

UDK 371.13 : 347.5
Izvorni znanstveni rad
Primljeno: 3. rujna 2012.

KLJUČNE KOMPETENCIJE UČITELJA U ODGOJU I OBRAZOVANJU ZA GRAĐANSTVO

Dr. sc. Marina Diković
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Odjel za studij na talijanskom jeziku

Sažetak: Cilj ovoga rada jest ispitati stavove učitelja o ključnim kompetencijama za poučavanje odgoja i obrazovanja za građanstvo. Istraživanje je provedeno uz pomoć *Upitnika* (skale Likertova tipa i pitanja zatvorenoga tipa) među učiteljima razredne nastave osnovnih škola Istarske županije (N=225) koji ostvaruju odgoj i obrazovanje za građanstvo na neki od ponuđenih načina. Na temelju dobivenih podataka može se zaključiti da se učitelji ne smatraju dovoljno kompetentnima za provođenje odgoja i obrazovanja za građanstvo. Oni učitelji koje se stručno usavršavaju na više načina imaju stav da su im navedene kompetencije potrebne za rad u odnosu na one učitelje koji se stručno usavršavaju samo na jedan način. Njihov je stav da im je poučavanje odgoja i obrazovanja za građanstvo najviše pomoglo u jednakom ponašaju prema svim učenicima te u priznanju svojih pogrešaka pred učenicima i u spremnosti na učenje na tim pogreškama. Faktor 3. „nedostatak osposobljenosti učitelja za rad u ovom području i slaba razmjena iskustva“, dobiven faktorskom analizom prepreka provođenju odgoja i obrazovanja za građanstvo, potvrđuje da sudionici hrvatskoga obrazovnog sustava inicijalnom obrazovanju učitelja u području odgoja i obrazovanja za građanstvo, kao ni njihovu stručnom usavršavanju, ne pridaju značajno mjesto.

Ključne riječi: kompetencije učitelja, odgoj i obrazovanje za građanstvo, stavovi učitelja.

Uvod

Važnost učiteljskih kompetencija u suvremenom demokratskom društvu ključno je pitanje kvalitetnoga obrazovnog sustava. Odgoj i obrazovanje za građanstvo (OG) posebno je područje odgoja i obrazovanja, srodno odgoju i obrazovanju za ljudska prava, kojemu je cilj osigurati mladima stjecanje znanja, razvijanje vještina i vrijednosti te formiranje stavova sukladnih ideji Europe građana. Odnosi se na aktivnosti koje se odvijaju u školskom (formalnom) sustavu i u izvanškolskom kontekstu (informalnom i neformalnom kurikulu) kako bi učenici postigli građansku kompetenciju, prihvaćali, vježbali i primjenjivali svoja prava i odgovornosti te aktivno

sudjelovali u demokratskom životu svoje zajednice. Inicijalno obrazovanje, cjeloživotno stručno usavršavanje i razvoj učinkovitoga praktičnog djelovanja učitelja¹ u OG-u vitalni su dio njegove primjene i održivosti. S obzirom na to da škole i učitelji u Hrvatskoj samostalno izabiru model za implementaciju OG-a, važno je naglasiti da samo kompetentan učitelj može uključiti teme iz ovoga područja u svoj izvedbeni nastavni plan i program, posredovati važnim raspravama među učenicima u školi, ali i razumjeti da je važno cjeloživotno učenje i samoobrazovanje u tom području.

Ključne kompetencije suvremenoga učitelja

Prema *Europskoj komisiji za unaprjeđivanje obrazovanja i stručnoga usavršavanja*² obrazovanje učitelja treba biti interdisciplinarno i multidisciplinarno, što znači da bi učitelj trebao posjedovati: (1) znanja iz predmeta koji poučava, ali i drugih, njemu sličnih – interdisciplinarno poznavanje svoje struke; (2) pedagoško-psihološka znanja – razumijevanje razvojnih obilježja učenika, stilova učenja, kulture učenika; (3) vještine poučavanja – poznavanje strategija, metoda i tehnika poučavanja te (4) ostala znanja iz područja odgoja i obrazovanja – razumijevanje društvenoga i kulturnoga konteksta obrazovanja i škole. U Europi se sve više prihvaća stav da se, zbog sve složenijih izazova koji stoje pred obrazovanjem i školom, sustav obrazovanja i izobrazbe učitelja mora urediti kao kontinuirani proces koji objedinjuje razdoblje studija i razdoblje stručnoga usavršavanja u cjeloživotni proces. Još su davne 1966. godine u UNESCO-ovu dokumentu *Preporuka o statusu učitelja* (Spajić-Vrkaš, 2001) istaknute ideje o važnosti izobrazbe učitelja radi uspješnosti poučavanja učenika.

Kompetencije su *kognitivne sposobnosti i vještine kojima pojedinci raspolažu ili ih mogu naučiti kako bi riješili određene probleme kao i s tim povezane motivacijske, volitivne i društvene spremnosti i sposobnosti, kako bi se rješenja problema mogla uspješno i odgovorno koristiti u varijabilnim situacijama* (Weinert, 2001 u Palekčić, 2005, 211). Empirijskim istraživanjem (Weinert i sur., 1990; Weinert & Helmke, 1997 u Palekčić, 2005, 226) utvrđena su četiri područja kompetencije učitelja kao posebno važna i prijeko potrebna: (I) Sadržajno-predmetne (stručne) kompetencije (kompetencije u posredovanju nastavnim sadržajima); (II) Dijagnostičke kompetencije (vještine za određivanje stupnja i vrste (pred)znanja, napretka u učenju i problema u postignućima pojedinih učenika te stupanj teškoće različitih zadataka); (III) Didaktičke kompetencije (kompetencije odabira različitih oblika i vrsta nastave i pristupa radi dostizanja ciljeva); (IV) Kompetencije u vođenju razreda

¹ U radu se muški rod koristi kao generički oblik.

² Zajednička europska načela za sposobnosti i kvalifikacije učitelja. Dostupno na: http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/workshop/tesee/dokumenti/common-principles-hr.pdf (15.1.2011).

(kompetencije za otklanjanje uzroka za nesmetani nastavni proces). Empirijsko istraživanje učinkovitosti (kompetencija istraživanja učinkovitosti u odnosu na postignuće) spomenuta je kao peta kompetencija. No *kontroverzna nije samo rasprava o pitanju koja znanja i vještine, emocionalni i motivacijski vidovi te koji stavovi ili mišljenja su relevantni za profesionalno učiteljsko djelovanje, već i kako ih je, gdje i kada te u kakvom međuodnosu moguće i potrebno steći* (Müller & Palekčić, 2008, 7).

Neke od najvažnijih općih kompetencija učitelja jesu otvorenost za verbalnu i neverbalnu komunikaciju, posjedovanje kritičkoga mišljenja, djelotvornost, posebice vjerovanje da su njegovi učenici u stanju učiti i da ih on može poučavati, odnosno pomoći im učiti, kao i dobro poznavanje svoje i druge kulture, sposobnost poštivanja, razumijevanja i prihvaćanja učenika koji pripadaju drugim kulturama, interaktivan odnos s “drugima” te kontinuirano nadograđivanje saznanja o sebi (kako na individualnoj tako i na razini pripadajuće skupine). Potrebne kompetencije jesu i shvaćanje posljedica diskriminacije kulturno drugačijih te sposobnost razvoja nestereotipnoga mišljenja i antipredrasudnih stavova. Sposobnost sagledavanja problema iz perspektive učenika – uvažavajući pri tome njegovo podrijetlo, dob i razinu obrazovanja, sposobnost opažanja, prihvaćanja i osjećanja poštovanja prema sličnostima, kao i prema razlikama između učitelja i učenika te između samih učenika, poštivanje prava učenika i osjetljivost na njihove potrebe i interese, spremnost na obradu kontroverznih tema i sposobnost suočavanja s nejasnim i složenim situacijama u učionici i školi opće su kompetencije neophodne svim učiteljima. Također, svaki bi učitelj trebao posjedovati vjeru da stvari mogu biti bolje i da svatko može biti bolji, spremnost na priznanje svojih pogrešaka pred svojim učenicima i spremnost na učenje na tim pogreškama te sposobnost da sebe i učenike vidi kao sudionike zbivanja na lokalnoj, nacionalnoj i međunarodnoj razini.

Razumljivo je da kompetencije učitelja utječu na razvoj učenika, posebice na njihovo samopoštovanje, otvorenost svijesti, motivaciju, poštivanje razlika, poštenje, kreativnu znatiželju i, iznad svega, na spremnost za sudjelovanjem i suradnjom u rješavanju problema skupine. Rezultati istraživanja (pet zemalja) čiji je cilj bio utvrditi izraženost stručne, socijalne, metodičke i personalne kompetencije studenata učiteljskih usmjerenja i odrediti u čemu se ogledaju razlike u tim klasama kompetencija kod studenata (Palekčić, 2008, 409-413) pokazuju da su kod njih jače razvijene sljedeće sposobnosti: *odnosi nastavnik-nastavnik, mediji u nastavi, opća didaktička gledišta, socijalna odgovornost, situacijski primjeren nastup, refleksivnost, cilju orijentirano djelovanje, radne tehnike, spremnost na pomoć i sposobnost suosjećanja, mirnoća i strpljivost*. Manje su razvijene: *sposobnosti za zajednički rad u školi, odnosi škola i javnost, samoorganizacija, sposobnost vođenja i rješavanja konflikata, sposobnost analize*.

Prange (2005) u svom radu iznosi pregled kompetencija učitelja i spominje popis normativnih kompetencija kojima bi učitelj trebao raspolagati da bi mogao profesionalno djelovati. On donosi i stavove raznih autora istraživača te dodaje da *ono čemu bi pedagozi trebali težiti, što bi teoretičari trebali jasno artikulirati, a disciplina istaknuti prema stranim određivanjima putem eksterne evaluacije, nije diversifikacija kompetencija, već njihova koncentracija na domaću operaciju pedagogije* (Prange, 2005, 55). Neki autori (Neuweg, 2008; Lersch, 2005) opisuju osnovne kompetencije učitelja, a drugi pak (Koch, 2008) govore o važnim kompetencijama učitelja i osobinama koje se ne mogu izmjeriti, kao što su iskustvo, refleksija (sposobnost prosudbe) i samostalnost. Terhart (2005, 81) navodi četiri stupnja evaluacije zasnovane na standardima: samoprocjena (mjera u kojoj se ispunjavaju standardi), testiranje (ispitivanje kompetentnosti znanja, refleksija i sudova), promatranje i ocjena (sudionici odgojno-obrazovnoga procesa promatraju učitelje u njihovu profesionalnom djelovanju i ocjenjuju u kojoj mjeri ispunjavaju standarde) te uspjeh/iskustvo u učenju (utvrđivanje kompetencija učitelja na osnovi stavova učenika i učeničkih postignuća). Taj autor dodaje da se na osnovi toga mogu donijeti kriteriji prema konkretiziranim kompetencijama i standardima.

Važne kompetencije učitelja u odgoju i obrazovanju za građanstvo

Učitelj bi u OG-u trebao posjedovati: znanja iz područja ljudskih prava (cilj, svrha i razvijanje područja), razumjeti društvene, kulturne, političke i ekonomske događaje (u zemlji i globalno), kombinirati nastavne metode u nastavnom procesu (niz metoda u pravo vrijeme), posjedovati vještine vođenja (npr. kako povezati školu s lokalnom zajednicom, kako potaknuti sudjelovanje učenika u školskom životu i sl.), argumentirano zastupati svoj stav, poticati motivaciju za usavršavanjem radi dinamičnosti ovoga područja i radi cjeloživotnoga učenja (prema Gollob i sur., 2007). Također, učitelj bi uz navedeno trebao posjedovati osobne kvalitete kao što su: pravednost – pravedno postupanje prema svim učenicima, otvorenost – spremnost na slušanje i učenje od drugoga, nepristranost – jednako vrjednovanje učenika, empatija – sposobnost sagledavanja problema iz učeničke perspektive, asertivnost – izbjegavanje predrasuda i agresivnoga ponašanja, osjetljivost – pažljivo s kontroverznim i emotivnim temama, poštivanje – priznavanje kulturnih i društvenih razlika, pouzdanost – spremnost dijeliti svoje mišljenje, samosvijest – otvoreno priznati vlastite predrasude, opredjeljenje za dijalog – poticanje rasprava (prema European Commission, 2005). Kažemo da bi učitelj koji radi u području OG-a trebao biti moderator (Diković, 2011) jer će jedino takav učitelj uključiti teme iz ljudskih prava i građanstva u izvedbeni nastavni plan i program, provoditi OG bez obzira na način na koji je to područje propisano normativnim obrazovnim dokumentima, shvatiti da je važno

cjeloživotno učenje (samoobrazovanje), biti posrednik i voditelj važnih rasprava i razmjena stručnih mišljenja u nastavnom procesu i, samim tim, poticati njegovo provođenje. Prema Spajić-Vrkaš i sur. (2004, 199) bitne kompetencije i osobine ličnosti učitelja za ljudska prava predstavljene su kroz tri skupine: znanja, vještine i vrijednosne orijentacije i osobine ličnosti. Znanja obuhvaćaju poznavanje međunarodnih i domaćih standarda općih ljudskih prava i temeljnih sloboda (osobito prava djece i mladih), kao i mehanizama njihove zaštite, poznavanje učinkovitih strategija, metoda i tehnika učenja i poučavanja za ljudska prava, uključujući istraživanje, poznavanje poticajnih postupaka vrjednovanja i osiguranja kvalitete u odgoju i obrazovanju za ljudska prava te poznavanje učinkovitih strategija razvoja kulture ljudskih prava. Nadalje, učitelji trebaju posjedovati vještine analitičkoga, kritičkoga, reflektivnoga, dokaznoga i anticipativnoga mišljenja, vještine konstruktivnoga i nenasilnoga rješavanja problema u razredu i školi, vještine poticanja i facilitiranja aktivnoga i suradničkoga učenja kod učenika, vještine planiranja, organiziranja, sudjelovanja u donošenju odluka, timskoga rada, vođenja, istraživanja i savjetovanja, vještine zagovaranja i korištenja moderne informacijsko-komunikacijske tehnologije. Osim toga, prema tim autorima, vrijednosne orijentacije i osobine ličnosti kompetentnoga učitelja jesu poštivanje jednakoga dostojanstva svakoga učenika, privrženost općim ljudskim pravima i temeljnim slobodama, uvjerenje u mogućnost izgradnje pravednijega društva na načelima općih ljudskih prava i temeljnih sloboda, uvjerenje u važnost odgoja i obrazovanja za dobrobit pojedinca i društva, osjetljivost i poštivanje razlika te otvorenost za rizike i promjene, povjerenje u vlastite snage, iskrenost, dosljednost, pravednost i nepristranost.

Potrebne kompetencije za interkulturalni dijalog ne posjeduju se automatski: potrebno ih je stjecati, prakticirati i njegovati tijekom cijeloga života (Consiglio d'Europa, 2008, 30). Razumijevanje temeljnih pojmova i vrednota, razvijanje vještina i stjecanje potrebnih kompetencija u području učiteljskoga poziva bitan su preduvjet kvalitetnom odgoju i potrebama suvremenoga pluralnog i demokratskog društva, pa tako i poučavanju u području OG-a. Stoga, nalazimo se pred *pitanjima koja predstavljaju kompleksne aspekte, zahtijevaju posjedovanje specifičnih kompetencija i traže usvajanje novih pogleda* (Bonci u Fabbri & Rossi, 2007, 24).

Kompetencije potrebne u OG-u dio su društvenih i životnih vještina. Sudjelovanje u demokratskom društvu podrazumijeva slobodu građana, samostalnost i kreativnost, kritičko mišljenje, svjesnost svojih prava i odgovornosti i sposobnost da se sudjeluje u timskom radu, mirnom dijalogu i pregovaranju te se zato vještinama, osim stjecanju znanja, pridaje velika pozornost. Kompetencije učitelja trebale bi biti sastavni elementi obrazovnih strategija za OG, i to na svim razinama, posebice u sklopu obrazovanja budućih učitelja i njihova stručnog usavršavanja.

Metodologija empirijskoga istraživanja

Cilj istraživanja

Cilj empirijskoga istraživanja u ovome radu jest ispitati stavove učitelja o njihovim ključnim kompetencijama za poučavanje OG-a.

Problemi istraživanja

1. Utvrditi koje su kompetencije učitelja važne u OG-u te razlikuju li se stavovi učitelja s obzirom na način i broj stručnoga usavršavanja iz područja OG-a.
2. Utvrditi stupanj osobne kompetencije učitelja za provođenje OG-a te mjere u kojoj im je bavljenje OG-om pomoglo u svakodnevnom školskom životu.
3. Zaključiti predstavlja li nedovoljna osposobljenost učitelja za poučavanje tema ili sadržaja iz područja OG-a prepreku njegovu provođenju.

Ispitanici

U ispitivanju je sudjelovalo ukupno 225 učitelja razredne nastave osnovnih škola Istarske županije koji OG provode interdisciplinarno – kroz nastavne predmete, kao izborni predmet, kroz izvannastavne aktivnosti u vidu projekata, kroz izvanškolske aktivnosti i/ili sustavno kroz cjelokupni školski plan i program. Od toga broja samo je 2% (N=4) muškoga spola. U prvom razredu radi 56 učitelja, u drugom 45, u trećem 50, a 42 učitelja radi u četvrtom razredu. U matičnim školama radi 146 učitelja, a u područnim 79 učitelja. Od ukupnoga broja (N=225) najviše je učitelja između 11 i 20 godina radnoga staža (N=88 ili 39.11%), a najmanje s 41 godinom radnoga staža i više (N=3 ili 1.33%). Prosjek godina radnoga staža učitelja jest 21 godina (M=20.95; SD=9.21). Najviše je sudjelovalo učitelja razredne nastave (VI. stupanj) (N=159), znatno manje diplomiranih učitelja razredne nastave (VII. stupanj) (N=59), a najmanje profesora pedagogije i diplomiranih učitelja razredne nastave s pojačanim predmetom (hrvatski jezik, engleski jezik ili informatika) (N=7). Od ukupnoga broja učitelja (N=225) 160 ih ima višu, a 65 visoku stručnu spremu.

Instrumenti

Da bi se ispitao stav učitelja o ključnim kompetencijama za realizaciju tema ili sadržaja iz OG-a, posebno je konstruiran *Upitnik* s Likertovim skalama

i pitanjima zatvorenoga tipa. Pomoću peterostupanjskih Likertovih skala (gdje je broj 1 označavao „izrazito malo“, a 5 „vrlo mnogo“) ispitani su stavovi o važnim kompetencijama učitelja za rad u području OG-a (jedanaest tvrdnji), o preprekama provođenju OG-a (trinaest tvrdnji) te stav o mjeri u kojoj im je bavljenje OG-om pomoglo u svakodnevnom školskom životu (devet tvrdnji). Koeficijenti unutrašnje konzistencije (Cronbach alfa) dobiveni za sve tri skale izrazito su visoki i iznose: za prvu skalu $\alpha=0.92$, za drugu $\alpha=0.88$, a za treću $\alpha=0.93$.

U dva pitanja zatvorenoga tipa učitelji su mogli zaokružiti jedan od pet odgovora: od „izrazito malo“ do „vrlo mnogo“. U trećem pitanju o načinu stručnoga usavršavanja za rad u području OG-a, također, zatvorenoga tipa, učitelji su mogli zaokružiti jedan ili više od šest odgovora: „sudjelovanjem na seminarima Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta“, „sudjelovanjem na seminarima Agencije za odgoj i obrazovanje“, „na županijskim stručnim vijećima“, „sudjelovanjem na seminarima nevladinih organizacija“, „samoobrazovanjem (proučavanjem literature, informalnim obrazovanjem)“ i „na neki drugi način“ s mogućnošću upisivanja na koji način.

Rezultati i rasprava

Prikupljeni podatci obrađeni su deskriptivnom i inferencijalnom statistikom te multivarijatnom faktorskom analizom.

Stavovi učitelja o važnim kompetencijama u OG-u te povezanost kompetencija učitelja i osposobljavanja (stručnoga usavršavanja) za njegovo provođenje

Da bi se zaključilo koje su važne kompetencije učitelja u OG-u, provedena je deskriptivna analiza rezultata. Srednja vrijednost (M) i standardna devijacija (SD) rezultata odgovora na pitanje o tome u kojoj su mjeri neke kompetencije učitelja važne u OG-u ukazuju na to da su za poučavanje OG-a važne sljedeće kompetencije: „nenasilno rješavanje sukoba“ (M=4.52; SD=0.67) i „demokratsko upravljanje razredom“ (M=4.52; SD=0.65), zatim „komunikacijske vještine“ (M=4.44; SD=0.65), „vještine rada u timu“ (M=4.34; SD=0.67), „osjetljivost na diskriminaciju“ (M=4.28; SD=0.77), „interes za kontinuirano informiranje i stručno usavršavanje“ (M=4.26; SD=0.72), „aktivno i odgovorno sudjelovanje u odlučivanju“ (M=4.20; SD=0.72), „argumentiranje svojih stavova“ (M=4.18; SD=0.79), „razumijevanje ključnih pojmova (demokracija, građanstvo, ljudska prava i sl.)“ (M=4.15; SD=0.72). Također, za učitelje je važno i „poznavanje i primjena aktivnih i istraživačkih metoda poučavanja“ (M=4.07; SD=0.76). Kompetencija koja je po mišljenju učitelja najmanje važna jest „kritički pristup političkim zbivanjima“ (M=3.64; SD=0.92) iako je relativno iznadprosječno pozicionirana na peterostupanjskoj skali. Dakle, prema mišljenju učitelja sve

navedene kompetencije iznimno su važne za provođenje OG-a. Stoga je t-testom provjereno postoji li statistički značajna razlika u stavu o važnim kompetencijama učitelja za rad u ovom području kod onih učitelja koji se za rad u području OG-a stručno usavršavaju na jedan odnosno na više načina. Utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika – učitelji koji se stručno usavršavaju na više načina smatraju da su ponuđene kompetencije učitelja važne ($t_{223}=3.14$; $p=.002$) u odnosu na one koji se stručno usavršavaju na jedan način (Tablica 1).

KOMPETENCIJE UČITELJA	BROJ NAČINA STRUČNOGA USAVRŠAVANJA	M	SD	t ₂₂₃
Razumijevanje ključnih pojmovi (demokracija, građanstvo, ljudska prava i sl.)	1	4.03	0.71	2.91**
	više	4.31	0.71	
Osjetljivost na diskriminaciju	1	4.17	0.76	2.46*
	više	4.42	0.75	
Aktivno i odgovorno sudjelovanje u odlučivanju	1	4.06	0.67	3.23** *
	više	4.37	0.75	
Nenasilno rješavanje sukoba	1	4.42	0.74	2.44*
	više	4.64	0.54	
Demokratsko upravljanje razredom	1	4.41	0.70	2.95**
	više	4.66	0.54	
Kritički pristup političkim zbivanjima	1	3.51	0.85	2.52*
	više	3.81	0.97	
Argumentiranje svojih stavova	1	4.07	0.79	2.45*
	više	4.33	0.77	
Poznavanje i primjena aktivnih i istraživačkih metoda podučavanja	1	3.94	0.73	2.91**
	više	4.24	0.76	

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Tablica 1: Razlike u stavovima o važnim kompetencijama za rad u području OG-a između učitelja koji se stručno usavršavaju na jedan odnosno na više načina

Također, t-testom provjereno je postoji li statistički značajna razlika između stavova učitelja o tome koliko ih je stručno usavršavanje osposobilo za rad u ovome području i načina stručnoga usavršavanja (jedan ili više). Rezultati pokazuju da postoji statistički značajna razlika. Oni učitelji koji se stručno usavršavaju na više načina ($M=3.26$; $SD=0.79$) smatraju da ih je stručno usavršavanje više osposobilo za rad u ovome području od onih učitelja koji se usavršavaju na jedan način ($M=2.69$; $SD=0.98$) ($t_{223}=4.69$; $p=.001$). Dobiveni rezultati ukazuju na to da stručno usavršavanje učitelja u području OG-a ima veliku ulogu u njihovom stavu prema važnim kompetencijama za rad.

Učitelji time pokazuju da su svjesni važnosti kompetencija za kvalitetno provođenje sadržaja iz ovoga područja. Stoga bi se na stručnim usavršavanjima trebala pružiti velika pozornost temama i sadržajima iz OG-a da bi učitelji, kada im to već inicijalno obrazovanje nije omogućilo, mogli stjecati važne kompetencije koje će rabiti u prenošenju znanja, vještina, stavova i vrijednosti.

Stav o stupnju osobne kompetencije učitelja za provođenje OG-a i o mjeri njegove potpore u svakodnevnom školskom životu

S obzirom na to da su učitelji svjesni potrebe važnih kompetencija za rad u području OG-a, ispitano je njihovo mišljenje koliko se smatraju kompetentnima za provođenje toga područja. Dobiveni podatci ukazuju na to da se od ukupnoga broja učitelja (N=225) njih 111 (49.33%) smatra „osrednje“ kompetentnima, „malo“ njih 28 (12.44%), a njih 5 (2.22%) „izrazito malo“. Iako su 73 (32.44%) učitelja zaokružila „mnogo“, a 8 (3.56%) „vrlo mnogo“ njih se 63.99% smatra izrazito malo, malo i osrednje kompetentnima za rad pa ovaj podatak treba potaknuti na reagiranje i propitivanje što poduzeti u korist stjecanja kompetencija učitelja. Također, važno je bilo istražiti u kojoj je mjeri, učiteljima osobno, ovaj program i njegovo provođenje pomoglo u razvoju kompetencija koje rabe u svakodnevnom životu. Dobiveni podatci pokazuju da im je bavljenje OG-om pomoglo u razvoju gotovo svih kompetencija, a najviše u jednakom ponašanju prema svim učenicima, u priznanju svojih pogrešaka pred učenicima i spremnosti na učenje na tim pogreškama te u uvjerenju da stvari mogu biti bolje i da svatko može biti (Tablica 2).

R.B.	KOMPETENCIJE UČITELJA	M	SD	RANG
1.	Sagledavanje problema s gledišta učenika	3.62	0.76	9.
2.	Razumijevanje i prihvaćanje razlika među učenicima	3.87	0.74	5.
3.	Osjetljivost na potrebe i interese učenika	3.88	0.77	4.
4.	Jednako ponašanje prema svim učenicima	3.92	0.87	1.
5.	Uspješno komuniciranje s kolegama učiteljima	3.72	0.84	8.
6.	Uspješno komuniciranje s roditeljima učenika	3.76	0.79	7.
7.	Uvjerenje da stvari mogu biti bolje i da svatko može biti bolji	3.90	0.81	3.
8.	Priznanje svojih pogrešaka pred učenicima i spremnost na učenje na tim pogreškama	3.91	0.79	2.
9.	Otvoren razgovor s učenicima o kontroverznim temama	3.82	0.84	6.

Tablica 2: Samoprocjena učitelja o mjeri u kojoj im je pomoglo bavljenje OG-om

Kompetencije predstavljaju poseban ponašajni dio u odgoju i obrazovanju za ljudska prava i građanstvo, a prema nekim autorima (Spajić-

Vrkaš i sur., 2004, 147) jedna dimenzija je, uz ostale³, *prihvatanje prosocijalnoga ponašanja koje omogućuje život u ljudskim pravima odnosno odgovorno, neegoistično i budućnosti usmjereno ponašanje koje vodi računa o pravima drugih u dinamičnoj perspektivi i o dobrobiti kulturno i interesno raznolike društvene zajednice.*

Faktorska analiza stavova učitelja o njihovim kompetencijama i preprekama provođenju OG-a

Odgovornost za uključivanje OG-a u nastavu i školski život i za njegovo provođenje jest, još uvijek, na učiteljima i stručnim suradnicima. OG je proces i zahtijeva vrijeme te su potrebni uvjeti za njegovo provođenje, za razvijanje i za uspostavu veze između obrazovne politike i obrazovne prakse. Najveću prepreku najčešće predstavlja (ne)uključenost tema i sadržaja iz ovoga (i sličnih) pristupa u normativne dokumente obrazovne politike neke zemlje. Znanstvenici, stručnjaci i praktičari proučavali su područje prepreka u europskim obrazovnim sustavima. Prema nekim autorima (Dürr i sur., 2002) prepreke provođenju predstavljaju: nedostatak teorijskih i praktičnih spoznaja o učenju i poučavanju OG-a te ograničena diseminacija teorijskih i praktičnih inovacija i rezultata istraživanja, nedostatak kompetentnoga stručnog osoblja (učitelja i voditelja poučavanja), nedostatak financijskih sredstava za razvoj i primjenu novih programa i materijala za poučavanje i učenje, nedostatak kvalitetne suradnje i partnerstva između sudionika u provođenju programa (od vlasti u obrazovnoj politici, učitelja, udruga do financijskih institucija), prevelika usmjerenost na usvajanje znanja iz ovoga područja i zanemarivanje vještina i stavova, nedostatak održivosti programa i aktivnosti nevladinih organizacija i organizacija civilnoga društva radi što kvalitetnijega provođenja OG-a.

Da bi se ispitali stavovi učitelja o tome predstavlja li nedovoljna osposobljenost učitelja za poučavanje tema ili sadržaja iz područja OG-a prepreku njegovu provođenju, u sklopu ovoga empirijskog istraživanja, provedena je faktorska analiza dobivenih podataka.

³ Osim prihvaćanja prosocijalnoga ponašanja, dimenzije kroz koje se ostvaruju ciljevi odgoja i obrazovanja za ljudska prava i njemu srodnih područja jesu *stjecanje znanja o ljudskim pravima* (upoznati kategorije ljudskih prava, razumjeti potrebu za zaštitom ljudskih prava kao pretpostavke osiguranja mira, sigurnosti i održivoga razvoja, razumjeti slučajeve kršenja ljudskih prava, upoznati instrumente i postupke njihove zaštite) i *razvijanje sposobnosti i vještina za promicanje i zaštitu ljudskih prava* (razvijati vještine kritičkoga mišljenja, komunikacije, participacije, asertivnosti, argumentiranoga iznošenja stavova, pregovaranja i suosjećanja).

FAKTORI	PREPREKE	M	SD	RANG	SAT	UV	V (%)	KUM (%)
Faktor 1. Nedovoljna podrška provođenju OG-a odg.-obraz. čimbenika – nezainteresiranost učenika i slaba opremljenost škole novim tehnologijama	nedovoljna podrška ravnatelja	2.22	1.08	13.	.854	3.792	29.167	29.167
	nedovoljna podrška stručnih suradnika	2.44	1.11	10.	.847			
	nedovoljna podrška roditelja	2.43	1.15	11.	.816			
	nedovoljna podrška kolega učitelja	2.49	1.09	9.	.785			
	nezainteresiranost učenika za provođenje sadržaja	2.40	1.09	12.	.661			
	slaba opremljenost škole novim tehnologijama	2.98	1.20	5.	.549			
Faktor 2. Izostanak sadržaja i tema OG-a u obrazovnim normativnim dokumentima, udžbenicima i nedostatak stručne literature	nedostatak odgovarajuće literature za učitelje	3.02	1.06	3.	.845	2.717	20.903	50.070
	nedostatak odgovarajuće literature za učenike	3.25	1.09	1.	.795			
	nedostatak sadržaja OG-a u programima i udžbenicima drugih predmeta	3.11	0.97	2.	.786			
	provođenje OG-a nije propisano kao obvezno	2.83	1.15	7.	.565			
Faktor 3. Nedostatak osposobljenosti učitelja i slaba razmjena iskustva	slaba razmjena iskustva među učiteljima u školi	2.82	1.13	8.	.890	2.220	17.077	67.147
	slaba razmjena iskustva među učiteljima iz različitih škola	2.94	1.17	6.	.867			
	nedovoljna osposobljenost učitelja za provođenje sadržaja	3.01	1.09	4.	.638			

Tablica 3: Faktorska struktura odgovora učitelja o preprekama provođenju OG-u te M, SD i rang rezultata

Faktor 3. „nedostatak osposobljenosti učitelja za rad u ovom području i slaba razmjena iskustva“ (Tablica 3) potvrđuje da sudionici hrvatskoga obrazovnog sustava inicijalnom obrazovanju učitelja u području OG-a, ali i njihovu stručnom usavršavanju ne pridaju značajno mjesto. Sva su tri faktora dobro saturirana. Faktor 1. najbolje objašnjava „nedovoljna podrška ravnatelja“ (.854), faktor 2. „nedostatak odgovarajuće literature za učitelje“ (.845), a faktor 3. „slaba razmjena iskustva među učiteljima iz različitih škola“ (.890). S obzirom na to da su tvrdnje (kriteriji) „nedostatak odgovarajuće literature za učenike“, „nedostatak sadržaja OG-a u programima i udžbenicima drugih predmeta“ te „nedostatak odgovarajuće literature za učitelje“ visoko pozicionirani (s obzirom na M i SD) te na temelju rezultata dobivenih ovim empirijskim istraživanjem može se zaključiti da je potrebno što prije izraditi predmetni kurikulum⁴ OG-a, donijeti strategije i propisati potreban materijal za rad. Također, s obzirom na to da prepreka „nedovoljna osposobljenost učitelja za provođenje sadržaja OG-a“ prema rangu (M i SD) ima visoku četvrtu poziciju, potrebno je uključiti sadržaje u inicijalno obrazovanje učitelja kao i u njihovo osposobljavanje (stručno usavršavanje) u sklopu redovnoga stručnog usavršavanja cjeloživotnim učenjem.

Zaključna razmatranja

Budući da područje OG-a u hrvatskoj obrazovnoj politici nije propisano kao poseban (obavezan ili izborni) nastavni predmet⁵, nego kao integrirana tema (*Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 2006) ili međupredmetna tema odnosno fakultativni nastavni predmet te integrirana tema u društveno-humanističkom području (*Nacionalni okvirni kurikulum*, 2011), učitelji i škole samostalno izabiru načine provođenja tih sadržaja. S obzirom na to da se samo kompetentan učitelj može (kvalitetno) nositi s potrebama ovoga ključnog područja radi pripreme budućih informiranih, aktivnih i odgovornih građana koji će sutra aktivno sudjelovati u demokratskom društvu na lokalnoj, nacionalnoj i međunarodnoj razini, rezultati dobiveni ovim empirijskim istraživanjem govore u prilog tomu da ključne kompetencije učitelja za poučavanje sadržaja iz OG-a predstavljaju važnu kariku u njegovu provođenju. Također, ovi rezultati ukazuju na važnost tih kompetencija odnosno na važnost cijeloga spektra stručnoga usavršavanja za provođenje takvih inovativnih posebnih područja odgoja i obrazovanja kao što je OG. Na kraju, važno je naglasiti da je potrebno otkloniti bilo kakve prepreke provođenju OG-

⁴ U pripremi je konačna verzija *Kurikuluma građanskoga odgoja i obrazovanja* (OG-a) koji bi trebao odgovoriti na brojna pitanja iz ovoga područja (između ostaloga i na pitanja o kompetencijama učitelja) i prema kojemu bi se OG trebao provoditi u osnovnim i srednjim školama Republike Hrvatske.

⁵ Prema vijestima iz Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta Građanski odgoj i obrazovanje trebao bi se pokusno provoditi u određenom broju hrvatskih osnovnih i srednjih škola u šk. god. 2012./2013.

a, između ostaloga prepreku kao što je nedostatak osposobljenosti učitelja i slaba razmjena iskustava (diseminacija dobre prakse). S tim u svezi važno je i opremiti škole stručnom literaturom (priručnicima, materijalima za radionice i sl.) iz ovoga područja što bi moglo pridonijeti kvalitetnijem provođenju OG-a u hrvatskoj obrazovnoj praksi.

Literatura:

1. Bonci, M. (2007). Intercultura e professionalità educativa. In L. Fabbri & B. Rossi (Eds), *La costruzione della competenza interculturale. Agire educativo e formazione degli insegnanti* (pp. 15-26). Milano: Guerini scientifica.
2. Consiglio d'Europa. (2008). *Libro bianco sul dialogo interculturale. „Vivere insieme in pari dignità“*. Strasburgo. Retrieved on 10th April 2012 from: www.coe.int/dialogue
3. Diković, M. (2011). Osposobljavanje nastavnika za provođenje odgoja i obrazovanja za građanstvo. *Život i škola*, 26(2), 11-24.
4. Dürr, K., Spajić-Vrkaš, V. & Ferreira Martins, I. (2002). *Učenje za demokratsko građanstvo u Europi*. Zagreb: Centar za istraživanje, izobrazbu i dokumentaciju u obrazovanju za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
5. Dürr, K., Spajić-Vrkaš, V., Ferreira Martins, I. (2002). *Project on „Education for Democratic Citizenship“: Learning for Democratic Citizenship: Approaches, Methods and Practices*. Strasbourg: Council of Europe.
6. European Commission. (2005). *Citizenship Education at School in Europe*. Brussels: Eurydice European Unit.
7. Gollob, R., Huddleston E., Krapf, P., Salema, M. H. & Spajić-Vrkaš, V. (2007). *Education for democratic citizenship 2001-2004 „Tool on Teacher Training for Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education“*. DGIV/EDU/CIT (2004) 44rev5 Rev (Sept 2007), Strasbourg: Council of Europe.
8. Koch, L. (2008). Nichtquantifizierbare lehrereigenschaften. *Odgojne znanosti*, 10 (1), 23-38.
9. Lersch, R. (2005). Nastava kao čin ravnoteže. Didaktičko-metodička razmatranja o novoj kulturi učenja prema idućem uvođenju obrazovnih standarda. *Pedagogijska istraživanja*, 2(1), 85-100.
10. Müller, F. H. & Palekčić, M. (2008). Vidovi učiteljske profesije (predgovor). *Odgojne znanosti*, 10(1), 7-12.
11. *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. (2011). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske.
12. Neuweg, G. H. (2008). Grundlagen der lehrer/innen/kompetenz. *Odgojne znanosti*, 10(1), 13-22.
13. Palekčić, M. (2008). Uspješnost i/ili učinkovitost obrazovanja nastavnika. *Odgojne znanosti*, 10(2), 403-423.
14. Palekčić, M. (2005). Utjecaj kvalitete nastave na postignuća učenika. *Pedagogijska istraživanja*, 2(2), 209-233.

15. Prange, K. (2005). Kompetencije između profesionalizacije i evaluacije. *Pedagogijska istraživanja*, 2(1), 49-57.
16. Spajić-Vrkaš, V., Ed. (2001). *Obrazovanje za ljudska prava i demokraciju: Zbirka međunarodnih i domaćih dokumenata*. Zagreb: Hrvatsko povjerenstvo za UNESCO i Projekt „Obrazovanje za mir i ljudska prava za hrvatske osnovne škole“.
17. Spajić-Vrkaš, V., Stričević, I., Maleš, D. & Matijević, M. (2004). *Poučavati prava i slobode: Priručnik za učitelje osnovne škole s vježbama za razrednu nastavu*. Zagreb: Istraživačko-obrazovni Centar za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskog fakulteta u Zagrebu.
18. Terhart, E. (2005). Standardi za obrazovanje nastavnika. *Pedagogijska istraživanja*, 2(1), 69-83.
19. Vican, D. & Milanović Litre, I., Eds. (2006). *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske.

TEACHERS' KEY COMPETENCES IN EDUCATION FOR CITIZENSHIP

Abstract: The aim of this research is to determine the teachers' attitudes about key competences for teaching of education for citizenship. The study was conducted using questionnaires (Likert-type scales and closed type questions) among primary school teachers of the Istrian county (N=225) who implement education for citizenship on some of the offered ways. On the basis of empirical data can be concluded that the teachers do not feel competent enough for implementation of the education for citizenship. Those teachers who are professional trained in several ways find that all listed competences required for work in relation to those who are professional trained in one way only. Teachers reported that teaching contents of education for citizenship helped them in achieving the same behaviour toward all students and in achieving the recognition of their mistakes in front of their students as well as the willingness to learning from these errors. Factor 3 “the lack of training teachers to work in this area and poor exchange of experience”, obtained by factor analysis of the obstacles in the implementation of education for citizenship, confirms that the actors of the Croatian educational system of teachers' initial education in the field of education for citizenship, but also of their professional training, do not give a significant place.

Keywords: competencies of teachers, education for citizenship, teachers' attitudes.

SCHLÜSSELKOMPETENZEN DER LEHRER BEI STAATSBÜRGERLICHER ERZIEHUNG

Zusammenfassung: Das Ziel dieser Arbeit ist die Untersuchung von Einstellungen der Lehrer zu Schlüsselkompetenzen bei staatsbürgerlicher Erziehung. Die Studie wurde

mit Hilfe eines *Fragebogens* (Likert-Skala und geschlossene Fragen) unter Grundschullehrern der Grundschulen in der Gespanschaft Istrien (N = 225) durchgeführt, die die staatsbürgerliche Erziehung auf eine von vorgeschlagenen Methoden realisieren. Auf Grundlage der erhaltenen Daten lässt sich schließen, dass sich die Lehrer als nicht kompetent genug für das Unterrichten von staatsbürgerliche Erziehung einschätzen. Diejenige Lehrer, die sich in vielerlei Hinsicht weiterbilden, haben die Einstellung, dass ihnen die erwähnten Kompetenzen notwendig für ihre Tätigkeit sind im Vergleich zu den Lehrern, die sich nur in eine Richtung weiterbilden. Ihre Einstellung lautet, dass ihnen das Unterrichten der staatsbürgerlichen Erziehung am meisten bei der Gleichbehandlung aller Schüler und der Anerkennung ihrer Fehler vor den Schülern geholfen hat, sowie ihre Bereitschaft aus diesen Fehlern zu lernen.

Der 3. Faktor "Mangel an Qualifikation von Lehrern für die Arbeit in diesem Bereich und schlechter Austausch von Erfahrungen", der mit Hilfe der Faktorenanalyse von Hindernissen bei der Durchführung der staatsbürgerlicher Erziehung erhalten wurde, bestätigt die Tatsache, dass die Akteure des kroatischen Bildungssystems der primären Lehrerausbildung im Bereich der Bildung zur Bürgerschaft, sowie ihrer beruflichen Fortbildung, keine bedeutende Rolle beimessen.

Schlüsselbegriffe: Lehrkompetenzen, staatsbürgerliche Erziehung, Einstellungen der Lehrer.