

Ciljevi stalnoga stručnog usavršavanja: mišljenja učitelja

Daria Tot

Osnovna škola "Milan Brozović", Kastav

Anita Klapan

Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci

Odsjek za pedagogiju

Sažetak

U radu se iznose rezultati do kojih se došlo ispitujući mišljenja učitelja o važnosti i poželjnosti onih ciljeva stalnoga stručnog usavršavanja koji najviše pridonose profesionalnom razvoju učitelja. Istraživanje je provedeno na uzorku od 434 ispitanika, učitelja osnovnih i srednjih škola iz devet županija. Dobiveni rezultati pokazuju da su programi stručnog usavršavanja učitelja i dalje previše usmjereni na one ciljeve usavršavanja, odnosno učiteljeve kompetencije, koji podupiru tradicionalan pristup odgoju i obrazovanju. Ispitanici naglašavaju potrebu osuvremenjivanja učiteljskih kompetencija kao bitnih preduvjeta za ostvarivanje suvremenog obrazovnog kurikulumuma i cjeloživotnog učenja. Učitelji smatraju da bi ostvarivanju temeljnog cilja stalnoga stručnog usavršavanja najviše trebala pridonositi osposobljenost učitelja za: brzo i točno donošenje odluka koje će poboljšati kvalitetu nastave i učenja, samostalno kreiranje i timsko djelovanje te vrednovanje i samovrednovanje postignuća i procesa nastave i učenja. Faktorskom su analizom 24 učiteljeve kompetencije, kao manifestne čestice, ekstrahirane u tri latentna faktora, odnosno temeljne kompetencije: osposobljenost za primjenu inovacija, informatičko-komunikacijskih znanja i vještina, osposobljenost za pedagoške istraživačko-analitičke poslove te osposobljenost za samostalno i timsko odlučivanje. Rezultati istraživanja imaju aplikacijsku vrijednost jer upućuju kojim ciljevima valja pridati posebnu pozornost pri određivanju kurikulumuma stalnoga stručnog usavršavanja učitelja.

Ključne riječi: ciljevi stručnog usavršavanja, cjeloživotno učenje, kompetencije učitelja, obrazovni kurikulum, profesionalni razvoj.

Uvod

Pojam cilja u znanstvenoj se literaturi tumači različito. Nesklad se javlja zbog razlike u etimologiji pojmova *ciljevi*, *svrha*, *zadacé*, kao i njihovom semantičkom i pojmovnom značenju. Prema Pastoviću (1999), riječ *cilj* je germanizam, no stalnom je uporabom postala dio našeg leksika. No riječ *svrha*, iako izvorno hrvatska, nije jednoznačnica pojmu

cilj. Za *zadatke* tvrdi da predstavljaju koncept razvijen u pedagogiji i da je, sukladno terminologiji kurikulumske teorije, primjereniji naziv *cilj učenja*. U sustavnom pristupu ciljevi sustava su ishodi, izlazi i učinci koji se nastoje postići. Unutarnji ciljevi, kojima naziv potječe iz činjenice da sadržavaju psihičke promjene osobe postignute učenjem, ciljevi su učenja. Vanjski ciljevi obrazovanja su željeni učin-

ci odgojno-obrazovnog sustava na njegovu društvenu i prirodnu okolinu. Mogu biti gospodarski, politički, kulturološki, ekološki i drugi. Ostvarenje i jednih i drugih ciljeva vezano je za zadovoljenje potreba – pojedinca ili društvenih skupina. Glavni unutarnji cilj obrazovanja na svim područjima su intelektualne vještine i kognitivne strategije. To su znanja o postupcima bez kojih je nemoguća interakcija pojedinca s okolinom. Predstavljaju opće načine postupanja u rješavanju različitih zadataka i imaju veliku općenitost i transfernu vrijednost. Riječ je o uporabi modela intelektualnog operiranja za uspješno rješavanje stručnih problema i otkrivanje novih spoznaja u profesiji. Dugotrajno stjecanje iskustva pri rješavanju problema u različitim situacijama potiče gradnju intelektualnih strategija velike transferne vrijednosti.

Često se naglašava (primjerice Matijević, 2005) složenost obrazovanja kao svrhovitog procesa te prihvaćanje općeprihvaćenih ljudskih vrijednosti u izboru njihove svrhe. Ciljem se, međutim, označava *ono što se želi postići, ono čemu se teži*, a do problema u razmatranju ciljeva dolazi pri pokušaju određivanja stupnja konkretizacije. Za različite razine ciljeva u nas se u praksi i znanosti rabe izrazi *ciljevi* ili *konkretizirani ciljevi*. Ciljevi mogu biti akademski, profesionalni, društveni, građanski, kulturni i osobni (Marsh, 1994). Akademski se ciljevi odnose na razvoj temeljnih ljudskih sposobnosti i procesa. To je, primjerice, intelektualni razvoj koji podrazumijeva razvoj sposobnosti rješavanja problema i primjene stečenih znanja u praksi. Profesionalni su ciljevi usmjereni na informiranje i pružanje potpore pri profesionalnom odlučivanju i stalnom profesionalnom razvoju. Društveni, građanski i kulturni ciljevi uključuju razumijevanje među ljudima, enkulturaciju te razvoj etičnosti u čovjeka kao građanina. Za emocionalnu i tjelesnu dobrobit, stvaralaštvo i estetsko izražavanje te samoostvarenje zaduženi su osobni ciljevi. Oni naglašavaju svijest o sebi i samorazvoj.

Zadaci, pak, podrazumijevaju “očitanje namjera u vezi s predviđenim promjenama u učenika” (Marsh, 1994, 107). To znači da se zadacima predviđa mijenjanje ponašanja osobe putem iskustvenog učenja. Ponekad podrazumijevaju i jasno izražene uvjete u kojima će se te promjene dogoditi.

Flitner (1970, 117) obrazovanje određuje kao “oblik funkcioniranja, radnji i načina protjecanja samog života”. Ciljem obrazovanja smatra i ostvarenje socijalizacijske funkcije. Obrazovanjem se stječu znanja, razvijaju sposobnosti i oblikuju stajališta prijeko potrebni u životu pojedinca u određenom kulturnom prostoru. Za razliku od njega Mollenhauer (1973, 10-11) tvrdi da se “znanost o odgoju temelji na načelu koje kazuje da je svrha odgoja i obrazovanja u zrelosti subjekta; s njim se podudara načelo da spoznajni interes kojim se rukovodi znanost o odgoju predstavlja težnju za emancipacijom...”. Pod emancipacijom podrazumijeva oslobađanje subjekta od ograničavanja vlastite racionalnosti te oslobađanje za zrelost i samoodređenje.

Ciljevi stalnoga stručnog usavršavanja

Uobičajeno određenje *cilja stalnoga stručnog usavršavanja* jest da je to podizanje učiteljeve stručno-pedagoške i opće kompetentnosti tijekom cijeloga radnog vijeka (ne samo putem formalnog obrazovanja). Ciljevi i strategije stalnoga stručnog usavršavanja usmjereni su na prevladavanje podjele između različitih sustava formalnoga i neformalnog obrazovanja i izobrazbe (Commission of the European Communities, 2001).

Djelomično iščitavanje ciljeva stalnoga stručnog usavršavanja moguće je i iz njegovih konceptualnih odlika: zahtijeva kontinuitet i artikuliranost u svojoj vertikalnoj i horizontalnoj dimenziji; za razvoj osobe u svim životnim etapama nužna je integriranost fizičkog, intelektualnog, emocionalnog i duhovnog aspekta; riječ je o potrebi za skladnim funkcioniranjem u osobnim, društvenim i profesionalnim ulogama te o učinkovitom preuzimanju tih uloga. Stalno stručno usavršavanje dostupno je svima tijekom cijeloga radnog vijeka. Njime se, također, ostvaruje temeljno ljudsko pravo na obrazovanje. Orijevano je na samoostvarenje pojedinca kao osobe. Pasivna prilagodba nije dovoljna. Krajnji mu je cilj održavanje i poboljšavanje kvalitete života te usmjerenost na samostalno učenje. To uključuje razvoj vještina u tehnikama učenja, mogućnost ostvarivanja osobnog programa učenja, uporabu raznih alata i medija za učenje, sposobnost

samostalnog učenja i osjećaj samopouzdanja, spremnost korištenja znanja stečenog u timskom radu, sposobnost odabira i korištenja različitih strategija i situacija, mogućnost praćenja osobnih postignuća i samovrednovanja.

Smisao stalnoga stručnog usavršavanja učitelja leži u njegovu osposobljavanju za rad i život u svijetu promjena. Cilj mu je osuvremenjivanje učiteljeva znanja koje je stekao tijekom inicijalnog obrazovanja te usavršavanje njegovih stručnih vještina. Iznimno je važan i dio učiteljeva osposobljavanja za suočavanje s novinama te zadovoljenje osobnih i stručnih potreba, kao i ostvarivanje profesionalne autonomije. Ideja stalnoga stručnog usavršavanja temelji se na tri termina: život, permanentno i obrazovanje¹. Opseg i značenje stalnoga stručnog usavršavanja određeni su značenjem i interpretacijom tih termina. Naglašava osobno i stručno usavršavanje te pretpostavlja samoobrazovnu aktivnost. Može se klasificirati u četiri široka područja stručnog razvoja:

1. formalno obrazovanje (specijalizacija, napredovanje, nadgledanje na radnom mjestu),
2. osobni razvoj (stvaranje mapa, istraživanje, pisanje radova, stjecanje vještina i znanja, učenje jezika, razgovor s roditeljima, govori u javnosti),
3. na radnome mjestu (razvoj kurikuluma, obrazovanje osoblja i roditelja, nabava i izrada informacijskih materijala...),
4. posezanje u zajednicu (mentorski sastanci, kampanja za bolje plaće, javno zastupanje, pisanje pisama, traženje odgovora...).

Učitelj mora biti spreman i sposoban za cjeloživotno učenje i stalno stručno usavršavanje u akademskom i pedagoško-psihološkom području te istodobno kod učenika mora poticati motivaciju za cjeloživotnim učenjem (Vizek-Vidović, 2005).

Općenito, stalno stručno usavršavanje pridonosi profesionalnom razvoju učitelja u smislu podizanja njegove stručnosti i maksimalnog korištenja ljudskih mogućnosti. Zadatci učiteljeva stalnoga stručnog usavršavanja u funkciji su njegova razvo-

ja. Odnose se na razvijanje učiteljevih sposobnosti i umijeća za rješavanje određenih situacija u razrednom odjelu, na učiteljevo osposobljavanje za poboljšavanje kakvoće programa i postizanje vlastitih profesionalnih ciljeva te na motiviranje učitelja za trajno (stalno) učenje koje je važno za njegov profesionalni razvoj, ali i za sprječavanje rutine i iscrpljenosti (Tannner i Tanner, 1987). S motivacijsko-stimulacijskog stajališta u obrazovanju učitelja trebalo bi odbaciti bilo kakve oblike prisile i stvarati odgovarajuće uvjete za njihovo obrazovanje i profesionalno djelovanje koji će pobuđivati želju za stalnim stručnim usavršavanjem.

Čovjekova je aktivnost uvijek usmjerena prema unaprijed zamišljenim ciljevima. Unutarnji čimbenici koji izazivaju određene ljudske postupke predstavljaju njegove motive, a izvori motiva su potrebe. Postoji velik broj motiva koji određuju nečije ponašanje (Andrilović, 1976). Različite navike, interesi, stajališta i druge osobine ličnosti mogu također djelovati kao motivi. Personalni motivi (ili takozvani *ja motivi*) počivaju na psihičkim potrebama i usmjereni su na razvoj i interese vlastite ličnosti. Kod odraslog se čovjeka razlike u zadovoljavanju motiva očituju u vršenju izbora između objekata i situacija kojima može zadovoljiti neki svoj motiv. On objekte i situacije procjenjuje prema tome koju su vrijednost stekli za njega. Riječ je o procesu procjene cilja. Iako na njega utječu različiti čimbenici, ponajprije ovisi o specifičnosti pojedinčeva osobnog iskustva.

Cilj stalnoga stručnog usavršavanja učitelja usmjeren je i prema učincima učiteljeva ponašanja u obnašanju raznorodnih profesionalnih uloga u učiteljskoj profesiji. Važnost je tog cilja u potrebi izrade i razvoja programa, odnosno kurikuluma stalnoga stručnog usavršavanja. Zato je nužna njegova konkretizacija, što predstavlja temelj procesa evaluacije tijekom provedbe stalnoga stručnog usavršavanja. Zadatcima stalnoga stručnog usavršavanja Domović i Godler (2003) smatraju osobni i profesionalni razvoj učitelja, u smislu poboljšanja profesionalnih vještina putem osuvremenjivanja postojećih struč-

¹ Memorandum o cjeloživotnom učenju, Brussels, 30.10.2000., SEC (2000) 1832 (iz rasprave "Cjeloživotno učenje u Hrvatskoj", Split, 2001.).

nih znanja i vještina, te stjecanje novih vještina i upoznavanje s novim sredstvima i metodama rada. Sukladno postavkama teorije sustava o hijerarhiji i povezanosti sustava i podsustava s obzirom na razinu, dubinu i opseg, ciljevi mogu biti zadatci, a zadatci ciljevi (Cindrić, 1998).

Ciljevi stalnoga stručnog usavršavanja određuju se na temelju *snimljenih učiteljskih obrazovnih potreba*. Kontinuirana provedba osigurava korisne informacije, stajališta, mišljenja i prijedloge učitelja o raznovrsnim pitanjima njihova stručnog usavršavanja. Prema Knowlesu (1970), postoje tri etape ispitivanja obrazovnih potreba. Prva je etapa vezana za očekivanu osposobljenost, druga za učiteljeve osobne te druge uvjete i mogućnosti ispitivanja osobina budućih učenika (učitelja), a treća se sastoji od utvrđivanja razlika između potrebne i postojeće osposobljenosti. Postavljanje realnih, jasnih i ostvarivih ciljeva osigurat će motivaciju sudionika i istodobno prihvatiti uvjete ostvarenja stalnoga stručnog usavršavanja. Andragoški pristup polazi od postavke da je stručno usavršavanje trajan proces. Aktivnosti moraju biti jasno određene s obzirom na ciljeve, predviđeno vrijeme trajanja te načine na koje će se pojedine aktivnosti dokumentirati. Učitelj-edukant preuzima aktivnu ulogu u procesu učenja/usavršavanja i samostalno upravlja svojim postupcima. Pri utvrđivanju obrazovnih potreba korisne mogu biti kontrolne liste (Soliman i dr., prema Marsh, 1994). One su rezultat razlike između trenutačnih profesionalnih kompetencija i onog što treba dostići pojedini učitelj u profesionalnom smislu. Iznimno je važno jačanje učiteljeva samopouzdanja pri razvoju njegovih kompetencija, to jest treba zadovoljiti učitelja i osigurati mu odgovarajuće stručno usavršavanje (Cindrić i Domović, 2003).

Profesionalni učiteljev razvoj temelji se na refleksiji njegova svakidašnjeg iskustva utemeljenog na praktičnom i teorijskom znanju. Neprekinuti je slijed procesa učenja usmjerenog na stjecanje konkretnog znanja, oblikovanje gledišta, stajališta i drugih spoznaja potrebnih učitelju u njegovu profesionalnom djelovanju. U tom samousmjeravajućem razvoju svaki učitelj razvija prepoznatljiv osobni stil odgojnog djelovanja. On uključuje formalno iskustvo (temeljno obrazovanje, seminare, mentorstvo, radionice, stručne skupove), neformalno iskustvo

(praćenje stručne literature, interneta, emisija posvećenih odgojnoj problematici) te samoevaluaciju i istraživanje odgojno-obrazovne prakse.

Metodologija istraživanja

Cilj istraživanja

Ovo istraživanje dio je ishoda šireg istraživanja učiteljeva stalnog stručnog usavršavanja i predstavlja istraživački zadatak kojim se željelo, na temelju ocjena ispitanika o dosadašnjoj zastupljenosti i tretiranju (uvažavanju) te stupnju poželjnosti ponuđenih sastavnica ciljeva stručnog usavršavanja, izvući različite zaključke i poruke s aplikacijskom vrijednosti. U odnosu na takvo istraživačko usmjerenje, cilj je ispitati kako učitelji procjenjuju važnost i poželjnost ciljeva za stalno stručno usavršavanje učitelja.

Hipoteze

S obzirom na narav istraživanja polazi se od nulte hipoteze, što znači da će se sve veze među varijablama smatrati slučajnima dok se u uvjetima statističke kvantitativne i kvalitativne analize ne pokažu prikladne razine statističke značajnosti.

Osnovni skup i uzorak istraživanja

Osnovni skup u ovom istraživanju čine tri podskupa: 3963 učitelja razredne nastave (od 1. do 4. razreda) i 6313 učitelja predmetne nastave (od 5. do 8. razreda) iz namjerno odabranih 298 osnovnih škola s područja devet županija i grada Zagreba te 2549 učitelja stručnih predmeta iz 145 strukovnih škola s područja osam županija i grada Zagreba. Cjeloviti osnovni skup čini 12 825 učitelja. Svjesno se nastojalo strukturirati osnovni skup tako da njegova obilježja budu što sličnija preostalom dijelu hrvatskih škola koje formalno ne ulaze u osnovni skup, kako bi tako izvedeni zaključci imali još veću praktičnu vrijednost.

Odabir stratuma učitelja razredne nastave, predmetne nastave i učitelja stručnih predmeta srednjih strukovnih škola posljedica je mišljenja da su navedeni stratumi osnovnog skupa dobri reprezentanti hrvatskog učiteljstva. Najveći dio populacije predstavljaju učitelji razredne i predmetne nastave u osnovnim školama.

Učitelji općeobrazovnih predmeta već su zastupljeni kroz učitelje predmetne nastave u osnovnim školama pa nije bilo nužno to isto ponoviti u srednjoj školi. Zato je puno zanimljiviji i za ciljeve istraživanja učinkovitiji stratum učitelja strukovne nastave u srednjim školama, posebno zbog činjenice što se i dalje premalo pozornosti poklanja usavršavanju učitelja strukovnih škola i da se upravo od njih o toj problematici mogu dobiti vrlo korisna mišljenja, stajališta i sugestije.

Empirijski dio istraživanja proveden je na stratificiranom uzorku (tri stratumata) koji ima dovoljnu razinu statističke reprezentativnosti, što znači da se uopćavanja i zaključci izvedeni na uzorku mogu s 95-postotnom pouzdanošću prenijeti i na osnovni skup.

Odabir ispitanika u svim trima stratumima obavljen je metodom slučajnog izbora, odnosno sustavnim odbrojavanjem i izdvajanjem svakog trećeg učitelja sa školskih abecednih popisa (s pomoću tehnike tzv. slučajnog ključa). Tako je u svaki poduzorak ušlo po 176 ispitanika. Tim su načinom odabira poduzorcima pojedinačno i cijeli (sjedinjeni) uzorak ostvarili stratificiranost i reprezentativnost u odnosu na jedinstveni osnovni skup i njegove sukladne podskupove u varijablama: spol ispitanika, dob, stručna sprema, radna sredina, radno iskustvo u struci, radno mjesto (struka) i veličina škola u kojima rade ispitanici. Za svako su obilježje izračunane proporcije i standardna pogreška proporcije osnovnog skupa s pomoću koje su određene granice pouzdanosti.

Metode, postupci i instrumenti istraživanja

U ovom istraživanju primijenjen je empirijsko-induktivni metodološki pristup sukladno cilju i zadacima istraživanja, odnosno induktivnom načinu uopćavanja i zaključivanja. Anketa, kao neizravna opservacijska metoda istraživanja, poslužila je za prikupljanje mišljenja, gledišta i uvjerenja ispitanika o dosadašnjoj primjeni metoda stalnoga stručnog usavršavanja te o kvaliteti i mogućnostima izbora i primjene onih metoda koje su utemeljene na suvremenim informacijsko-komunikacijskim tehnologijama, vodeći pritom računa o učiteljskim obrazovnim potrebama. Popunjavanje upitnika bilo je anonimno. Od ukupno 528 odabranih učitelja (ispitanika) u uzorku, uredno popunjene anketne upitnice vratila su 434 ili 82,1% ispitanika.

Tehnike i metode statističke obrade podataka

U statističkoj obradi primijenjena su matematičko-statistička univarijatna i multivarijatna rješenja. U univarijatnoj analizi operira se svakim pitanjem i svakim posebnim odgovorom kao razmjerno neovisnim veličinama. Ishodi daju pregled temeljne rasprostranjenosti odgovora. Primijenjene su parametrijske i neparametrijske tehnike obrade i izvješćivanja: frekvencije, postotci, skorovi bodova i ocjena, srednje vrijednosti ocjena i rangovi. Multivarijatni matematičko-statistički postupak omogućio je istodobnu analizu odnosa većeg broja čestica, odnosno statističkih veličina (Principal factors – Centroid method). Iz velikog broja čestica (24), čije statističke vrijednosti ne moraju biti osobito značajne, rotacijom faktora izdvojio se manji broj (3) relevantnih dimenzija koje su (osobito u društvenim istraživanjima) uvjerljivije statističke veličine, odnosno latentne varijable.

Rezultati i rasprava

Ispitanici su iskazali svoja mišljenja o važnosti i poželjnosti ciljeva (iz upitnika) za stalno stručno usavršavanje učitelja (Tablica 1). Rangiranje je izvedeno na temelju koeficijenata D, koji prikazuju razlike između razine dosadašnjeg tretmana pojedinih ciljeva i poželjnog tretmana tih istih ciljeva u budućnosti. Najviši (prvi) rang zauzeo je onaj cilj u kojem je utvrđena najveća razlika između njegova dosad isticanog i priznatog značenja za stalno stručno usavršavanje te budućeg poželjnog pozicioniranja tog cilja. Najmanju razliku ima cilj koji je zauzeo dvadeset četvrti (najniži) rang.

Prvih pet najviše rangiranih ciljeva odnosi se na: osposobljenost za brzo i točno donošenje odluka koje će poboljšati kvalitetu nastave i učenja; osposobljenost za samostalno kreiranje i timsko djelovanje u učiteljskom profesionalnom radu; osposobljenost za vrednovanje i samovrednovanje postignuća i procesa nastave i učenja; sustavno upoznavanje s rezultatima aktualnih pedagoških istraživanja i mogućnošću njihove primjene u praksi; razmjenu pozitivnih pedagoških iskustva sa sustručnjacima (kolegama) te njihovu provjeru u praksi i obogaćivanje profesionalnog djelovanja.

TABLICA 1. REZULTATI VREDNOVANJA CILJEVA STALNOGA STRUČNOG USAVRŠAVANJA

CILJEVI STALNOGA STRUČNOG USAVRŠAVANJA	Rang varijabli prema najvećoj diferenciji - koeficijentu D		
	1	2	3
<i>Osposobljenost za brzo i točno donošenje odluka koje će poboljšati kvalitetu nastave i učenja</i>	-0,49078341	1.	
<i>Osposobljenost za samostalno kreiranje i timsko djelovanje u učiteljskom profesionalnom radu</i>	-0,341013825	2.	
<i>Osposobljenost za vrednovanje i samovrednovanje postignuća i procesa nastave i učenja</i>	-0,274193548	3.	
<i>Sustavno upoznavanje s rezultatima aktualnih pedagoških istraživanja, s mogućnošću njihove primjene u praksi</i>	-0,271889401	4.	
<i>Razmjena pozitivnih pedagoških iskustva sa sustručnjacima (kolegama), njihova provjera u praksi i obogaćivanje profesionalnog djelovanja</i>	-0,230414747	5.	
<i>Osposobljenost za kvalitetno komuniciranje u procesu nastave i učenja te uspostavljanje i održavanje dobrih međuljudskih odnosa</i>	-0,129032258	6.	
<i>Osposobljenost za kvalitetno pripremanje, kreiranje (planiranje, izradu) i ostvarivanje školskog/nastavnog kurikuluma</i>	-0,103686636	7.	
<i>Osposobljenost za kurikulumski pristup i primjenu djelotvornih strategija, metoda i tehnika poučavanja i učenja</i>	-0,046082949	8.	
<i>Osposobljenost za korekciju nedostataka i pogrešaka u našem odgojno-obrazovnom sustavu ili osobnom profesionalnom djelovanju</i>	-0,023041475	9.	
<i>Osposobljenost za ostvarivanje uloge razrednika, za suradnju s roditeljima i drugim izvanškolskim čimbenicima</i>	-0,006912442	10.	
<i>Osposobljenost za ostvarivanje odgojnih zadaća škole</i>	0,076036866	11.	
<i>Osposobljenost za primjenu školskih zakona i propisa te vođenje pedagoške dokumentacije i evidencije</i>	0,112903226	12.	
<i>Osposobljenost za planiranje i ostvarivanje različitih kroskurikulumskih programa (ljudskih prava, zaštite okoliša i dr.)</i>	0,13594470	13.	
<i>Osposobljenost za prakticiranje prepoznatljivog stila poučavanja i pedagoškog djelovanja (implicitna pedagogija)</i>	0,168202765	14.	
<i>Osposobljenost za stalni razvoj i rast u učiteljskoj profesiji</i>	0,207373272	15.	
<i>Osposobljenost za učinkovito cjeloživotno učenje</i>	0,221198157	16.	
<i>Osposobljenost za istraživanje i analiziranje pedagoških pojava</i>	0,225806452	17.	
<i>Osposobljenost za primjenu inovacija u pedagoškoj praksi</i>	0,248847926	18.	
<i>Osposobljenost za identificiranje i ostvarivanje učiteljskih obrazovnih potreba</i>	0,52764977	19.	
<i>Osposobljenost za pravilan izbor i uporabu suvremenih nastavnih sredstava (izvora informacija)</i>	0,562211982	20.	
<i>Stjecanje što više razine informatičke pismenosti</i>	0,622119816	21.	
<i>Osposobljenost za uspješno upravljanje i vođenje razrednog odjela</i>	0,923963134	22.	
<i>Osposobljenost za praćenje, predlaganje, poticanje i predviđanje promjena u odgoju i obrazovanju</i>	1,089861751	23.	
<i>Steci napredniju razinu primjenjivih informatičko-komunikacijskih znanja i vještina</i>	1,460829493	24.	

Ovaj poredak ni u kojem slučaju ne znači veliku prednost najviše rangiranih čestica u odnosu na niže rangirane čestice, a još bi manje značilo u drugi plan stavljati ostale ciljeve. Naime, i osim iznimne važnosti visoko rangiranih ciljeva, valja upozoriti da je u velikoj mjeri na veličinu koeficijenata diferencija utjecalo dosadašnje zanemarivanje navedenih ciljeva, što je onda rezultiralo takvim rangiranjem.

Na temelju ocjena ispitanika o dosadašnjoj zastupljenosti i tretiranju (uvažavanju) ponuđenih 24 sastavnica cilja stalnoga stručnog usavršavanja, kao i iskazanog mišljenja ispitanika o različitom stupnju poželjnosti (značaju) pojedinih sastavnica za učinkovito ostvarivanje stalnoga stručnog usavršavanja učitelja, mogu se izvući različiti zaključci i poruke važne za praksu. One svakako predstavljaju vjerodostojan i

stručan predložak kojim se mogu koristiti praktičari, stručnjaci, znanstvenici i prosvjetne vlasti pri koncipiranju, modeliranju i određivanju nacionalnog kurikulumu stalnoga stručnog usavršavanja.

Visoka je razina dihotomičnosti između dosadašnje zastupljenosti ciljeva stalnoga stručnog usavršavanja i onih ciljeva koje bi valjalo više naglašavati u budućnosti. Ispitanici smatraju da je do sada u stručnom usavršavanju prevelika pozornost usmjerena na one učiteljeve kompetencije i osposobljenosti koje podupiru tradicionalni (dijelom i rutinski) pristup odgoju i obrazovanju. Samim tim nedovoljna se pozornost poklanjala onim očekivanim ishodima stalnoga stručnog usavršavanja koji bi učitelje učinili kompetentnima za ostvarivanje zahtjeva suvremenog kurikulumu odgoja i obrazovanja, odnosno pripremanja mladih za cjeloživotno učenje i snalaženje u situacijama neizvjesne budućnosti.

Faktorskom analizom, metodom glavnih čestica s varimax rotacijom, izdvojena su tri faktora koja objašnjavaju 48% ukupne varijance. To su dva faktora poželjne i jedan faktor dosadašnje zastupljenosti. Faktorskom su analizom obuhvaćene 24 čestice (varijable, cilja stručnog usavršavanja) koje imaju koeficijente zasićenja (saturacije) iznad 0,70, na temelju čega se pouzdano može utvrditi broj i struktura čestica (statističkih dimenzija) koje su odgovorne za varijabilitet rezultata i odnose među faktorima.

ga se pouzdano može utvrditi broj i struktura čestica (statističkih dimenzija) koje su odgovorne za varijabilitet rezultata i odnose među faktorima.

Faktorizacija sastavnica cilja stalnoga stručnog usavršavanja učinjena je na temelju prosudbi svih ispitanika iz uzorka, odnosno 130 učitelja strukovne nastave iz srednjih škola, 141 učitelja razredne nastave (od 1. do 4. razreda osnovne škole) i 163 učitelja predmetne nastave (od 5. do 8. razreda osnovne škole), o važnosti prezentiranih ciljeva do sada te o očekivanom i željenom tretmanu tih ciljeva u budućnosti.

Faktorska matrica podvrgnuta je rotacijama kako bi se rezultati ekstrahirali iz rotiranog (varimax) rješenja, odnosno kako bi se od relativno velikog broja čestica (ciljeva) križanjem svake sa svakom formirao manji broj uglavnom relevantnih faktora koji objašnjavaju međusobnu povezanost čestica.

Prvi ekstrahirani faktor (Tablica 2) objašnjava 35,16% ukupne varijance očekivanih i poželjnih ciljeva stalnoga stručnog usavršavanja u budućnosti. Izvedeni zaključci imaju visoku razinu statističke pouzdanosti s obzirom na vrlo visoke koeficijente saturacije (od 0,71 do 0,80). Uočena je visoka razina unutarnje konzistentnosti između varijabli koje ujedinjuju njihov zajednički naziv za prvi (latentni) faktor.

TABLICA 2. EKSTRAHIRANI FAKTOR F-1 (OSPOSOBLJENOST ZA PRIMJENU INOVACIJA, INFORMATIČKO-KOMUNIKACIJSKIH ZNANJA I VJEŠTINA TE IZBOR I UPORABU KVALITETNIH IZVORA INFORMACIJA)

Red. br.	Čestice (poželjna zastupljenost) – B stupac	Koeficijent saturacije
1.	Osposobljenost za primjenu inovacija u pedagoškoj praksi	0,707048
2.	Osposobljenost za pravilan izbor i djelotvornu uporabu suvremenih nastavnih sredstava (izvora informacija)	0,793782
3.	Stjecanje što više razine informatičke pismenosti	0,782250
4.	Steći napredniju razinu primjenjivih informatičko-komunikacijskih znanja	0,745287
		Ukupno varijance 35,16 %

Zajednički cilj koji simbolizira faktor F-1 povezuje one četiri čestice (ciljeve) koje jasno upućuju na potrebu znatno intenzivnijeg osposobljavanja učitelja za osuvremenjivanje nastavnog procesa i učenja kroz implementaciju pedagoških inovacija u situacijama nastave i učenja. Naglašava se i očekivana osposobljenost učitelja za kvalitetan izbor i djelotvornu uporabu visoko informativnih nastavnih

sredstava, odnosno informacija. Uz to, od učitelja se očekuje i visoka razina informatičke pismenosti te primjena informatičko-komunikacijskih znanja i vještina u pedagoškoj praksi. Ovaj faktor govori o potrebi osposobljavanja učitelja za kvalitetan odgojno-obrazovni rad te pripremanje učenika za cjeloživotno obrazovanje (učenje) i život u neizvjesnoj budućnosti.

TABLICA 3. EKSTRAHIRANI FAKTOR F-2 (OSPOSOBLJENOST ZA PEDAGOŠKE ISTRAŽIVAČKO-ANALITIČKE POSLOVE, INOVIRANJE I PRIMJENU INFORMATIČKO-KOMUNIKACIJSKIH ZNANJA I TEHNOLOGIJA U NASTAVI I UČENJU)

Red br.	Čestice (dosadašnja zastupljenost) - A stupac	Koeficijent saturacije
1.	Osposobljenost za istraživanje i analiziranje pedagoških pojava	0,777170
2.	Osposobljenost za primjenu inovacija u pedagoškoj praksi	0,723783
3.	Osposobljenost za identificiranje i ostvarivanje učiteljskih obrazovnih potreba	0,726117
4.	Stjecanje što više razine informatičke pismenosti	0,745956
5.	Osposobljenost za praćenje, predlaganje, poticanje i predviđanje promjena u odgoju i obrazovanju	0,763829
6.	Steći napredniju razinu primjenjivih informatičko-komunikac. znanja	0,797582
		Ukupno varijance: 8,66 %

Drugi ekstrahirani (Tablica 3) faktor F-2 objašnjava 8,6% ukupne varijance koja se odnosi na prisutnost i tretman šest ciljeva (čestica) stalnoga stručnog usavršavanja učitelja. Visoki koeficijenti saturacija čestica (od 0,72 do 0,80) omogućuju pouzdano zaključivanje na temelju dobivenih varijabilneta. Drugi faktor F-2 ujedinjuje i neke varijable koje su saturirane i u prvom faktoru F-1. To je činjenica koja potvrđuje iznimnu važnost navedenih ciljeva (čestica), kao i to da se i do sada određena pozornost (barem u obliku najava, želja, usmjerenja) poklanjala informatičkoj pismenosti učitelja, isticala se potreba njihove osposobljenosti za pedagoške istraživačko-analitičke aktivnosti, identificiranje obrazovnih potreba itd. Zanimljivo je da je u sklopu ovog faktora saturirana i sastavnica cilja koja naglašava potrebu osposobljavanja učitelja za

praćenje, anticipiranje (predviđanje) i pokretanje promjena u odgoju i obrazovanju. Taj je cilj stručnog usavršavanja učitelja visoko kompatibilan sa zahtjevima suvremenoga formalnog i neformalnog obrazovanja.

Ekstrahirani faktor F-3 (Tablica 4) objašnjava 4,4% varijance koju čine dvije saturirane čestice s koeficijentom zasićenja iznad 0,70. Obje čestice apostrofiraju potrebu pedagoško-psihološke i didaktičko-metodičke osposobljenosti učitelja koja jamči visoku razinu stručnosti i profesionalnosti u odgojno-obrazovnom radu. To znači da se učitelj treba osposobiti za brzo i točno donošenje odluka koje će znatno utjecati na kvalitetu nastave i učenja i na sve druge opće pedagoške aktivnosti u školi. Pritom se misli na samostalno i timsko kreiranje i djelovanje tijekom profesionalne karijere.

TABLICA 4. EKSTRAHIRANI FAKTOR F-3 (OSPOSOBLJENOST ZA SAMOSTALNO I TIMSKO ODLUČIVANJE U ODGOJNO-OBRAZOVNOM PROCESU)

Red. br.	Čestice (poželjna zastupljenost) – B stupac	Koeficijent saturacije
1.	Osposobljenost za brzo i točno donošenje odluka koje će poboljšati kvalitetu nastave i učenja	0,759910
2.	Osposobljenost za samostalno kreiranje i timsko djelovanje u učiteljskom profesionalnom radu	0,701135
		Ukupno varijance: 4,39286 %

Ova tri latentna faktora, koji objašnjavaju 48% ukupne varijance i obuhvaćaju čak 50% od ponuđenih ciljeva (čestica, varijabli), trebala bi u pedagoškoj svakidašnjici postati uporišni ciljevi stalnoga stručnog usavršavanja učitelja. Naravno da se i za one čestice koje nemaju koeficijent zasićenja viši od 0,70 valja brinuti pri određivanju ciljeva i svrhe stalnoga stručnog usavršavanja, bez obzira na organizacijsku razinu, ciljane skupine i tematiku.

Faktore, kao i pojedinačne ciljeve moguće je operacionalizirati na više konkretnih zadataka (dionica cilja) čije ostvarenje rezultira i ostvarenjem temeljnih ciljeva.

Zaključci

Polazeći od postavki teorije sustava i teorije kurikuluma, od suvremenih zahtjeva koji se postavljaju pred učiteljsku profesiju, kao i rezultata empirijskog istraživanja, jedinstveni (temeljni) cilj učiteljskoga stalnog stručnog usavršavanja je učiteljev osobni i profesionalni razvoj. On se odnosi na stalno poboljšanje i razvoj učiteljeve opće i stručno-pedagoške kompetentnosti tijekom cjelokupne profesionalne karijere. Opći cilj usavršavanja strukturiran je iz više sastavnica, odnosno konkretnih zadataka (osposobljenosti) koje učitelj tijekom usavršavanja treba ostvariti.

Prije određivanja cilja i zadataka kurikuluma stalnoga stručnog usavršavanja potrebno je temeljito ispitati i analizirati sve bitne čimbenike unutar i izvan škole, uključujući obrazovne potrebe učitelja i škole, jer oni izravno utječu na strukturiranje željene osposobljenosti učitelja, na preciznost, mjerljivost i ostvarivost zadanog cilja.

Tijekom dosadašnjega stručnog usavršavanja prevelika se pozornost usmjeravala na ciljeve, a time i na one učiteljeve kompetencije koje podupiru tradicionalni pristup odgoju i obrazovanju. U opisanom istraživanju ispitanici su eksplicitno upo-

zorili na potrebu osuvremenjivanja strukturnih sastavnica učiteljske kompetentnosti. Putem njih omogućilo bi se ostvarivanje suvremenog kurikuluma odgoja i obrazovanja, a time i pripremanje učitelja za cjeloživotno učenje i snalaženje u situacijama neizvjesne budućnosti.

Provedenom faktorskom analizom saturirana su tri latentna faktora, kao tri potporna koji okupljaju većinu drugih manifestnih sastavnica učiteljeve kompetencije. To su:

- osposobljenost za primjenu inovacija, informatičko-komunikacijskih znanja i vještina te za izbor i uporabu kvalitetnih izvora informacija,
- osposobljenost za pedagoške istraživačko-analitičke poslove i primjenu informatičko-komunikacijskih znanja i tehnologija u nastavi i učenju,
- osposobljenost za samostalno i timsko odlučivanje u odgojno-obrazovnom procesu.

Ispitanici su rangirali 24 sastavnice cilja s obzirom na njihov mogući doprinos ostvarivanju temeljnog cilja stalnoga stručnog usavršavanja. Ovakvu njihovu pozicioniranost valja ubuduće više uzimati u obzir pri definiranju cilja i zadataka stalnoga stručnog usavršavanja.

Ne zanemarujući sastavnice cilja koje su zauzele mjesta u donjem dijelu vrijednosne rang-liste, prednost pri strukturiranju cilja stalnoga stručnog usavršavanja treba dati visoko pozicioniranim česticama na vrijednosnoj rang-listi. To su čestice koje se odnose na osposobljenost učitelja za kvalitetnu provedbu te vrednovanje i samovrednovanje nastave i učenja u njihovom profesionalnom radu i cjeloživotnom učenju.

Cilj stalnoga stručnog usavršavanja učitelja usmjeren je i na unutarne mijenjanje učitelja kao subjekta koji uči te na željene promjene ponašanja, odnosno učinke tog ponašanja u obnašanju raznorodnih profesionalnih uloga u učiteljskoj profesiji.

Literatura

- Andrić, V. (1976), *Kako odrastao čovjek uči*. Zagreb: Školska knjiga.
- Cindrić, M. (1998), *Pripravnici u školskom sustavu*. Zagreb: Empirija.
- Cindrić, M. i Domović, V. (2003), *Stručni skupovi u funkciji profesionalnog razvoja učitelja-mentora i savjetnika*. *Napredak*, (2), 180 – 194.
- Commission of the European Communities (2001), *Report from the Commission: The Concrete Future Objectives of Education Systems*. Brussels.
- Domović, V. i Godler, Z. (2003), *Trajno usavršavanje učitelja: imperativ za osiguravanje učiteljske profesije*. U: *Odgoj, obrazovanje i pedagogija u razvitku hrvatskog društva*. Zagreb: HPKZ, 254 – 261.
- Flitner, W. (1970), *Allgemeine Pädagogik*, 13. Aufl. Stuttgart.
- Knowles, M. (1970), *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy Versus Pedagogy*. New York: Association Press.
- Marsh, C. J. (1994), *Kurikulum: temeljni pojmovi*. Zagreb: Educa.
- Matijević, M. (2005), *Evaluacija u odgoju i obrazovanju*. *Pedagogijska istraživanja*, (2), 279 – 298.
- Memorandum o cjeloživotnom učenju. (2000). Brussels, SEC (2000) 1832. *Iz rasprave: Cjeloživotno učenje u Hrvatskoj*, Split, 2001.
- Mollenhauer, K. (1973), *Erziehung und Emanzipation*. 6. Aufl. München.
- Pastuović, N. (1999), *Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*. Zagreb: Znamen.
- Tanner, D. and Tanner, L. (1987), *Supervision in Education: Problems and Practice*. New York: Macmillan Publishing, London: Collier Macmillan.
- Vizek-Vidović, V. (2005). *Obrazovanje učitelja i nastavnika u Europi iz perspektive cjeloživotnog obrazovanja*, dostupno na: <http://www.idi.hr/cerd/projekt/obrnast/stanjeeuropi.pdf>.