

Prihvaćeno: 28. studenoga 2019.

Prof. dr. sc. Smiljana Zrilić

Sveučilište u Zadru,

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja

szrilic@unizd.hr

Kristina Marin, mag.prim.educ.

KOMPETENCIJE U SUVREMENOJ ŠKOLI – POTREBE PRAKSE IZ PERSPEKTIVE UČITELJA

Sažetak: *Kompetencije učitelja u suvremenoj školi znatno se razlikuju od onih koje su bile potrebne za tradicionalni načina poučavanja. Nekadašnji prijenos znanja bio je usmjeren na predavačku nastavu, gdje je učenik morao biti pasivni slušač. Danas su učiteljske kompetencije usmjerene na socijalni i emotivni razvoj učenika. U kontekstu različitosti koje obogaćuju našu školu, učitelj treba biti spreman na individualni pristup svakom učeniku, izradu posebnih i prilagođenih postupaka, suradnju i partnerstvo s roditeljima, timsko djelovanje. Učiteljska se kompetencija stječe putem studija i izgrađuje unutar iskustvenog profesionalnog polja. Njegovo daljnje cjeloživotno obrazovanje postalo je neizbježno.*

U radu je navedeno koje kompetencije treba imati učitelj u suvremenoj školi. Praktični dio rada obuhvaća istraživanje o razvijenosti kompetencija učitelja iz perspektive njih samih. Rezultati istraživanja pokazuju kako su učitelji kompetentni za rad u suvremenoj školi, ali isto tako je vidljivo da teže stalnom usavršavanju te cjeloživotnom obrazovanju.

Ključne riječi: *kompetencije učitelja u suvremenoj školi, suradnja s roditeljima, rad s djecom s posebnim potrebama¹⁷*

UVOD

U današnje vrijeme, gdje je iznimno brz protok informacija, nije dovoljno da učitelj samo predaje, a učenici slušaju, zapisuju, te kasnije na usmenom ili pismenom ispitivanju reproduciraju ono što su zapisali ili pročitali iz udžbenika. Učitelj treba biti *duša* svih promjena i nositelj svih inovacija s kojima se susrećemo u našem školstvu. U suvremenoj školi je promijenjena uloga učitelja kao predavača kojeg je zagovarala tradicionalna nastava, u ulogu organizatora, vođe, mentora i suradnika. Ciljevi koji se stavljaju pred suvremenog učitelja su: “škola po mjeri učenika”; rasterećenje uklanjanjem suvišnih obrazovnih sadržaja; suvremeni način poučavanja; istraživačka nastava, manje frontalna, više izvanučionička i terenska; povećanje samostalnog rada učenika; jačanje odgojne funkcije škole; poučavanje i osposobljavanje učenika za življenje prema individualnim i kolektivnim pravima i odgovornosti-

17 Posebne potrebe ne uključuju samo teškoće, već i darovitost, pa su pitanja u anketnom upitniku bila, ne samo o prepoznavanju teškoća, već i prepoznavanje i identifikacija darovitog učenika, te mogućnosti rada s njima

ma, građanskom moralu, općim kulturnim i civilizacijskim vrijednostima, temeljnim ljudskim pravima i pravima djece, sloboda moralnog rasuđivanja te sloboda mišljenja, svijesti i savjesti uvažavanjem načela poštivanja različitosti i interkulturalnog razumijevanja. Osobnosti kojima valja težiti u odgoju i obrazovanju: samostalnost, inicijativnost, komunikativnost, poštenje, pravednost, samopouzdanje, poštovanje drugoga i briga o drugome, tolerancija i razumijevanje, miroljubivost, osjećaj za jednakovrijednost i jednakopravnost svih ljudi, solidarnost.... Neophodna je trajna i redovita suradnja s drugim učiteljima, te s roditeljima.

Realizacija ovih elementarnih, ali kompleksnih ciljeva zahtjeva razvijene kompetencije učitelja, a obuhvaćaju: stručne, didaktičko-metodičke, psihološke, pedagoške, socijalne, interkulturalne, kompetencije za rad s djecom s posebnim potrebama, kreativnost, karakterne i temperamente, cjeloživotno obrazovanje, sposobnosti organizacije slobodnog vremena, izvannastavnih aktivnosti.

RAZLIKA IZMEĐU TRADICIONALNE I SUVREMENE ŠKOLE

Današnji učitelji nastoje napustiti tradicionalne načine učenja i poučavanja, kako bi što bolje pripremili učenike na život i svijet, kao i na cjeloživotno obrazovanje. Zbog izuzetnih razlika između ta dva načina poučavanja potrebno je mijenjati visokoškolske kurikulume, u kojima prevladavaju kolegiji usmjereni na razvoj socijalnih kompetencija učitelja, kako bi interakcije s učenicima, ali i ostalim sudionicima odgojno obrazovnog procesa (stručni suradnici, ravnatelji, roditelji, drugi nastavnici, pomoćnici u nastavi) bile kvalitetnije. Tradicionalna nastava se temelji dominantno na predavanjima učitelja, kao primarnom načinu prenošenja znanja. Tradicionalna škola poistovjećuje se sa prošlošću, govoreći da: „... u prošlosti je škola bila osmišljena kao institucija koja pruža obavijestit učenicima, koji su se smatrali korisnicima. To je stvorilo strukturu moći koja je odražavala nastavnika kao nekoga tko širi mudrost i znanje te učenika kao bespomoćnog primatelja. U toj ulozi učenik je bio pasivan, prazna posuda koju treba napuniti“ (Jensen, 2003). U takvoj nastavi gdje prevladava predavačka uloga učitelja nije moguće ostvariti interakciju između učitelja i učenika, te nema dovoljno vremena za samostalne aktivnosti učenika koje bi pomogle boljem i kvalitetnijem usvajanju nastavnih sadržaja (Bognar, Matijević, 2002).

Suvremena nastava koja stavlja u središte nastavnog procesa učenika „... se ogleda u tome da ona treba biti organizirana tako da utječe na razvoj spoznajnih i općih intelektualnih sposobnosti učenika. Jedan od ključnih zadataka suvremene škole je otkrivanje i usvajanje znanja koji čine cjeloviti logičan i dosljedan sustav. Uvođenje učenika u cjelovitost svijeta je zadaća suvremene škole“ (Tot, 2010). U suvremenoj nastavi učenici stječu praktično i konceptualno znanje, odnosno, kvaliteta učenja i poučavanja u suvremenoj školi potiče učenike na sustavno i aktivno učenje. Samim time, oni razvijaju sposobnost promatranja, kritičkog razmišljanja, prosuđivanja i logičkog zaključivanja.

STRUČNI RAZVOJ UČITELJA KAO PRETPOSTAVKA SUVREMENE ŠKOLE

Učitelji koji će provoditi suvremenu nastavu, odnosno nastavu usmjerenu na učenike, trebaju raditi na vlastitom profesionalnom razvoju kako bi uspješnije pripremili svoje učenike za svijet odraslih. Potreba za razvojem dodatnih kompetencija proizlazi iz toga što je tradicionalna škola statična i kao takva ne može odgovoriti na kompleksne zahtjeve suvremenog odgoja i obrazovanja. Jedna od temeljnih karakteristika suvremenog učitelja je promjena običnog učitelja u učitelja inicijatora, koji potiče učenje. Kao takav, učitelj se brine za svoj osobni, ali i profesionalni razvoj. Učitelji se suočavaju sa mnoštvom obveza, obavljaju složen i odgovoran posao u često neprimjerenim radnim uvjetima. Stalni zahtjevi za povećanjem kvalitete nastave i poučavanja utječu na sve češće naglašavanje potrebe profesionalizma u radu. Takvi zahtjevi zapravo su potpora produžavanju i poboljšanju inicijalnog učiteljevog obrazovanja i njegova stalnog stručnog usavršavanja. Učitelj tako postaje praktičar koji planira aktivnosti pomoću kojih će ostvariti svoj profesionalni razvoj i napredovanje. Zato trajno stručno usavršavanje učitelja postaje sve važniji čimbenik u profesionalnom razvoju učitelja. Cilj stalnoga stručnog usavršavanja učitelja usmjeren je i prema učincima učiteljeva ponašanja u obnašanju raznorodnih profesionalnih uloga u učiteljskoj profesiji (Tot, Klapan, 2008., Očekuje se da sudionici odgojno-obrazovnog procesa organiziraju i potiču takav proces učenja i nastave koji će od učenika stvarati građane koji samostalno misle, koji uspješno surađuju s drugima i koji su spremni sami planirati i izgrađivati. „Učitelj mora umjeti svoje učenike motivirati za samostalno učenje, što je bitna pretpostavka njihova budućeg osobnog i profesionalnog razvoja“ (Tot, 2013). Poznato je da uspjeh promjena u odgojno-obrazovnom procesu najviše ovisi o učiteljskoj spremnosti, kompetentnosti i htijenju. Oni su ti koji na kraju zatvaraju vrata učionice i u njoj rade ono što misle da bi trebalo raditi i ono što im se čini najprihvatljivijim. Tot (2013) navodi kako se učiteljska karijera temelji na osobnom iskustvu, formalnom i neformalnom iskustvu te stalnim promjenama u kojima ima mjesta za njegove ideje o profesiji i originalnom načinu mišljenja i ponašanja.

PODRUČJA KOMPETENTNOSTI

Ozbiljniji napredak i razvoj škole u pogledu odgoja i obrazovanja učenika temelji se, prije svega, na kompetentnosti učitelja. Bez dovoljno samosvjesti o vlastitim kompetencijama učitelj svoju praksu često promatra i ostvaruje kao rutinu, što je daleko od stručno-znanstvenog shvaćanje prakse koju treba promatrati kao kompetentno djelovanje. Potrebno je kompetentnom djelovanju učitelja pristupiti kao nečemu što se gradi kroz ovih pet područja¹⁸:

1. Kompetencije učitelja u području metodologije izgradnje kurikulumuma

Dajući učitelju ulogu sukreatora kurikulumuma približavamo se određenjima prema kojima učitelj preuzima ulogu refleksivnog praktičara, onoga koji stalno svjesno

18 Ova područja su uzeta iz više izvora, koji su u radu navedeni, smatramo ih najvažnijima za uspješno djelovanje učitelja u odgojno obrazovnoj praksi.

istražuje svoju praksu i njezinu učinkovitost u svrhu njezina unapređivanja. Potrebno je stvoriti kod učitelja potrebu da se stalno pita što može raditi bolje, suvremenije i prihvatljivije kako bi ga to odmaklo od rutinskog izvršavanja zadaća u odgojno-obrazovnom sustavu.

2. Kompetencije učitelja u području organizacije i vođenja odgojno-obrazovnog procesa

U pogledu kvalitete u organizaciji i vođenju nastave važno je da svaki nastavni sat ima jasno strukturirane nastavne faze koje se mogu podijeliti u tri dijela: dogovor, obradu te rezultate. Ovdje učitelj odbacuje autoritarni stil vođenja jer zna da uz takav stil ne može uzimati u obzir učenikovo mišljenje i interese. Zato se učitelj služi demokratskim stilom vođenja, vodi i savjetuje učenike, istražuje, eksperimentira, odabire vještine i metode koje unaprjeđuju njegovo pedagoško, didaktičko i metodičko djelovanje u procesu odgoja i obrazovanja. U demokratskom stilu vođenja zajedno se dolazi do rješenja određenih situacija. Takav stil vođenja sugerira ideju da je učitelj zajedno s učenicima suodgovoran za kvalitetu u učenju i poučavanju, no učitelj ima konačnu odgovornost za učenikovo učenje (Jurčić, 2012). Učitelji trebaju uočiti i izolirati često vrlo složene probleme s kojima se suočavaju, testirati pretpostavke njihovih rješenja i na osnovi toga mijenjati svoje djelovanje (Mlinarević, Borić (2007).

3. Kompetencije učitelja u području utvrđivanja učenikova postignuća u školi

Praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje učenika mora se odvijati uz pedagoške situacije na razini dobrog razumijevanja teorijskih postavki didaktike i školske dokimologije“ (Jurčić, 2012). Ocjenjivanje je kvalitativna i kvantitativna analiza učenikova učenja, te tako svaki oblik praćenja i vrednovanja ne mora nužno završiti brojčanom ocjenom, nego se može iskazati i opisnom ocjenom. Ocjena mora, osim znanja uvažavati i niz elemenata kao što su: radne navike učenika, uvjeti učenja, zalaganje, sposobnosti, motivacija.

4. Kompetencije učitelja u području oblikovanja razrednog ozračja

„Razredno ozračje sastavni je dio procesa učenja, pa ono utječe na svakog učitelja i učenika.“ (March, 1994). Gotovo u svakom razrednom odjelu učenici imaju svoje specifične oblike ponašanja, način komuniciranja, odnos prema učenju, prema sudjelovanju u nastavnim aktivnostima te socijalnu interakciju sa učiteljima. Ono što čini njihovo razredno ozračje je sveukupnost života i njihovog rada. Dobro organizirani nastavni sat u ozračju uzajamnog poštovanja i razumijevanja svodi učenički neposluh gotovo do minimuma (Kyriacou, 1997).

5. Kompetencije učitelja u području odgojnog partnerstva s roditeljima

U međuodnosu škole i obitelji danas je moguće zapaziti mnogo površnih i pojednostavljenih pristupa suradnji, temeljenih na modelu formalne suradnje, bez jasno istaknutih ciljeva, zadaća i sadržaja suradnje, pa je roditeljima opća slika o školi često nezanimljiva i nejasna (Jurić, 2004). Kompetentnim roditeljem smatra se onaj roditelji koji sebe doživljava kao osobu koja ima kontrolu nad svojim roditeljstvom

i odnosom s djetetom te se dobro osjeća kao roditelj (Ljubetić, 2007). Pred suvremenog roditelja postavljaju se mnogi zahtjevi i očekivanja užeg i šireg društvenog okruženja i obitelji. Učitelj može organizirati osim roditeljskih sastanaka, različite oblike suradnje, a pedagoško vođene radionice trebaju imati aktuale teme. Interes roditelja za ovakve oblike suradnje ovisi o kompetentnosti učitelja. Roditelje je potrebno doživljavati kao aktivne sudionike, autore i promotore u ustanovi, a ne kao pasivne primatelje i izvršitelje učiteljevih uputa (Ljubetić, 2014).

Navedena područja kompetentnosti učitelja ne postoje samostalno i odvojeno jedna od drugih. Sva područja su međusobno povezana i jedno uvjetuje i dopunjuje drugo tijekom planiranja, vođenja, organiziranja te vrednovanja odgojno-obrazovne djelatnosti s učenicima i suradnje s roditeljima. Razumijevanjem, procjenjivanjem i kontroliranjem vlastitog procesa stjecanja pojedine kompetentnosti, učitelj se usmjerava prema procesu stjecanja znanja, razvoja sposobnosti i vrijednosti koje služe kao temelj pojedinog kompetenciji.

Kreativnim i inovativnim aktivnostima u odgojno-obrazovnom procesu, koji su nadopunjeni savjetima, koordinacijom i usmjeravanjem učenika, učitelj se može odmaknuti od tradicionalnog poučavanja i učenja u čemu će mu pomoći različiti didaktički pristupi poučavanju, primjena suvremenih metoda, umreženi socijalni oblici rada, implementacija informacijske i komunikacijske tehnologije koje olakšavaju približavanjem nastavnih sadržaja učenicima. Iz ovih polazišta učitelj može usmjeriti svoje stručno-profesionalno djelovanje na aktivno i kreativno učenje i osposobljavanje učenika na život, a samim time i odmak od svega prevladanoga i nepotrebnoga u školskom odgoju i obrazovanju. Kada učitelja kao kompetentnog prepoznaju i priznaju učenici, roditelji i škola u cjelini, to potvrđuje njegovu sposobnost činjenja u svakom odvojenom, ali i umreženom području rada (Jurčić, 2012).

U empirijskom dijelu rada osim navedenih područja kompetentnosti istraživano je i koliko su učitelji kompetentni za rad s učenicima s posebnim potrebama. Specifičnost područja ističe potrebu poznavanja uzroka oštećenja, metodiku rada u razredu, korištenje brojnih specifičnih pomagala, a osim stručnih, razvijene i socijalne kompetencije kako bi se spriječile možebitne emotivne i socijalne teškoće djece i učenika s posebnim potrebama.“ (Zrilić, 2013).

EMPIRIJSKI DIO ISTRAŽIVANJA¹⁹

HIPOTEZE I CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja bio je istražiti koje su kompetencije učitelja u suvremenoj školi, i koje im, s obzirom na formalno znanje, nedostaju.

Na osnovu cilja definirane su sljedeće hipoteze istraživanja:

H1: Učitelji utječu na pozitivno školsko ozračje i ostvaruju dobru suradnju s roditeljima.

¹⁹ Istraživanje je provedeno za potrebe diplomskog rada studentice učiteljskog studija Sveučilišta u Zadru Kristine Marin, koji je obranjen 2016. godine

H2: Učitelji teže svom profesionalnom razvoju i socijalnom razvoju učenika.

H3: Učitelji su kompetentni za rad s djecom s posebnim potrebama

Uzorak ispitanika u ovom istraživanju čini 31 učitelj razredne nastave, zaposleni u zadarskim školama.

Za potrebe ovog istraživanja izrađen je anketni upitnik koji se sastoji od 48 pitanja grupiranih u 5 subskala u kojima se od ispitanika traži da na Likertovoj skali od 5 stupnjeva procijene svoje slaganje odnosno neslaganje s navedenim tvrdnjama vezanim za: školsko ozračje, za suradnju škole i roditelja, za profesionalni razvoj učitelja, za socijalni razvoj, te za rad s djecom s posebnim potrebama.

ANALIZA PODATAKA PRIKUPLJENIH UPITNIKOM ZA UČITELJE U RAZREDNOJ NASTAVI

Prva subskala sadrži tvrdnje koje su vezane za školsko ozračje, učiteljevo djelovanje i odgovornosti koje se prepoznaju kao podrška i motivacija učenicima.

Tablica 1. Odgovori učitelja – prikaz rezultata subskale školskog ozračja (ŠO)

Varijabla			
	N	M	SD
ŠO 1	31	4,419355	0,719916
ŠO 2	31	4,806452	0,401610
ŠO 3	31	4,774194	0,425024
ŠO 4	31	4,838710	0,373878
ŠO 5	31	4,322581	0,475191
ŠO 6	31	3,903226	0,650889
ŠO 7	31	3,774194	0,844972
ŠO 8	31	3,967742	0,657463
ŠO 9	31	3,935484	0,813858
ŠO 10	31	4,225806	0,560338
ŠO 11	31	3,870968	0,846244

Odgovori učitelja na tvrdnje o sudjelovanju u stvaranju pozitivnog školskog ozračja upućuju na to da se slažu sa svim navedenim tvrdnjama, koje smatraju kao dio svoga posla u nastavi. Prema samoprocjeni učitelja, najviše se slažu oko četvrte tvrdnje: „Motiviram i potičem učenike na rad, suradnju i angažman“ (M=4,84; SD=0,37), a najmanje oko sedme tvrdnje: „Učenici sudjeluju u donošenju odluka o životu i radu škole“ (M=3,77; SD=0,84).

Tablica 2. Odgovori učitelja –prikaz rezultata suradnje škole i roditelja (SŠR),

Varijabla			
	N	M	SD
SŠR 1	31	4,612903	0,615219
SŠR 2	31	4,193548	0,792437
SŠR 3	31	4,612903	0,495138
SŠR 4	31	4,806452	0,401610
SŠR 5	31	4,935484	0,249731
SŠR 6	31	4,741935	0,444803
SŠR 7	31	4,935484	0,249731
SŠR 8	31	4,193548	0,654184
SŠR 9	31	4,322581	0,791079

Iz odgovora učitelja na pitanja vezana za suradnju škole i roditelja, najviše su se složili oko pete tvrdnje: “Za primanje roditelja na informacije imam definirano vrijeme” (M=4,93; SD=0,24) i sedme tvrdnje: „Trudim se ostvariti dobru suradnju sa roditeljima“ (M=4,93; SD=0,24). Za drugu tvrdnju: “Roditelji su uključeni u aktivnosti škole“ (M=4,19; SD=0,79) i osmu tvrdnju: “Sudjelujem u pedagoškom obrazovanju roditelja“ (M=4,19; SD=0,65) učitelji su se najmanje složili, što je vidljivo iz aritmetičke sredine i standardne devijacije gdje je bilo najviše odstupanja.

H1 hipotezom pretpostavili smo kako učitelji utječu na pozitivno školsko ozračje i trude se ostvariti dobru suradnju sa roditeljima. Analizom podataka iz tablice 1. vidljivo je kako se gotovo svi ispitanici slažu s tvrdnjama o njihovom doprinosu kako bi školsko ozračje bilo pozitivno. Tablica 2. nam pokazuje kako učitelji uvažavaju mišljenje roditelja, te se trude ostvariti dobru suradnju s njima. Osim toga, jasno je da je važna suradnja s roditeljima, jer učitelji djeluju kao „most“ između škole i roditelja, te je jako važno da učitelji uspješno i redovito komuniciraju s roditeljima. Nakon obrade podataka ovako postavljena hipoteza se potvrdila.

Tablica 3. Odgovori učitelja - prikaz rezultata subskale profesionalnog razvoja učitelja (PRU)

Varijabla			
	N	M	SD
PRU 1	31	4,483871	0,676805
PRU 2	31	4,774194	0,425024
PRU 3	31	4,354839	0,797847
PRU 4	31	4,290323	0,824360
PRU 5	31	4,516129	0,676805
PRU 6	31	3,935484	0,997847
PRU 7	31	4,580645	0,501610
PRU 8	31	4,645161	0,608188
PRU 9	31	4,741935	0,444803

Prema samoprocjeni učitelja iz tablice 3. vidljivo je da su učitelji zadovoljni svojim profesionalnim razvojem. Najviše su se složili oko druge tvrdnje koja nam govori da škola u kojoj rade podupire njihovo stručno usavršavanje ($M=4,77$; $SD=0,42$). Međutim manje su se složili oko šeste tvrdnje: „Smatram da mi je potrebno dodatno usavršavanje“ ($M=3,93$; $SD=0,99$).

Tablica 4. Odgovori učitelja – prikaz rezultata subskale socijalnog razvoja (SR)

Varijabla			
	N	M	SD
SR 1	31	2,838710	1,416493
SR 2	31	4,935484	0,249731
SR 3	31	4,838710	0,373878
SR 4	31	4,838710	0,373878
SR 5	31	4,935484	0,249731
SR 6	31	4,645161	0,550659
SR 7	31	4,774194	0,497305

Iz odgovora učitelja vidljivo je da potiču socijalni razvoj kod učenika. Najviše su se složili oko pete tvrdnje: „Kod učenika potičem razvoj samopoštovanja“ ($M=4,93$; $SD=0,24$), a najmanje oko prve tvrdnje: „Obraćam se većini učenika samo kad postavljam pitanje“ ($M=2,8$; $SD=1,41$). Njihovo mišljenje se najviše razilazi na ovoj tvrdnji što nam je vidljivo iz standardne devijacije.

H2 hipotezom pretpostavili smo kako učitelji teže svom profesionalnom razvoju, i socijalnom razvoju učenika. Iz tablice broj 3. možemo uočiti kako su učitelji kontradiktorni, jer su se u svojim odgovorima na tvrdnje izjasnili kako pohađaju stručne seminare, kako su motivirani za dodatno usavršavanje, kako aktivno sudjeluju u stručnom usavršavanju, ali se ipak ne slažu da im je to isto dodatno usavršavanje potrebno. Iz tablice broj 4. vidljivo je da učitelji potiču razvoj osobnih i socijalnih vještina učenika, potiču učenike na vjeru u vlastito znanje i vještine te im pružaju stalnu podršku i motivaciju, te možemo zaključiti da je i ova hipoteza potvrđena.

Tablica 5. Odgovori učitelja – prikaz rezultata subskale o radu s djecom s posebnim potrebama

Varijabla	N	M	SD
DPP 1	31	3,741935	0,773207
DPP 2	31	4,193548	0,792437
DPP 3	31	3,193548	0,945845
DPP 4	31	3,580645	0,992445
DPP 5	31	2,935484	1,152837
DPP 6	31	3,483871	0,926318
DPP 7	31	4,516129	0,569852
DPP 8	31	4,516129	0,769024
DPP 9	31	4,483871	0,625618
DPP 10	31	4,774194	0,425024
DPP 11	31	4,612903	0,558416

U ovoj subskali učitelji su se najviše složili oko desete tvrdnje: “Prepoznajem darovite dijete” ($M=4,77$; $SD=0,42$), te su također vrlo složni oko jedanaeste tvrdnje koja nam govori kako učitelji omogućuju darovitom djetetu pristup izvorima znanja i dodatnoj literaturi. Ipak, najmanje su se složili oko pete tvrdnje: „Škola je dovoljno opremljena didaktičkim materijalima za inkluzivnu nastavu“ što nam je vidljivo iz tablice koja pokazuje da je razlika u mišljenju na ovoj tvrdnji najveća ($M=2,93$; $N=1,15$).

Ova subskala sastoji se od 11 tvrdnji koje se tiču rada s djecom s posebnim potrebama. S prvom tvrdnjom koja glasi: „Smatram se kompetentnim za rad s djecom s posebnim potrebama“ u potpunosti se slaže 4 učitelja, 17 ih se uglavnom slaže, 8 učitelja je ostalo neutralno te se niti slažu niti ne slažu, dok se 2 učitelja ne slažu s tom tvrdnjom.

Iako nam je ovdje jasno vidljivo kako se učitelji većinom slažu da su dovoljno kompetentni za takav rad, na sljedeću tvrdnju: „Potrebna mi je dodatna edukacija o radu s djecom s posebnim potrebama“ učitelji su odgovorili ovako: 13 njih se u potpunosti slaže, 11 njih se uglavnom slaže dok se 7 učitelja niti slaže niti ne slaže. U trećom tvrdnji: “Imam potrebno znanje o svim teškoćama“ možemo vidjeti kako se mišljenja razilaze, te je 2 učitelja reklo kako se u potpunosti slaže sa tom tvrdnjom, 10 ih se uglavnom slaže, 12 njih je neutralno te se niti slaže niti ne slaže, 3 učitelja se uglavnom ne slaže a 1 učitelj se u potpunosti ne slaže. U osmoj tvrdnji: “Suradujem sa stručnim suradnicima“ 20 učitelja je reklo da se u potpunosti slaže, 8 njih se uglavnom slaže, 2 učitelja su neutralna a 1 učitelj se uglavnom ne slaže. Kod desete tvrdnje: „Prepoznajem darovito dijete“ učitelji su uglavnom složni te se njih 24 u potpunosti slaže sa tvrdnjom, a ostalih 7 se uglavnom slaže. Iz dobivenih rezultata možemo zaključiti kako se učitelji smatraju kompetentnim za rad s djecom s posebnim potrebama, ali i teže daljnjem usavršavanju i dodatnom obrazovanju.

Tablica 6. Prikaz odgovora učitelja na pojedino pitanje iz subskale o radu sa djecom s posebnim potrebama, izraženo u postotcima.

r.b. pitanja	1 - ne slažem se	2 - uglavnom se ne slažem	3 - niti se slažem, niti se ne slažem	4 - uglavnom se slažem	5 –u potpunosti se slažem	M	SD
1.	0	2 (6,45%)	8 (25,80%)	17 (54,83%)	4 (12,90%)	3,74	0,77
2.	0	0	7 (22,58%)	11 (35,48%)	13 (41,93%)	4,19	0,79
3.	1 (3,22%)	6 (19,35%)	12 (38,70%)	10 (32,25%)	2 (6,45%)	3,19	0,94
4.	1 (3,22%)	3 (9,67%)	9 (29,03%)	13 (41,93%)	5 (16,12%)	3,58	0,99
5.	5 (16,13%)	3 (9,67%)	15 (48,38%)	5 (16,13%)	3 (9,67%)	2,93	1,15
6.	2 (6,45%)	0	13 (41,93%)	13 (41,93%)	3 (9,67%)	3,48	0,92
7.	0	0	1 (3,22%)	11 (35,48%)	19 (61,29%)	4,51	0,56
8.	0	1 (3,22%)	2 (6,45%)	8 (25,80%)	20 (64,51%)	4,51	0,76
9.	0	0	0	10 (32,25%)	21 (67,74%)	4,48	0,62
10.	0	0	0	7 (22,58%)	24 (77,41%)	4,77	0,42
11.	0	0	1 (3,22%)	10 (32,25%)	20 (64,51%)	4,61	0,55

Potvrđena je 3. hipoteza da su učitelji kompetentni za rad s djecom s posebnim potrebama. Obradom podataka u tablici broj 6. vidljivo je kako se 45,16% ispitanika u potpunosti slaže s tvrdnjom: “Smatram se kompetentnim za rad s djecom s posebnim potrebama“, dok se njih 33,48% uglavnom slaže sa navedenom tvrdnjom. Da bismo znali kako uspješno djelovati u radu s djecom s posebnim potrebama, potrebno je kontinuirano usavršavanje i primjena novih znanja i vještina. Oko toga se složilo čak 77,41% ispitanika. Jedan od najučestalijih oblika usavršavanja učitelja jest odlazak na stručne seminare.

PREMA ZAKLJUČKU

Današnji učitelji nastoje napustiti tradicionalne načine učenja i poučavanja, kako bi što bolje pripremili učenike na život i svijet, kao i na cjeloživotno obrazovanje. Zbog izuzetnih razlika između ta dva načina poučavanja potrebno je učiniti promjene i osvijestiti buduće učitelje kako bi mijenjali načine učenja i poučavanja, te na taj način omogućili svojim učenicima bolje i kvalitetnije obrazovanje. Za razliku od tradicionalne nastave, suvremena nastava pokušava stvoriti uvjete s ciljem da učenika pripremi na aktivan život i djelovanje u društvu. Odabirom suvremenih didaktičkih strategija u ostvarivanju ciljeva odgoja, učitelju se pružaju razne mogućnosti kako bi postigao što kvalitetniju nastavu te povećao interes i motivaciju kod djece. Kreativnim i inovativnim aktivnostima u odgojno-obrazovnom procesu, koji su nadopunjeni savjetima, koordinacijom i usmjeravanjem učenika, učitelj se može odmaknuti od tradicionalnog poučavanja i učenja. Uz komunikacijsku paradigmu učiteljeva uloga je bitno izmijenjena. Promatra se u kontekstu odnosa suradnje i zajedništva, povezuje se s procesima i interakcijama u kompleksnom i zahtjevnom školskom okruženju. Suvremenu školu karakterizira multidimenzionalnost, simultanost, neposrednost, otvorenost, bezgranične mogućnosti kreativnosti izvan granica stereotipa i krutih programa. Kada učitelja kao kompetentnog prepoznaju i priznaju učenici, roditelji i škola u cjelini, to potvrđuje njegovu sposobnost činjenja u svakom području rada.

U empirijskom dijelu rada, na početku istraživanja polazilo se od pretpostavki da će rezultati istraživanja pokazati kako su učitelji kompetentni prvenstveno za suradnju s roditeljima, za rad s djecom s posebnim potrebama. Uz te pretpostavke, također se istraživalo koliko učitelji teže svom profesionalnom razvoju, koliko brinu o socijalnom razvoju učenika te koliko svojim ponašanjem utječu na pozitivno školsko ozračje. Iz rezultata dobivenih iz samoprocjene učitelja možemo zaključiti kako su učitelji kompetentni u gore navedenim područjima, ali isto tako da teže stalnom usavršavanju te cjeloživotnom učenju.

LITERATURA

1. Bognar, L., Matijević, M. (2002), *Didaktika* (2. izdanje). Školska knjiga, Zagreb.
2. Jensen, E. (2003), *Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Educa, Zagreb.
3. Jurčić, M. (2012), *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Recedo d.o.o., Zagreb.
4. Jurić, V. (2004), *Metodika rada školskog pedagoga*. Školska knjiga, Zagreb
5. Kyriacou, C. (1997), *Effective Teaching in Schools: Theory and Practice*, Nelson Thorne.
6. Kyriacou, C. (1998), *Temeljna nastavna umijeća*. Educa, Zagreb
7. Ljubetić, M. (2007), *Biti kompetentan roditelj*. Mali profesor d.o.o, Zagreb.
8. Ljubetić, M. (2014), *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*. Element, Zagreb.
9. Marsh C. (1994), *Kurikulum: temeljni pojmovi*. Educa, Zagreb.
10. Mlinarević V., Borić, E. (2007), *Stručni razvoj učitelja kao pretpostavka suvremene škole // Prvi kongres pedagoga Hrvatske Pedagogija : prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja. Sv. 2 / Previšić, Vlatko ; Šoljan, Nikša Nikola ; Hrvatić, Neven (ur.)*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, 421-431

11. Tot, D. i Klapan, A. (2008), Ciljevi stalnoga stručnog usavršavanja: mišljenja učitelja. *Pedagogijska istraživanja*, 5 (1), 60 – 71.
12. Tot, D.(2013), *Kultura samovrednovanja škole i učitelja*; Grafički zavod Hrvatske, Zagreb.
13. Zrilić, S. (2013), *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole - priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje*. Sveučilište u Zadru.