionici ističu kako nastavnik mora znati prenijeti znanje na sve učenike te kako je potrebno da istraži način na koji će to kvalitetno ostvariti zanimao taj predmet učenike ili ne. Nadalje, sudionici navode kako je važno za učenika kakav je nastavnik jer se na taj način formira mišljenje učenika o predmetu, važnosti obrazovanja i budi se interes za

budućnost kroz ponašanje nastavnika, motivaciju, brigu i trud koji nastavnici ulažu u svoj rad. Isto tako, sudionici uz znanje govore i o odgojnoj ulozi nastavnika te ističu kako je nastavnik ujedno i odgajatelj učenika što smatraju izazovnim. Primjećuju kako svaka osoba ima probleme u životu pa tako i učenici te je na nastavnicima zadatak da im nastoje pomoći riješiti ih te da je važno razumjeti učenike i upoznati ih jer su svaki jedinka za sebe. Također, sudionici navode kako je važno razumjeti učenike kako bi im znali pristupiti u odgojnom i obrazovnom aspektu.

"Za mene biti nastavnik ima veliko značenje. Smatram da je nastavnik onaj koji je zaslužan za formiranje osobe, prenošenje znanja i odgoja. Nastavnikov pristup može utjecati na motivaciju, mišljenje i ponašanje učenika te odrediti njihovu budućnost. Iako je nastavnik profesionalna figura za koju se smatra da joj je ključan posao prenijeti znanje, nastavnik je i dalje prije svega čovjek." (FLŽ)

"On je netko tko te odgaja, poučava i vodi kroz jedan dio života. Stoga je bitno kakav je nastavnik jer on može ostaviti utisak na djecu, negativan ili pozitivan i da iz toga djeca zaključuju što je nastavnik i nekada im postane uzor." (FLPUM)

"Znači ne da učeničke probleme odbacuje nego da se bavi s njima. Možda će nekad otpasti 10 minuta od sata da se riješi problem. Treba staviti naglasak i na odgoj a ne samo na znanje." (FLPUŽ)

"I tu je isto i bavljenje odgojem djece, uz prijenos znanja, jer su nastavnici puno s tom djecom i na nekim način ih i odgajaju i uče kako se ponaša. To je jako izazovno pogotovo ako djeca imaju problema u privatnoj sferi, u obitelji, u financijama i slično. Nastavnik treba biti i psiholog i pedagog i roditelj i dadilja." (FZPOM)

7.4.2. Rad nastavnika je intenzivan i uključuje komunikaciju s različitim dionicima

Organizacijska tema *Rad nastavnika* sastoji se od kontinuiranog rada i komunikacije s različitim dionicima. Unutar organizacijske teme navedene su tri temeljne teme: *nastavnici ulažu puno vremena u pripremu za rad, nastavnici rade s roditeljima, učenicima kolegama i okolinom te nastavnici nemaju radno vrijeme.*

Unutar temeljne teme naziva *nastavnici ulažu puno vremena u pripremu za rad*, većina studenata je kao obavezu nastavnika navelo kako nastavnici puno vremena troše na pisanje priprema i nastavu što ističu kao zahtjevan posao što im ostavlja malo slobodnog vremena za vlastite interese te sudionici navode kako se mlađi nastavnici više moraju pripremati od iskusnijih nastavnika. S druge strane, jedan od sudionika ističe kako nastavnici imaju jako puno

slobodnog vremena za sebe, istraživanja i usavršavanje svog znanja što je kontradiktorno odgovorima drugih sudionika.

"Kaotično, puno obaveza, držanje nastave, pisanje priprema, provedba ocjenjivanja, upisivanje podataka, suradnja s okolinom i kolegama. Jedan nastavnik ima jako puno posla." (FLŽ)

"iziskuje puno priprema, raditi materijale planove pripreme i paziti da je neki blagdan da ga možeš obilježiti, ispiti, zadaćnice, ispitivanja i nastavnici imaju malo vremena za sebe svoje interese i obitelj." (FZPO_M)

Što se tiče temeljne teme da se *rad odvija s roditeljima, učenicima, kolegama i okolinom*, sudionici su naveli kako je izazovno raditi s njima, što je posebice vezano za suradnju kada dođe do situacije koju je potrebno riješiti te se često zna desiti da roditelji ne poštuju slobodno vrijeme nastavnika.

"Izazov je odlučiti kako se postaviti prema njima, uvijek odlučiti ispravno, kako se postaviti u određenoj situaciji." (FL_Ž)

"pa radi s roditeljima koji zivkaju u 8 navečer i tako." (FZPO_M)

I na kraju, navodi se temeljna tema *nastavnici zapravo nemaju radno vrijeme* gdje se svi sudionici slažu kako se posao odrađuje u školi te i izvan nje te se od nastavnika *uvijek očekuje dostupnost i spremnost za rad*.

"Rad bez fiksnog radnog vremena, određivanje dostupnosti za učenike, roditelje i ostale profesore. Nošenje rada kod kuće, ispravljanje domaćih zadaća ispita i slično." (FL_Ž)

"Posao od 24 sata, 7 dana u tjednu." (Osoba_FLŽ)

"Imam osjećaj da svi očekuju da nastavnici budu dostupni stalno, čak i u 10 navečer. Kao da nastavnici nemaju svoj život i da trebaju uvijek biti dostupni." (POPUŽ)

7.4.3. Izazovi nastavničke profesije povezani su s administrativnim opterećenjem i suradnjom s različitim dionicima

Organizacijska tema je *Izazovi nastavničke profesije povezani su s administrativnim opterećenjem i suradnjom s različitim dionicima*. Unutar organizacijske teme navedene su tri temeljne teme: *komunikacija i suradnja s učenicima ovisi o njihovoj motivaciji i volji za suradnjom, očekivanja roditelja stvaraju pritisak na rad nastavnika te rad na administraciji i novim trendovima u školstvu zauzima velik dio posla nastavnika*.

Temeljna tema pod nazivom *komunikacija i suradnja s učenicima ovisi o njihovoj motivaciji i volji za suradnjom* ističe kako sudionici smatraju da je teško i stresno surađivati s učenicima koji nisu motivirani za rad gdje navode kako je važno upoznati učenike i njihove probleme kako bi mogli doprijeti do njih i saznati što ih motivira te na taj način prezentirati teoriju te kako bi se time riješio problem slabih ocjena i reducirao težak karakter.

"U početku je glavni izazov shvatiti koliko zapravo ti učenici imaju problema. Da treba biti strpljiv s njima jer ne mogu odma sve znati. Možda čak i početi s njima od nule kao da ništa ne znaju koliko god to vremena oduzelo." (FZPO_M)

"Funkcioniranje razreda, jer svako dijete i razred je poseban organizam i svako ima nešto svoje i treba njihove probleme rješavati a to zna biti stresno" (FLŽ)

"Neka djeca imaju težak karakter pa dolazi do toga da ometaju nastavu, pa treba naći način da ih se motivira te je i to zahtjevno, dok su neka djeca divna i rade sve kako kažeš. Stoga je tu improvizacija i prilagodba situaciji bitna." (_FLŽ)

Nadalje temeljna tema naziva *očekivanja roditelja stvaraju pritisak na rad nastavnika* je najviše istaknuta u odgovorima studenata u okviru navedene organizacijske teme. Kroz odgovore studenata ističu se kao očekivanja roditelja da učenici imaju odlične ocjene. Isto tako sudionici ističu kako prilikom suradnje između nastavnika i roditelja javlja se otpor i dolazi do vršenja pritiska roditelja na nastavnike gdje roditelji ruše autoritet nastavnika zbog čega dolazi do toga da učenici dobiju slobodu sa jednakim pristupom postupati sa nastavnicima. U tom pogledu sudionici također navode kako se roditelji vole miješati u način rada nastavnika posebice u području ishoda i odgoja učenika.

"Roditelji. Rad s roditeljima definitivno. Nastavnici jako teško rade sa roditeljima koji stvaraju pritisak na nastavnike i ruše im autoritet te ih ne poštuju. I onda se tako ponašaju i djeca prema nastavnicima jer vide da ide tako." (POPUŽ)

"ako nešto pođe po zlu miješaju se roditelji koji rade više problema nego djeca. Onda ih odgajamo u školi pa je izazovno nešto učiniti ako je odgoj doma drugačiji od našeg." (FLPUM)

I na kraju, nastavnici imaju *rad na administraciji i novim trendovima u školstvu zauzima veliki dio posla nastavnika* gdje sudionici navode problem papirologije koju je potrebno riješiti ili pojava novih trendova u školstvu koje je potrebno slijediti i naučiti što smatraju da zauzima dosta vremena koje bi se poglo kvalitetnije posvetiti za rad s učenicima.

"Onda svako malo neki novi trendovi, novi problemi se jave i teško je povezivati se s djecom tako brzo jer se previše toga pojavi svako malo. Puno novih problema a premalo postojećih rješenja." (FLŽ)

"Zamišljam dan nastavnika punog administracije, pogotovo oko pisanja godišnjih planova, onda svake godine ima novih izmjena i promjena koje treba uklopiti. Prije dvije godine zadatak koji smo imali napraviti na predmetu iz pedagogije danas se više ne koristi na primjer. Tako da stalno dolaze neke promjene i nova učenja. Nova inicijativa, novi program, novi kurikulum koji nije bolja verzija onog prethodnog nego apsolutno nova verzija i nove obveze i onda nema vremena za posvetit se učenicima koliko bi trebalo i naučiti ih onome što treba." (FL_Ž)

7.4.4. Osobna očekivanja o budućem radnom mjestu nastavnika povezana su s poštovanjem

I na kraju, organizacijska tema je *Osobna očekivanja o budućem radnom mjestu nastavnika povezana su s poštovanjem*. Unutar organizacijske teme navedene su tri temeljne teme: *informiranje okoline o radnom mjestu nastavnika, osjećaj poštovanja i zadovoljstva na radnom mjestu te osjećaj podrške i suradnje od strane učenika, roditelja i kolega.*

Temeljna tema pod nazivom *Informiranje okoline o radnom mjestu nastavnika* govori o želji većine studenata da okolini predstave što je nastavnik i nastavnički posao kako bi okolina stekla uvid u realnu sliku ovog posla. Sudionici ističu kako je danas na nastavniku ogroman teret stalnog napretka gdje nastavnik ne može više baratati gotovim rješenjima, već iz dana u dan ovisno o situaciji obavlja svoj izazovan posao čak i izvan okvira svog dotadašnjeg obrazovanja. U tom pogled sudionici ističu kako nisu bili svjesni težine studija i posla nastavnika prije nego li su upisali fakultet.

"Smatram kako svatko bez uvida u našu praksu imaju prevelika očekivanja i nerealnu sliku profesije nastavnika jer su nekada davno imali takvo iskustvo tijekom svog školovanja." (FZPO_M)

"Smatram takva očekivanja nerealistična. Treba napraviti anketu da se vidi koliko ljudi uopće razumiju što znači biti nastavnik. Ja koja studiram ne znam sve, pa ne znaju ni oni." (_FLŽ)

Nadalje, po pitanju osjećaja zadovoljstva i cijenjenosti na radnom mjestu, većina sudionika ističe kako im je važno da ih se na poslu cijeni, da se uviđa njihov trud, da vole ići na posao te da rade u dobroj okolini. Nadalje, sudionici očekuju izazovan rad te mogućnost ulaganja u sebe i svoje znanje i vještine te da roditelji malo smanje pritisak koji daju na školu i dopuste nastavnicima da rade svoj posao. Sudionici navode kako važno je da nastavnik ima autoritet i

da je vođa u razredu kako razredna klima ne bi postala kaotičan, što je posebno važno za učenike koji su u razvoju kako bi im fokus bio na učenju.

"Vjerujem da će biti izazovno , ali da ću uživati u tome jer stvarno djecu volim, volim biti u školi, barem ovo što sam bila do sad, i veselim se kreiranju sadržaja i gradiva za nastavu."
(FLŽ)

"Za mene je biti nastavnik da ako sam ja godinama učio, pripremao se za taj posao i sad donesem neku odluku, da je nisam donio bezveze i impulzivno već da iza toga stoji puno sati truda i razmišljanja. I onda da prvi put kada vi donesete neku odluku da Vam je roditelj ili učenik spriječi jer smatra da zna bolje. I sve pada u vodu. Ne sviđa mi se to." (POPUŽ).

I na kraju, sudionici dominantno očekuju podršku i suradnju od strane učenika, roditelja i kolega. Očekivanja koja imaju od učenika je poznavati osnove predmeta, dok od drugih nastavnika očekuju podršku. U konačnici većina sudionika imaju očekivanja od roditelja odnosno da se s roditeljima ostvaruje kvalitetna i produktivna suradnja, da budu pomoć učenicima u školovanju, a ne da obavljaju posao umjesto njih te da sami odgajaju svoju djecu.

"Očekujem da je nastavnik tu prijenosnik znanja i odgoja, ali roditelji su ti koji su primarni za odgoj pa ne treba sve prebaciti na nastavnika. Isto tako roditelji trebaju biti razumniji i dati više poštovanja. Trebaju se manje miješati u posao nastavnika. Jesam za suradnju s roditeljima ali ako pretjeruju, e za to nisam." (osoba FLPOM)

" Treba imati realna očekivanja, nastavnici nisu roboti. I roditelji trebaju imati više vjere u nastavnika jer on više zna što se događa u razredu od roditelja." (FLPUŽ)

Može se zaključiti da je osobna percepcija posebno značajna za formiranje profesionalnog identiteta budućih nastavnika s obzirom na to da za rad nastavnika ističu postojanje holističke perspektive (Bukor, 2015) u radu koja njeguje jednako i odgoj i obrazovanje. Kroz istraživanje dijelom je vidljivo kako ispitanici prepoznaju postojanje tradicionalne uloge nastavnika unutar koje ističu kako su nastavnici prijenosnici znanja te navode kako su nastavnici vođe razreda kojima je važno da budu autoritet u razredu i da ih se tako poštuje. Nadalje, ispitanici su svjesni izazova koji ih čekaju u sklopu rada nastavnika gdje navode posao a administracijom, izazove u suradnji s različitim akterima, posebice roditeljima, postojanje odgojnih problema s učenicima te potrebu za kontinuiranim radom i praćenjem promjena u obrazovnoj politici. Stoga možemo zaključiti kako su sudionici svjesni izazova i intenziteta rada nastavnika iako nemaju izrazito pozitivno viđenje pedagoško-psiholoških

predmeta na studiju što upućuje na činjenicu da su upoznati s poslom nastavnika što je istaknuto kao važno za profesionalni identitet. Prema dosadašnjoj teoriji (Anspal, Eisenschmidt i Löfström, 2012; Vigdal i Brønneck, 2022) najviše se kao izazov izdvajaju roditelji koji najčešće stvaraju pritisak na nastavnike što navode i sudionici ističući još i rad sa administracijom i praćenje novih potreba te stalna potreba za komunikacijom nastavnika s učenicima kako bi im se pokazalo da ih se razumije i da su tu za njih. Iz navedenog možemo zaključiti kako su sudionici upoznati sa nastavničkim poslom i obavezama te da su u tom području prikupili kvalitetne informacije za rad.

Nadalje, njihova osobna očekivanja od radnog mjesta najviše baziraju na kvalitetnom radu, suradnji i prihvaćanju s čime se slaže i Hendriks (2019) dok se u literaturi prema autorima (Šimić Šašić i Sorić, 2010; Kolić-Vehovec, 2008) navodi kako bi nastavnici trebali se koristiti strategijama za aktivno poučavanje, potrebno je da pružaju podršku učenicima te da sudjeluju u interakciji s razredom što dovodi do boljih rezultata u radu s učenicima jer dolazi do manjeg straha u radu u nastavi. Pavin, Rijavec i Miljević-Ričički (2005) spominju kako studenti koji imaju izraženije formirani profesionalni identitet nastavnika da mogu bolje i opširnije vizualizirati svoje buduće radno mjesto. Sudionici stoga u istraživanju ističu kako žele biti poštovani, cijenjeni i voljeni na svome poslu zbog svog rada kako bi bili zadovoljni i motivirani raditi posao nastavnika te da uz poštovanje dolazi i kompromis i suradnja sa svim dionicima s kojima se radi što bi bila ugodna promjena u društvu što kao važnim ističu i Diković i Plavšić (2019). Na taj način sudionici procjenjuju svoje zadovoljstvo nastavničkom profesijom.

7.5. Kontekst i društvena percepcija nastavničke percepcije

Prema strukturi trorazinske mreže (Slika 1.) uočljivo je kako se unutar globalne teme *Društvena percepcija o nastavničkoj profesiji je dominantno negativna što utječe na buduće nastavnike* javljaju se tri organizacijske teme: Status i ugled nastavnika je nizak u društvu, društvo ima velika i nerealna očekivanja od nastavnika i mišljenje društva o nastavničkoj profesiji negativno utječe na nastavnike

7.5.1. Status i ugled nastavnika je nizak u društvu

Prva organizacijska tema je *Status i ugled nastavnika je nizak u društvu*. Unutar organizacijske teme navedene su tri temeljne teme: *nastavnik gubi autoritet u društvu, nastavnici malo rade a imaju dobra primanja te okolina daje kritike i prijedloge na rad nastavnika*

Po pitanju temeljne teme naziva *nastavnik gubi autoritet u društvu*, sudionici ističu se kako je status zapravo jako nizak u društvu na način da se za status i posao nastavnika vežu negativni komentari u društvu. Nastavnici kontinuirano rade s roditeljima s kojima je suradnja znatno zahtjevnija od drugih te sudionici smatraju kako bi bilo poželjno da su bolje zaštićeni na svom radnom mjestu.

"Čim sam se ja upoznao detaljno što DANAS znači biti nastavnik i što mu se sve dodaje i stavlja kao obaveza uz već postojeće i koliko on mora biti dostupan, gubi se poštovanje prema nastavnicima. S poštovanjem je bilo uvijek nekako problema prema nastavnicima, čak i u generaciji mojih roditelja, ali danas je to previše posebno od strane roditelja." (FZPO_M)

"Pa... mislim da nema neki dobar status, to zaključujem prema komentarima koje sam dobivala dok sam upisivala fakultet. Oni su bili pogrdni i kao šta će mi to u životu. Loš je status. I onda sam sigurna da je roditelj sigurno trebao pomoć nastavnika za svoje dijete i da je nastavnik pomogao koliko je mogao pa ne razumijem od kuda polazi to loše mišljenje o nastavnicima." (FLŽ)

Nadalje temeljna tema naziva *nastavnici malo rade a imaju dobra primanja* unutar koje se dominantno navodi potplaćenost nastavnika te kako je posao nastavnika zahtjevan i težak jer ne pokazuju rad nastavnika u realnom svijetu. Sudionici ističu kako je posao nastavnika zahtjevan te bi bilo nužno da plaće budu proporcionalne s omjerom posla.

"U teoriji ih se poštuje, ali u praksi loše. Živimo u tako nekom društvu gdje se uz praksu veže i finansijsko stanje, plaće nastavnika koje su male. Znači radio sam studentski posao u korisničkoj firmi za jednu stranu firmu i imao sam rad na pola radnog vremena, s fleksibilnim radnim vremenom s radom od kuće veću plaću nego što bi je dobio kao nastavnik" (FLPUM)

"Pa... imaju dobar, jer kad netko kaže ja sam učitelj ili profesor uvijek su dobre reakcije ali ljudi misle s druge strane da je ovo lagan posao, zapravo je jako zahtjevan. Imaju poštovanja u društvu prema profesorima, ali ljudi ne znaju čime se nastavnici stvarno bave. Bio je nedavno štrajk za veće plaće nastavnicima i pitali su ljude okolo šta misle o tome i bilo je komentara kako se nastavnici previše žale i da imaju dobre plaće za ono koliko posla imaju." (FLPUŽ)

I na kraju, *okolina daje kritike i svoje prijedloge na rad nastavnika* gdje sudionici navode kako se svi imaju potrebu miješati u posao nastavnika tek na koji način će se on obavljati.

"Sigurno ne kakav prije. I mislim da svi imaju potrebu miješati se u nastavnički posao. Baš svi imaju danas potrebu miješati se u bilokakav posao. I medicinu i kuharstvo, ma u sve." (FLŽ_)

7.5.2. Društvo ima velika i nerealna očekivanja od nastavnika

Po pitanju druge organizacijske teme naziva *Društvo ima velika i nerealna očekivanja od nastavnika* istaknute su tri temeljne teme: očekivanja da rade više nego što su plaćeni, očekivanja da nastavnici daju odlične ocjene za učenike i očekivanja da nastavnici odgajaju učenike umjesto roditelja.

Temeljna tema opisuje *Očekivanja da se nastavnici trude više nego što su plaćeni* unutar koje sudionici navode kako društvo od nastavnika očekuje da se trude za nisku plaću te društvo smatra kako nastavnici uvijek moraju biti na raspolaganju pomoći im te da ne griješe i slušaju što im se kaže.

"Baš zato što svi misle da nastavnici to moraju uzima se to zdravo za gotovo i ne priznaje se nastavnicima njihov trud koliko bi trebao." (FLPUŽ)

"Da budemo savršeni i nepogrešivi i da sve znamo, da imamo razumijevanja za svih, da budemo tihi i pokorni." (_FLŽ)

Nadalje, u okviru temeljne teme pod nazivom *očekivanja odličnih ocjena za učenike*, sudionici navode kako roditelji žele odlične ocjene za svoje dijete te to nastoje ostvariti kroz pritisak na nastavnike te da učenicima olakšaju učenje na način da im pripreme sve materijale za učenje. Sudionici navode da takav način rada često dovodi do popuštanja učenicima što dovodi do slabog znanja kod učenika što kasnije može utjecati na njihovu budućnost.

"I očekuje se da mi puno radimo i skupimo svo znanje za njih da ih svemu naučimo, ali da oni moraju manje raditi nego mi. Jer roditelji očekuju dobre ocjene a mi smo po njima tu koji to učenicima moraju ostvariti. Umjesto da shvate da smo mi tu da im pokažemo i da im pomognemo sa znanjem, ali da učenici nauče. I ako učenici ne znaju krive se nastavnici za loše ocjene. To mi je malo nerealno očekivanje." (FZPO_M)

I na kraju, javlja se tema *očekivanje da odgajaju učenike umjesto roditelja* gdje većina sudionika ističe da roditelji očekuju da nastavnici umjesto njih odgajaju njihovu djecu.

"Od nastavnika se često očekuje da bude i nastavnik i roditelj što smatram istinitim u određenim granicama s obzirom na odgojnu komponentu." (_FLŽ)

"Da budemo uzor i da učenike nešto naučimo i da ih odgojimo. Pogotovo to misle roditelji da ćemo odgajati njihovu djecu umjesto njih. Mi možemo pomoći, ali to nije naš posao." (FLŽ)

7.5.3. Mišljenje društva o nastavničkoj profesiji negativno utječe na nastavnike

I na kraju, organizacijska tema *Mišljenje društva o nastavničkoj profesiji negativno utječe na nastavnike* opisana je s jednom temeljnom temom naziva *nedostatak poštovanja demotivira rad nastavnika*. Sudionici ističu kako na njihov budući rad kao nastavnika utječe negativno razmišljanje okoline o položaju nastavnika. Sudionici navode da se ne slažu s mišljenjem okoline da su nastavnici dovoljno plaćeni za svoj trud te većina ističe kako nastavnici koji imaju želju za dodatnim radom i idejama odustaju od njih jer su cijenjeni jednako kao i nastavnici koji se ne trude. Takav način razmišljanja dovodi do manjka poštovanja prema sebi kao nastavniku, ali i prema ostalim akterima s kojima se surađuje što dovodi do nesuglasica i loše radne okoline.

"Smatram da je to jedno plemenito zanimanje koje ljudi sve više gledaju s visoka i ne sviđa mi se to. Prije su na nastavnike gledali sa poštovanjem i strahom, a danas bi im najradije pljunuli u facu. To posebno mislim na roditelje. Nas balkanski sklop je slobodu govora i mišljenja shvatio previše doslovno i kako njima paše." (FLŽ)

Društvena percepcija utječe na formiranja profesionalnog identiteta budućih nastavnika na način da sudionici ističu kako društvo ima krivo viđenje nastavnika i nastavničke profesije te da društvo nije svjesno koliko i na koji način nastavnici zapravo rade. Na taj način društvo ima kreirane norme i pravila rada za nastavnike unutar kojih procjenjuju njihov rad što dovodi do krive slike nastavničke profesije što navode i Schepens, Aelterman i Vlerick (2009). Sudionici ističu da takvo mišljenje društva negativno utječe na njihovu motivaciju bavljenja poslom iz razloga što iz takvog mišljenja često proizlazi manjak autoriteta i poštovanja te dolazi do iskorištavanja nastavnika od strane vanjskih aktera. Iz tog razloga, sudionici navode kako se na nastavnike vrši pritisak rada dodatnih poslova poput odgajanja učenika te pripremanja materijala za učenike kako bi im se olakšalo dobivanje odličnih ocjena. Takav način rada kod nastavnika dovodi do demotivacije, stresa, umora i osjećaja nesigurnosti za bavljenjem nastavničkom profesijom. Sudionici navode kako na taj način nastavnici odustaju od posla ili odrađuju posao bez volje, što se očituje i u kvaliteti nastavnog procesa s čime se slaže Čudina-Obradović (2008) navodeći da bi nastava bila kvalitetna, potrebno je i da nastavnik radi kvalitetno, no jednako tako, potrebno je da mu se da sloboda u radu.

8. Zaključak

Na kraju, potrebno je odgovoriti na glavno istraživačko pitanje ovog istraživanja - *Na koji način se formira profesionalni identitet budućih nastavnika?* Prije svega, može se zaključiti da su za profesionalni identitet budućih nastavnika važna pozitivna obrazovna iskustva jer pomažu formirati mišljenje, stavove, emocije i vrijednosti prema nastavničkoj profesiji što je posljedično važno kod donošenja odluke o odabiru nastavničke profesije. Pritom se posebno ističe važnost kvalitete inicijalnog obrazovanja kako bi se osposobili kompetentniji nastavnici. Iz istraživanja se uočava kako sudionici najveću dobrobit vide učenjem kroz dobru ravnotežu između teorije i prakse. Također se kroz istraživanje ističe kako se kroz inicijalno obrazovanje kreira viđenje nastavničke profesije pa se najviše naglašava potreba za kvalitetnom školskom praksom koja bi mogla donijeti jasniju odluku o bavljenju nastavničkom profesijom. Time se istaknulo kako teorija i viđenje nastavničke profesije opisuju idealnu nastavnu situaciju, dok ulazak u praksu opisuje realnu sliku nastavničkog posla. Nadalje, vezano za odabir studija prevladavaju vanjski čimbenici koji obuhvaćaju radno vrijeme i stabilnost posla dok su nastavnici u radu vođeni intrinzičnim motivima zbog kojih se žele bave svojom profesijom. U tom pogledu prema rezultatima istraživanja pozitivno na motivaciju najveći utjecaj imaju roditelji i prijatelji, dok negativan utjecaj na motivaciju ima okolina. Ovdje se javlja problem koncipiranja nastavničke profesije koju okolina temelji na dominantno iskrivljenoj slici. Zatim, po pitanju shvaćanja nastavničke percepcije, a time i osobne percepcije, u istraživanju je istaknuto kako sudionici razumiju ulogu i rad nastavnika te su svjesni potencijalnih izazova ističući kako je zadovoljstvo na poslu važan faktor za izgradnju kvalitetnog rada nastavnika.

Nadalje, potrebno je navesti pitanja koja su se javila nakon provedbe istraživanja te se smatraju važnima za naredna istraživanja. Na samom početku važno je naglasiti kako se javlja potreba za većim brojem istraživanja formiranja profesionalnog identiteta kod budućih nastavnika jer se trenutno u većini istraživanja stavlja fokus na razvoj identiteta nastavnika početnika i nastavnika koji rade u struci, nego li na formiranje profesionalnog identiteta kod studenata koji će potencijalno raditi u struci. Rezultati ovog istraživanja također upućuju na potrebu daljnjih istraživanja koji se specifično tiču teme razloga odabira nastavničke profesije budući da se primjećuju iskustva studenata koji su bili nesigurni u svoj odabir ili nedovoljno informirani o nastavničkom smjeru. Također, bilo bi korisno istražiti iskustva sa studentima koji su odustali od nastavničkog studija te na taj način detektirati zbog čega je kod njih opala motivacija za nastavničkom profesijom.

Što se tiče ograničenja i doprinosa istraživanja, kao ograničenje se navodi činjenica da u su u istraživanju sudjelovali sudionici sa samo jednog fakulteta te se na taj način ne može govoriti o nacionalnom iskustvu studenata nastavničkog smjera. U tom pogledu, bilo bi korisno ispitati i obuhvatiti iskustva studenata s drugih nastavničkih studija na području Republike Hrvatske kako bi se kreirala jasnija slika o procesu formiranja profesionalnog identiteta budućih nastavnika u Republici Hrvatskoj.

Doprinos istraživanja jest rezultati istraživanja mogu biti indikativni i značajni za unapređenje postojećih programa nastavničkog studija na Filozofskom fakultetu u Rijeci i na taj način osigurati bolje obrazovanje za sljedeće generacije studenata kako bi na tržište rada izlazili kompetentniji nastavnici. Također, s obzirom na nesigurnost studenata u istraživanju oko svog upisa nastavničkog smjera, otvara se potencijalno prostor za uvođenje prijemnih ispita u obliku razgovora što bi također moglo pomoći studentima kod finalnog odabira studija, ali i fakultetu dati jasniju sliku o motivaciji studenata za studij. Doprinos ovog istraživanja također je vidljiv u otvaranju ove važne teme u nacionalnim okvirima.

9. Popis literature

- Anspal, T., Eisenschmidt, E., & Löfström, E. (2012). Finding myself as a teacher: Exploring the shaping of teacher identities through student teachers' narratives. *Teachers and Teaching*, 18(2), 197-216.
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative research*, 1(3), 385-405.
- Barušić, J.; Barbarović, T. (2010) .Koliko daleko padaju jabuke od stabla? Odnos obrazovnih postignuća djece i obrazovne razine njihovih roditelja. *Društvena istraživanja*, 19(4-5): 709-730
- Baucal, A. (2012). Uticaj socio-ekonomskog statusa učenika na obrazovna postignuća: direktni i indirektni uticaji, Univerzitet u Beogradu, *Filozofski fakultet, Odeljenje za psihologiju, primenjena psihologija*: 5-24.
- Beijaard, D.; Meijer, P. C. and Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education* 20: 107–128.
- Berk, L. E. (2008). *Psihologija cjeloživotnog obrazovanja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Bilić, Vesna (2000). Nastavnikov utjecaj na učenikovo školsko postignuće. *Napredak: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 141(1), 54–64
- Billett, S. i Somerville M. (2004). Transformations at work: identity and learning. *Studies in continuing Education*, 26 (2), 309-326.
- Bruinsma, M & Jansen, E. (2010). Is the motivation to become a teacher related to preservice teachers intentions to remain in the profession. *European Journal of Teacher Education*, 33(2), 185–200
- Bukor, E. (2015). Exploring teacher identity from a holistic perspective: reconstructing and reconnecting personal and professional selves, *Teachers and Teaching*, 21(3), 305-327
- Capps, D. K., Crawford, B. A., & Conchas, M. A. (2012). A review of empirical literature on inquiry professional development: Alignment with best practices and a critique of the findings. *Journal of Science Teacher Education*, 23, 291–318

Canrinus, E. T. (2011). *Teachers' sense of their professional identity*. Groningen: Ipskamp Drukkers B.V.

Chreim, S., Williams, B. E. (B.), & Hinings, C. R. (B.). (2007). Interlevel influences on the reconstruction of professional role identity. *Academy of Management Journal*, 50(6), 1515–1539. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2007.28226248>

Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.

Clark, V. i Braun, V. (2023). *Thematic analysis*. SAGE Publications Ltd.

Čudina-Obradović, M. (2008). *Da sam ja učitelj/ica. Motivacija upisa i neke osobine studenata I. godine Učiteljskog fakulteta u Zagrebu, Zagreb: Učiteljski fakultet*.

Ćosić, A. (2018). Što si to ti dečko upisao?!“ — Doživljaj studiranja socijalne pedagogije iz perspektive muških studenata. *Kriminologija & socijalna integracija*, 26(2), str. 208 -229. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/214092>

DataTrills. (2017). *Koji su to „ženski“, a koji „muški“ fakulteti?* http://datathrills.com/main_str/studenti/1.html

Domović, V., & Godler, Z. (2005). Procjena učinkovitosti obrazovnih sustava na osnovi učeničkih dostignuća: Usporedba Finska - Njemačka. *Društvena istraživanja*, 14(3), 439-458.

Domović, V. (2011). Učiteljska profesija i profesionalni identitet učitelja, u: Vizek Vidović, V. (Ur.). *Učitelji i njihovi mentori*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

Domović, V. i Vizek-Vidović, V. (2013). Uvjerenja studentica Učiteljskog fakulteta o ulozi učitelja, učenika i poučavanju. *Sociologija i prostor*, 197 (3), 493-508.

Diković, M. i Plavšić, M. (2019). Vrijednosti obrazovanja i nastavnički identitet iz učeničke, roditeljske i nastavničke perspektive. *Metodički ogledi*, 26 (1), 7-31. <https://doi.org/10.21464/mo.26.1.4>

Erikson, E.H. (1976). *Omladina, kriza, identifikacija*. Titograd: Pobjeda

Geijsel, F., & Meijers, F. (2005). Identity learning: the core process of educational change. *Educational Studies*, 31(4), 419-430

Hendrikx, W. (2019). What we should do vs what we do: teachers' professional identity in a context of managerial reform. *Educational Studies*, 1-17.

Hong, J. Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1530-1543.

Karlović, A. i Dundović, N. (2014). Kako roditelji vide profesionalni identitet odgajatelja. *Dijete, vrtić, obitelj*, 20(75), 26-28.

Kennedy, M. M. (1997). *Defining an ideal teacher education program*. National Council for the Accreditation of Teacher Education.

Kesić, T. i Previšić, J. (1998). Motivi upisa i zadovoljstvo nastavnim programom studenata ekonomskih i elektrotehničkih fakulteta u Hrvatskoj. *Društvena istraživanja*, 7 (4-5), 36-37.

Korthagen, F. (2004). In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20, 77-97.

Kosnik, C. and Beck, K. (2009). *Priorities in Teacher Education*. London and New York: Routledge.

Kostović-Vranješ, V. (2016). Inicijalno obrazovanje i profesionalno usavršavanje učitelja usmjereno prema osposobljavanju za promicanje obrazovanja za održivi razvoj. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, (6-7), 166-188.

Kurikulum međupredmetne teme Osobni i socijalni razvoj za osnovne i srednje škole (2019). *Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Osobni i socijalni razvoj za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj*. Nakladnik: Ministarstvo znanosti i obrazovanja

Kuzijev J., i Topolovčan T. (2013). Uloga odabira učiteljske profesije i samopoštovanja u sagorijevanju učitelja u osnovnoj školi, *Andragoški glasnik*, 17(2), str. 125-144.

Lairio, M., Puukari, S. i Kouvo, A. (2013). Studying at university as part of student life and identity construction. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(2), 115- 131

Marčela, A. (2020). *Utjecaj socioekonomskog statusa roditelja na obrazovne aspiracije studenata*. Magistarski rad. Sveučilište u Splitu: Filozofski fakultet

Maričić, J. (2009). Teorije i istraživanja predrasuda u dječjoj dobi, *Psihološki teme*, 18 (1), 137-157.

Marušić, M. (2014). Da li je intrinzička motivacija profesionalnog izbora značajna za kasniji profesionalni razvoj nastavnika?. *Psihologija*, 47(4), 449-464.

Olsen, B. (2008). *Teaching what they learn, learning what they live*. Boulder, CO: Paradigm Publishers

Pastuović, N. (2012). *Obrazovanje i razvoj*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Pardal, L., Neto-Mendes, A., Martins, A. i Goncalves, M. (2015). Identities and Structure of Teacher's work: A Representation. *Procedia- Social and Behavioural Sciences*, 185, 165-171.

Pavin, T., Rijavec, M., Miljević-Ridički, R. (2005). Percepcija kvalitete obrazovanja učitelja i nastavnika i nekih aspekata učiteljske i nastavničke profesije iz perspektive osnovnoškolskih učitelja i nastavnika. U: Vizek Vidović, V. (ur.), *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. Zagreb: IDIZ, 95-124.

Potočnik, D. (2008). Izbor studija: motivacijska struktura upisa i očekivani uspjeh u pronalasku željenog posla. *Sociologija i prostor*, 46(3-4), 265-284.

Pittman, E. C. i Foubert, J. D. (2016). Predictors of professional identity development for student affairs professionals. *Journal of student affairs research and practice*, 53(1), 13-25.

Randelović, D. i Živković, P. (2013). Korelati profesionalnog identiteta nastavnika. *Teme – časopis za društvene nauke*, 37(2), str. 647–666.

Rodgers, C.R. i Scott, K. H. (2008): *The development of the personal self and professional identity in learning to teach*, New York, Routledge/ Taylor & Francis Group and the Association of Teacher Educators.

Sachs, J. (2005). Development of Professional Identity: Learning to be. *Connecting policy and practice: Challenges for teaching and learning in schools and universities*, 1.

Samuel, M. i Stephens, D. (2000): Critical dialogues with self: developing teacher identities and roles- a case study of south African Student teachers. *International Journal of Educational research*, 33, 475-491.

Schatz-Oppenheimer, O., & Dvir, N. (2014). From ugly duckling to swan: Stories of novice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 37, 140–149.

Schepens, A., Aelterman, A. i Vlerick, P. (2009). Student teachers' professional identity formation: between being born as a teacher and becoming one. *Educational Studies*, 35 (4), 361-378.

Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In: D. Brown & L. Brooks & Associates (Eds.). *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice*. San Fransisco: Jossey-Bass: 197–261

Šagud, M. (2010): *Uloga akademske zajednice u profesionalnoj pripremi budućih učitelja*, Zadar, Sveučilište u Zadru.

Šare, S. i Ljubičić, M. (2022). Profesionalni identitet nastavnika zdravstvene njege. *Varaždinski učitelj*, 5 (9), 264-276.

Šimić Šašić, S. I Sorić, I. (2010). Pridonose li osobne karakteristike nastavnika vrsti interakcije koju ostvaruju sa svojim učenicima?. *Društvena istraživanja*, 19 (6 (110)), 973-994

Šterc, S. i Komušanac, M. (2014). Prostor kao temelj identiteta u nadgradnji. *Mostariensia*, 18 (1-2), 9-25.

Tan, C. P., Van der Molen, H. T. i Schmidt, H. G. (2015). A measure of professional identity development for professional education. *Studies in Higher Education*, 42(8), 1504– 1519.

Tiscler, D. (2007). Autonomija učitelja i njihov profesionalni razvoj. *Pedagogijska istraživanja*, 4(2), 293-299.

Vigdal, J. S. i Brønnick, K. K. (2022). A Systematic Review of ‘Helicopter Parenting’ and its Relationship with Anxiety and Depression. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-17.

Vizek-Vidović, V. (2011): *Učitelji i njihovi mentori – Uloga mentora u profesionalnom razvoju učitelja*, Zagreb, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.

Vranešević, T., Mandić, M. i Horvat, S. (2007). Istraživanje činitelja zadovoljstva studenata. *Poslovna izvrsnost: znanstveni časopis za promicanje kulture kvalitete i poslovne izvrsnosti*, 1(1), 83-92

Whitehead, J. M. (1996). Sex stereotypes, gender identity and subjective choice at A-level. *Education Research*, 38 (2):147–160.

Williams, J. (2013). *Constructing New Professional Identities, Career Changes In Teacher Education*. Rotterdam: Sense Publishers.

Woolnough, B. E. (1994). Factors affecting students choice of science and enigeering. *International Journal of Science Education*, 16 (6):659–676.

Žurić Jakovina, I. i Jakovina, T. (2016). Pojam identiteta i njegov odnos prema društvenom poretku u knjigama za samopomoć. *Revija za sociologiju*, 46 (3), 325-349.
<https://doi.org/10.5613/rzs.46.3.4>

10. Prilozi

Prilog 1. Protokol za intervju

Protokol za provođenje intervjua

Prethodna obrazovna iskustva

1. Kakvo je bilo Vaše školsko iskustvo? Što Vam je najviše ostalo u sjećanju? Jesu li ta sjećanja vezana dominantno za osnovnu ili srednju školu?
2. Kakav dojam su na Vas ostavili nastavnici u osnovnoj, a kakav u srednjoj školi? Pamтите li posebno neke nastavnike i zašto?

Razlozi odabira studija

3. Po završetku srednje škole, jeste li već znali koji studij želite upisati?
4. Ispričajte mi malo kako je došlo do toga da upišete ovaj studij? Jeste li samostalno donijeli odluku ili vam je netko pomogao?
5. Na koji način je okolina reagirala na Vaš odabir studija/zanimanja?
6. Kakva su bila Vaša očekivanja prije upisa na studij?

Sadašnja obrazovna iskustva

7. Koliko ste zadovoljni nastavničkim studijem? Što biste istaknuli kao pozitivne strane studija, a što negativne?
8. Kakav dojam su na vas ostavili profesori za vrijeme studija?
9. Smatrate li da vas je do sada studij dovoljno pripremio za ono što vas čeka u nastavi? Zašto je, zašto nije?
10. Jeste li tijekom studija pohađali neke dodatne edukacije vezane uz razvoj nastavničkih kompetencija?
11. Tijekom studija, što Vas najviše motivira da ga završite? (rad u struci, dobivanje diplome zbog očekivanja okoline, no nemate interes rada u struci itd.)

Osobna percepcija nastavničke profesije

12. Što za vas znači biti nastavnik? Kako vidite ulogu nastavnika?
13. Kako mislite da izgledaju neke svakodnevne aktivnosti nastavnika? Što primjećujete da su glavni izazovi rada nastavnika?

14. Koja očekivanja imate od svog budućeg radnog mjesta? Jesu li se ta očekivanja promijenila od trenutka kada ste upisali studij do sada?
15. Biste li ponovno izabrali isti studij i nastavničku profesiju? Zašto?

Kontekst i društvena percepcija nastavničke profesije

16. Što biste rekli, kakav status i ugled ima nastavnička profesija u društvu? Utječe li to na vas na neki način?
17. Što mislite što društveno okruženje danas očekuje od nastavnika? Koliko su ta očekivanja u skladu s vašim očekivanjima?

Prilog 2. Informirani pristanak

INFORMIRANI PRISTANAK

za sudjelovanje u kvalitativnom istraživanju za potrebe izrade diplomskog rada naziva *Formiranje profesionalnog identiteta budućih nastavnika*

Istraživačica: Lea Kotur

Institucija: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju

Kratak opis teme istraživanja

Zadano istraživanje provodi Lea Kotur, studentica jednopredmetnog diplomskog studija pedagogije na Filozofskom fakultetu u Rijeci za potrebu izrade diplomskog rada pod nazivom *Formiranje profesionalnog identiteta budućih nastavnika*. Cilj ovog istraživanja je opisati i razumjeti proces formiranja profesionalnog identiteta budućih nastavnika. Za potrebe ovog diplomskog rada, provest će se istraživanje u kojem će sudjelovati studenti 2. godine diplomskog studija nastavničkog smjera, odnosno zadnje godine studija na Sveučilištu u Rijeci.

Opis procesa istraživanja

U svrhu prikupljanja podataka kako bi se realizirao cilja istraživanja, provodi se polustrukturirani intervjui sa studentima 2. godine diplomskog studija nastavničkog smjera, odnosno zadnje godine studija na Sveučilištu u Rijeci. Intervju će se snimati diktafonom, a snimljeni materijal će se kasnije transkribirati (pretvoriti u pisani dokument potreban za analizu podataka).

Mogući rizici i dobici

Nema rizika unutar ovog istraživanja osim korištenja slobodnog vremena. Ne postoji niti osobni dobitak. Rezultati ovog istraživanja će pomoći prilikom izrade diplomskog rada i dati doprinos dosadašnjim istraživanjima formiranja profesionalnog identiteta budućih nastavnika kako bi se bolje razumjeli čimbenici početne faze formiranja profesionalnog identiteta nastavnika.

Pravo na odbijanje i odustajanje

Sudionici istraživanja slobodni su i odustati od istraživanja u bilo kojem trenutku. Isto tako, sudionici mogu odbiti odgovoriti na pitanja koja smatraju neugodnim.

Povjerljivost

Sve informacije dane tijekom intervjua su povjerljive. Nitko osim istraživačice neće imati pristup podacima niti putem audio-zapisa niti kao dokument. Kvalitativna metodologija za analizu podataka osigurava da iskorišteni podaci ne mogu otkriti tvoje ime te preko njih neće biti u mogućnosti prepoznati tvoj identitet.

Dostupni izvori informacija

Za dodatna pitanja možeš kontaktirati Leu Kotur na sljedeći broj mobitela: 095 351 22 44 te e-mail adresu: lkotur@student.uniri.hr

AUTORIZACIJA

Pročitao/la sam i razumio/razumjela ovaj informirani pristanak te pristajem sudjelovati u ovom istraživanju. (snimljen pristanak)

Potpis istraživačice :

Datum:

Potpis sudionika istraživanja:

Informirani pristanak potpisan je u dva primjerka od kojih jedan pripada sudioniku istraživanja, a drugi istraživačici.

Prilog 3. Molba za sudjelovanje u istraživanju

Poštovana kolegice/kolega,

Moje ime je Lea Kotur i studentica sam 2. godine jednopredmetne pedagogije na Filozofskom fakultetu u Rijeci. U sklopu zadnje godine studija provodim istraživanje u svrhu izrade diplomskog rada koje se bavi formiranjem profesionalnog identiteta budućih nastavnika. U tom kontekstu željela bih Vas intervjuirati, odnosno razgovarati s Vama o Vašim prethodnim i sadašnjim obrazovnim iskustvima kao i o izboru studija same nastavničke profesije.

Teme o kojima bismo razgovarali uglavnom se odnose na to kakva su vaša iskustva vezana za školu i studij, na koji način ste odabrali zadani studij i kakva su Vaša iskustva o nastavničkoj profesiji. Uvjeti sudjelovanja u ovom istraživanju su ste studenti 2. godine diplomskog studija za smjer nastavnika te da spadate u jednu od navedenih studija – engleski jezik i književnost, filozofija, hrvatski jezik i književnost, njemački jezik i književnost, povijest, povijest umjetnosti ili talijanski jezik i književnost.

Intervju je opušten, bez puno intervencija, te vjerujem da će biti ugodno iskustvo. Intervjui se snimaju, međutim zagarantirana je apsolutna anonimnost u konačnom izvještaju (u njemu će biti dijelovi iz raznih intervjuova, i nigdje neće biti navedena imena osoba koje sam intervjuirala, kao niti imena ili specifične situacije iz kojih bi se bilo koja od osoba mogla prepoznati). U tu svrhu imam pripremljenu potpisanu izjavu.

Intervju traje oko 30 minuta, možemo se naći gdje god Vam odgovara, primjerice u kafiću koji Vam odgovara, u biblioteci...- prilagodit ću Vam se. Ako Vam odgovara, možemo se naći već ovaj tjedan, ako ne, možemo se dogovoriti drugačije. Svakako bi mi bilo važno da sudjelujete, od neprocjenjive pomoći.

Lijep pozdrav,

Lea Kotur