

PREDANOST UČITELJSKOJ PROFESIJI U KONTEKSTU NOVE EVANGELIZACIJE

Marijana Mohorić – Diana Nenadić-Bilan

Sveučilište u Zadru
Teološko-katehetski odjel
mmohoric@unizd.hr
Sveučilište u Zadru
Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja
dmbilan@gmail.com

UDK: [37.091.321+351.858]
37.015.3:005.32
(2-47+2-2-472.3)
(7-071.4+005.336.2)
2-766
<https://doi.org/10.34075/cs.59.1.7>
Pregledni rad
Rad zaprimljen 7/2023

Sažetak

U brojnim teorijskim istraživanjima profesionalne osposobljenosti učitelja obrazlažu se temeljne kompetencije učitelja u različitim područjima kvalitetne odgojno-obrazovne djelatnosti. Međutim, nedostaju istraživanja utjecaja učiteljeve predanosti poslu na kvalitetno obavljanje profesionalne uloge. Entuzijazam (predanost, posvećenost poslu, oduševljenje ili zanesenost) se odražava na kvalitetu odgojno-obrazovnog rada učitelja, kao i na kvalitetu rada ustanove. Predanost profesiji nadilazi koncepte rada kao izvora zarade i rada kao mogućnosti razvoja karijere te dovodi do koncepta rada kao životnog poziva. U radu se obrazlaže koncept predanosti učiteljskoj profesiji kao složeni emocionalni, motivacijski, kognitivni i duhovni konstrukt koji u interakciji s visoko razvijenim sposobnostima dovodi ne samo do zadovoljstva poslom i optimalnog obavljanja radnih zadataka nego do istinskog svjedočenja i življenja vjere u službi nove evangelizacije. Ostvarivanje učiteljskog poziva u kontekstu kurikulurnog pristupa i nove etape evangelizacije određeno je svjedočenjem iskustva osobnog odnosa s Bogom te komuniciranjem radosnog odgovora na osobno iskustvo Božje ljubavi.

Ključne riječi: kompetencija, učitelj, kurikulno-kompetencijski pristup, entuzijazam, nova evangelizacija

UVOD

Značajnije promjene koje su se dogodile u hrvatskom školskom sustavu započele su izradom Nacionalnog okvirnog kurikuluma za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obra-

zovanje¹, *Strategijom obrazovanja, znanosti i tehnologije*² te *Cjelovitom kurikularnom reformom*.³ Izradom i prihvaćanjem Nacionalnog kurikuluma za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje⁴ stvara se temeljni polazišni dokument obveznog osnovnoškolskog obrazovanja u Republici Hrvatskoj, u kojem se očituje napuštanje tradicionalnog sustava odgoja i obrazovanja temeljenog na nastavnim planovima i programima te uvođenjem kurikulskog pristupa. U nastavnim planovima i programima naglasak je bio na sadržajima učenja, dok se u kurikulskom pristupu težište premješta na usklađenost sadržaja, ciljeva, uvjeta učenja te na vrednovanje postignuća.⁵

Navedene promjene utjecale su i na redefiniciju profesionalnog razvoja učitelja, kao i na redefiniciju temeljnih kompetencija učitelja. Naime, kvaliteta provedbe kurikula ovisi, prije svega, o kvaliteti učitelja jer „kvaliteta obrazovnog sustava ne može nadići kvalitetu njegovih učitelja”.⁶ Barber i Mourshed ukazuju na tri temeljna čimbenika o kojima ovisi kvaliteta odgojno-obrazovnog sustava: izbor kvalitetnih učitelja, osposobljavanje učitelja za vođenje kvalitetne nastave te osiguravanje kvalitetnog procesa učenja učenika.⁷ Ono što u novom kurikulskom pristupu predstavlja značajnu promjenu, jest iz temelja izmijenjena uloga učitelja – učitelj postaje sve više savjetnikom za učenje, a sve manje posrednikom znanja. Kurikulski pristup pruža veću slobodu učitelju u pogledu odabira sredstava, metoda i organizacije odgojno-obrazovnog rada, a to znači i više mogućnosti kreativnog pristupa u radu s učenicima. S druge strane, od učitelja se očekuje viša razina kritičkog mišljenja, veća odgovornost za ishode odgojno-obrazovnog procesa te kontinuirano vrednovanje i samovrednovanje odgojno-obrazovnog procesa

¹ Usp. *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb, 2011.

² Usp. *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb, 2014.

³ Usp. *Cjelovita kurikularna reforma*, <http://www.kurikulum.hr/> (22. XII. 2023.).

⁴ Usp. *Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Zagreb, 2017.

⁵ Usp. *Smjernice za vrednovanje procesa i ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Zagreb, 2019., 9-11, <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/PristupInformacijama/eSavjetovanja-2019/Smjernice%20za%20vrednovanje%20procesa%20i%20ostvarenosti%20odgojno-obrazovnih%20ishoda%20-%20eSavjetovanje%204-12-2019.pdf> (23. XII. 2023.).

⁶ Michael Barber – Mona Mourshed, *How the world's best-performing school systems come out on top*, McKinsey & Company, New York, 2007., 16.

⁷ Usp. *Isto*, 5.

koji zahtijeva dijaloški pristup, propitivanje i kritičko promišljanje.⁸ Kako bi učitelj napravio pomak od uloge realizatora prema sukreatoru kurikula, učitelj treba sve više djelovati kao „kritički intelektualac u najboljem interesu svojih učenika i u skladu sa specifičnim profesionalnim standardima i etičkim pravilima svoje profesije“⁹.

U *Strategiji razvoja stručnog usavršavanja*¹⁰ ukazuje se na potrebu da učitelji postanu istraživači, vizionari i reflektivni praktičari, koji svojim djelovanjem „pridonose razvoju i kulturi zajednice u kojoj žive i rade pa je stoga važno razvijati njihove kompetencije kako bi se što kvalitetnije odgovorilo očekivanjima učenika i roditelja u ‘društvu znanja’“.¹¹ U formaciji učitelja, osim inicijalnog visokoškolskog obrazovanja, značajnu ulogu ima njihovo kontinuirano cjeloživotno obrazovanje. Polazeći od načela cjeloživotnog obrazovanja, strategija stručnog usavršavanja učitelja provodi se „u svrhu jačanja njihovih kompetencija te trajnog i sustavnog rada na podizanju kvalitete odgojno-obrazovnog procesa“.¹²

U tekstu koji slijedi donosi se opis ključnih kompetencija učitelja u primarnom obrazovanju kako bi se definiralo polazište promišljanja o njegovoj profesiji. Pri tome se profesionalna uloga učitelja ne promatra samo s aspekta njegovih ključnih kompetencija, nego se ukazuje na potrebu šireg razmatranja profesionalnosti učitelja koji uključuje i koncept predanosti. Potom se поближе tumači pojam predanosti i donosi se njegova operacionalizacija. U razradi koncepta predanosti ukazuje se na izazov i potrebu njegova proširenja u suvremenim uvjetima djelovanja učitelja kao i na ideal ostvarenja predanosti koji proizlazi iz shvaćanja te profesije kao životnog poziva koji, tako shvaćen i ostvarivan, uvelike može pridonijeti poboljšanju odgojno-obrazovne prakse i ujedno odgovoriti zahtjevima nove etape evangelizacije po kojoj se u suvremenom svijetu nastoji ostvarivati

⁸ Usp. Siniša Kušić, Sofija Vrcelj, Kornelija Mrnjauš, Što je sve skriveno u kurikulu – diskurs kritičke pedagogije, u: *Damir Velički – Mario Dumančić (ur.), Suvremene teme u odgoju i obrazovanju – STOO 2. In memoriam prof. emer. dr. sc. Milan Matijević*, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Zavod za znanstveno-istraživački rad u Bjelovaru Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti, Zagreb, 2022., 121-130.

⁹ Vlasta Vizek Vidović, Obrazovanje učitelja i nastavnika u Europi iz perspektive cjeloživotnog učenja, u: Vlasta Vizek Vidović (ur.), *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*, IDIZ, Zagreb, 2005., 30.

¹⁰ Strategija razvoja stručnog usavršavanja u Agenciji za odgoj i obrazovanje (2009. – 2013.), http://193.198.184.184/upload/portalzaskole/newsattach/2678/Strategija_strucnog_usavrsavanja_AZOO.pdf (23. XII. 2023.).

¹¹ *Isto*, 3.

¹² *Isto*, 4.

mandat koji je Uskrsli Isus povjerio svojim učenicima (sup. Mt 28, 19-20). Prema autorima Bollin i Gasparini povijest katoličke Crkve u srednje europskom kontekstu bilježi četiri velika evangelizacijska razdoblja ostvarivanja tog poslanja.¹³ „Ta bogata, dinamična i složena stvarnost evangelizacije ne može se odrediti nikakvom djelomičnom i nepotpunom definicijom ako se ne želi doći u opasnost da ta stvarnost bude osiromašena ili čak osakaćena.“¹⁴ S obzirom na suvremene izazove u naše vrijeme ističe se potreba realiziranja jedne „nove etape“¹⁵ tog procesa. Radi se o nužnosti osuvremenjena misijskog opredjeljenja „koje može sve preobraziti, tako da crkveni običaji, načini na koje se stvari čine, satnice, jezik i sve strukture postanu prikladan kanal za evangelizaciju današnjeg svijeta“¹⁶.

Sinoda o *Novoj evangelizaciji za prenošenje kršćanske vjere*, koja je održana u Rimu od 7. do 28. listopada 2012. godine, podsjetila je kako je ta potreba zapravo poziv koji se odnosi na sve kršćane,¹⁷ a trebao bi se aktualizirati u tri područja njihova života i djelovanja, tj. u odnosima s osobama u redovitom pastoralnom djelovanju, s onima koji su udaljeni i ne žive potpunu pripadnost Crkvi i onima do kojih nije došao prvi navještaj ili su Boga odbacili.¹⁸ Taj zadatak odnosi se i na odgojno-obrazovno područje djelovanja katoličkih učitelja u čijoj se osobi povezuje i može ostvarivati delikatan odnos odgoja i evangelizacije.¹⁹

¹³ Antonio Bollin – Francesco Gasparini, *La catechesi nella vita della Chiesa. Note di storia*, Paoline, Roma, 1990., 7-8.

¹⁴ PAVAO VI, *Evangelii nuntiandi – Navještanje evanđelja. Apostolski nagovor o evangelizaciji u suvremenom svijetu* (8. XII. 1975.), Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2000., 17. Više o razvoju koncepta „nova evangelizacija“ u: Pavol Grach, *La nuova evangelizzazione. L'emergere di una categoria pastorale*, u: Andrea Bozzolo – Roberto Carelli (ur.), *Evangelizzazione e educazione*, Libreria Ateneo Salesiano, Roma, 2011., 54-68; Jesús-Angel Barreda, *Europa e nuova evangelizzazione*, Urbaniana University Press, Città del Vaticano, 114-129.

¹⁵ Usp. Papa Franjo, *Evangelii gaudium – Radost evanđelja. Apostolska pobudnica o navještanju evanđelja u današnjem svijetu* (24. XI. 2013.), Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2013., br. 262-263 (dalje: EG).

¹⁶ *Isto*, br. 27.

¹⁷ Usp. *Isto*, br. 120.

¹⁸ Usp. *Isto*, br. 14.

¹⁹ Usp. Sabino Frigato, *Educazione ed evangelizzazione. La riflessione della Congregazione salesiana nel Postconcilio*, u: Andrea Bozzolo – Roberto Carelli (ur.), *Evangelizzazione e educazione*, Libreria Ateneo Salesiano, Roma, 2011., 90.

1. OKVIR KLJUČNIH KOMPETENCIJA UČITELJA

Procesi globalizacije i složeni društveni uvjeti, a posebice ugrožena odgojna funkcija škole, postavljaju nove izazove u profesionalnom obrazovanju učitelja. Zahtjevnost i odgovornost učiteljskog poziva u suvremenom društvenom kontekstu ukazuje na potrebu promišljanja šireg okvira kompetencija učitelja.

Pojmu kompetencija moguće je pristupiti s različitih motrišta. Perrenoud određuje kompetentnost kao sposobnost učinkovitog djelovanja koja se temelji na usvojenom znanju.²⁰ U Leksikonu temeljnih pedagoških pojmova navodi se definicija kompetencije kao „osobne sposobnosti da se čini, izvodi, upravlja ili djeluje na razini određenog znanja“²¹. U nekim drugim pristupima definiranju kompetencija naglašavaju se ne samo osobne sposobnosti nego se nastoji povezati različite komponente kompetencije. Cheetham i Chivers osmišljavaju model profesionalne kompetencije koji obuhvaća ne samo osobnu kompetenciju nego i funkcionalnu, kognitivnu, etičku i ponašajnu kompetenciju te tako utemeljuju holistički model kompetencije.²²

Govoreći o pedagoškoj kompetenciji, Katz i McClellan smatraju kako kompetentan učitelj postiže dobre razvojne rezultate angažirajući svoje osobne potencijale i poticaje iz okruženja.²³ Jurčić određuje kompetenciju učitelja kao „stručnost koju priznaju oni s kojima radi (učenici i roditelji) temeljenu na znanju, sposobnostima i vrijednostima“.²⁴ U brojnim istraživanjima profesionalne osposobljenosti učitelja obrazlažu se temeljne kompetencije učitelja u različitim područjima kvalitetne odgojno-obrazovne djelatnosti. Prema *Europskom referentnom okviru ključnih kompetencija* ključne kompetencije obuhvaćaju znanje, vještine i stavove, te predstavljaju operacionalizaciju okvira učenja: učiti znati, učiti činiti, učiti biti i učiti biti za drugoga. Navedeni referentni okvir definira osam temeljnih kompetencija: komuniciranje na materinskom jeziku, komuniciranje na stranom jeziku, matematička pismenost i osnovna znanja iz

²⁰ Usp. Philippe Perrenoud, *Key Competences*, Eurydice, Brussels, 2002., 23.

²¹ Anđelko Mijatović, *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*, Edip, Zagreb, 2000., 158.

²² Usp. Graham Cheetham – Geoff Chivers, Towards a holistic model of professional competence, *Journal of European Industrial Training* 20 (1996.) 5, 20-30.

²³ Usp. Liliane Katz – Diane E. McClellan, *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*, Educa, Zagreb, 1999.

²⁴ Marko Jurčić, *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*, Recedo, Zagreb, 2012., 15.

prirodnih znanosti i tehnologije, digitalna kompetencija, učiti kako se uči, međuljudska i građanska kompetencija, smisao za inicijativu i poduzetništvo, te kulturološka senzibilizacija i izražavanje.²⁵ U Prilogu Preporuke Vijeća Europske Unije o reviziji ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje²⁶ navodi se njihova šira definicija te se ističe kako su one: „kombinacija znanja, vještina i stavova, pri čemu se znanje sastoji od već postojećih činjenica i podataka, koncepata, ideja i teorija kojima se podupire razumijevanje određenog područja ili teme; vještine se definiraju kao sposobnost i mogućnost provođenja procesa i korištenja postojećim znanjem za postizanje rezultata; stavovi opisuju spremnost na djelovanje ili reagiranje na ideje, osobe ili situacije te povezani način razmišljanja.“²⁷

S motrišta temeljnih uloga učitelja Jurčić posebice ističe sljedeće učiteljeve kompetencije: metodologija oblikovanja kurikula nastave, organiziranje i vođenje odgojno-obrazovnog procesa, oblikovanje ozračja u razredu, procjenjivanje postignuća učenika, uspostava modela partnerstva s roditeljima.²⁸ U svrhu kvalitetno organizirane nastave učitelju treba široka lepeza brojnih kompetencija. Blažević ukazuje na složenost učiteljskih kompetencija koje se kreću od „uloge živog modela i uzora svojim učenicima do uloge voditelja, partnera i posrednika, što nalaže permanentno učenje i usavršavanje odnosno kontinuiranost u procesu osobnog i profesionalnog razvoja potrebnih kompetencija u području učiteljskog poziva i *kurikula*“²⁹.

Kompetencije učitelja mogu se sagledavati i s aspekta njihovih temeljnih sastavnica. Kostović-Vranješ i Ljubetić su na uzorku od 260 učitelja/ica Splitsko-dalmatinske županije ispitivale sastavnice pedagoške kompetencije ili nekompetencije te zaključile: „Sastavnice su pedagoške kompetentnosti učitelja: doživljaj kompetentnosti u radu s učenicima, roditeljima i izvedbi nastave, osjećaj sigurnosti u učiteljskom nastupu, spremnost za stvaranje uvjeta pogod-

²⁵ Usp. Preporuka Europskog parlamenta i savjeta od 18. prosinca 2006. o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje (2006/962/EC), *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi* 11 (2010.) 1, 175.

²⁶ Usp. Vijeće Europske unije, Preporuka vijeća od 22. svibnja 2018. o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=hu](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=hu) (5. VII. 2023.).

²⁷ *Prilog. Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje europski referentni okvir*, C 189/7, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=hu](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=hu) (5. VII. 2023.).

²⁸ Usp. Marko Jurčić, *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*, 16.

²⁹ Ines Blažević, *Suvremeni kurikulum i kompetencijski profil učitelja*, *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu* 6/7 (2013./14.), 122.

nih za uspješno zadovoljavanje potreba učenika, uvjerenost u izbor adekvatnih postupaka prema učenicima što, kao rezultat dovodi do osjećaja zadovoljstva učiteljskim pozivom. Temeljne su sastavnice pedagoške nekompetentnosti učitelja: nesigurnost u rješavanju disciplinskih problema, sumnja u izbor odgojnih postupaka, nerješavanje problema, izostanak kvalitetnih odnosa s učenicima, što rezultira osjećajem tereta u radu s učenicima.³⁰

Temeljem dobivenih rezultata istraživanja autorice ističu kako pedagoški kompetentan učitelj posjeduje osjećaj zadovoljstva učiteljskim pozivom. Očividno je kako je za kvalitetno obavljanje učiteljske profesije potrebno više od službeno proklamiranih pedagoških kompetencija. Štoviše, neki autori ističu kako dobar učitelj može biti samo dobar čovjek te pregledom relevantne literature pokušavaju odgovoriti na pitanje što sve čini dobrog učitelja.³¹

2. OPERACIONALIZACIJA POJMA PREDANOST

U operacionalizaciji pojma *predanost* valja izbjeći parcijalna tumačenja koncepta. Riječ je o višeslojnom i složenom iskustvenom stanju. U literaturi se koriste različiti pojmovi istog ili sličnog značenja: entuzijizam, zanesenost, posvećenost, zadubljenost, oduševljenost, žar, polet i sl. Gabrys-Barker daje povijesni pregled uporabe riječi *predanost* ili *entuzijizam* i njezina značenja. Riječ entuzijizam dolazi od grčke riječi *enthousiasmos* (lat. *enthusiasmus*). Navedenu riječ možemo uočiti u pridjevu *entheos*, a što ima značenje *biti u Bogu*.³²

Predanost je subjektivno stanje u kojem je osoba potpuno zanesena aktivnošću kojom se bavi. Predanost, odnosno ulaganje značajnih napora u obavljanju neke aktivnosti, često se povezuje sa intrinzičnom motivacijom. Csikszentmihalyi ovo stanje naziva zanesenošću (*flow*), a opisuje ga kao automatsko i dobro obavljanje neke aktivnosti, bez napora, u potpunoj koncentraciji svijesti. Autor navodi temeljne karakteristike predanosti: stapanje aktiv-

³⁰ Vesna Kostović-Vranješ – Maja Ljubetić, Kritične točke pedagoške kompetencije učitelja, *Život i škola* 20 (2008.) 2, 159.

³¹ Usp. Katarina Vanek – Andrej Maras – Petra Karabin, Tko su dobri učitelji?, *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu* 2 (2021.) 70, 349-370.

³² Religioznu konotaciju riječi nalazimo i u Siriji u 4. st. među članovima sljedbe koji su se nazivali *Enthusiastima*, a bili su posvećeni kontemplaciji te su se smatrali posjedom Duha Svetoga. Usp. Danuta Gabrys-Barker, Success: From failure to failure with enthusiasm, *Studies in Second Language Learning and Teaching* 4 (2014.) 2, 301-325.

nosti i svijesti, potpuna usmjerenost na aktivnost, jasni ciljevi i povratne informacije, osjećaj kontrole nad situacijom, gubitak svijesti o sebi, promjena percepcije protoka vremena te uživanje u samoj aktivnosti.³³

U pregledu radova koji su se bavili operacionalizacijom pojma *predanosti*, Magyarodi i suradnici uočavaju sljedeće sastavnice navedenog koncepta: nedvosmisleni ciljevi koje je moguće postići, intenzivna i fokusirana pozornost na aktivnost, svjesnost (fuzija aktivnosti i osjećaja), percipirani izazovi koji se mogu dostići, gubitak samosvijesti, osjećaj kontrole u aktivnosti i transformacija percepcije vremena.³⁴ Istražujući i mjereći koncept predanosti u edukacijskom kontekstu, Bakker i suradnici navode tri sastavnice: zadubljenost, uživanje u radu i intrinzična motivacija. Udubljenost se odnosi na stanje potpune koncentracije, dok se uživanje može opisati pozitivnom procjenom kvalitete rada i obveza. Intrinzična motivacija otkriva cilj aktivnosti koji se odnosi na doživljavanje unutaršnjeg zadovoljstva aktivnošću.³⁵

Uz koncept *predanosti* vezuje se pojam *optimalnog iskustva*. Optimalno iskustvo uključuje visoku koncentraciju, angažiranost i razvijene kompetencije. Delle Fave razmatra optimalno iskustvo u povezanosti s pridavanjem značenja, pri čemu se pridavanje značenja može promatrati s individualnog i kulturalnog aspekta.³⁶ Pridavanje značenja odnosi se na sposobnost uspostavljanja koherencije među različitim poticajima. Osim toga, pridavanje značenja je povezano sa socio-kulturnim kontekstom te sa sustavom vrijednosti. Tako jedne te iste aktivnosti ili ciljevi nemaju ista značenja u različitim pojedinaca i u različitim kulturnim okruženjima. Uzimajući u obzir pridavanje značenja, optimalno iskustvo može biti njegov prethodnik, ali i ishod.

³³ Usp. Mihaly Csikszentmihalyi, *Finding Flow*, Basic Books, New York, 1998., 12.

³⁴ Usp. Timea Magyarodi – Henriett Nagy – Peter Soltesz – Tamas Mozes – Attila Olah, Psychometric properties of a newly established flow state questionnaire, *The Journal of Happiness and Well-Being* 1 (2013.) 2, 85-96.

³⁵ Usp. Arnold Bakker – Tajana Ljubin Golub – Majda Rijavec, Validation of the Study-Related Flow Inventory (WOLF-S), *Croatian Journal of Education* 19 (2017.) 1, 147-173.

³⁶ Usp. Antonella Delle Fave, Optimal Experience and Meaning: Which Relationship?, *Psychological Topics*, 18 (2009.) 2, 285-302.

3. PREDANOST I KOMPETENCIJE U UČITELJSKOJ PROFESIJI

U razmatranju temeljnih kompetencija učitelja rijetko se ističe značenje zanesenosti ili predanosti u obavljanju profesionalnih uloga. U tom pogledu nedostaje širi pogled na kompetencije i učiteljsku profesiju kao životni poziv. Nedostaju također istraživanja utjecaja učiteljeve predanosti na kvalitetno obavljanje profesionalne uloge. Predanost profesiji nadilazi koncepte rada kao izvora zarade i rada kao mogućnosti razvoja karijere te dovodi do koncepta rada kao životnog poziva. Brojni autori smatraju kako se osjećaj predanosti učestalije događa tijekom rada, a u odnosu na aktivnosti slobodnog vremena. Tse i suradnici uočavaju pozitivan utjecaj osjećaja predanosti poslu i na samopercepciju visoke razine zadovoljstva životom općenito.³⁷

U psihologijskoj literaturi predanost se percipira kao optimalno unutarnje stanje u kojemu je pažnja osobe fokusirana na trenutnu aktivnost u mjeri da osoba ima osjećaj uronjenosti u situaciju ili aktivnost. Fokusiranost na aktivnost praćena je pozitivnim osjećajima, zadovoljstvom u obnašanju zadaća te osjećajem emancipacije osobnih potencijala. Nakamura i Csikszentmihalyi smatraju kako se u osobe u stanju zanesenosti mogu u potpunosti probuditi svi njezini potencijali. Autori su mišljenja kako je zanesenost rezultat ravnoteže između izazova i vještina.³⁸ Međutim, ovom znanstvenom motrištu valja dodati i kršćansko poimanje predanosti, o čemu će opširnije biti govora u tekstu koji slijedi.

Brojna su istraživanja pokazala kako se učiteljeva predanost odražava na kvalitetu njegovog odgojno-obrazovnog rada, kao i na kvalitetu rada ustanove u cjelini. Predani učitelji očituju potpunu posvećenost svom pozivu te nadahnjuju učenike i suradnike. Zanesenost učitelja izaziva zanesenost i kod učenika, a učiteljeva ljubav prema predmetu potiče i učenikovo zadovoljstvo učenjem nastavnog predmeta. Predanost na poslu ne dovodi samo do pozitivnog stanja nego i do iskustva optimalne učinkovitosti. Istražujući utjecaj iskustva predanosti na radni učinak, Chu i Lee su na uzorku od 150 osnovnoškolskih učitelja utvrdili kako iskustvo predanosti ima

³⁷ Usp. Dwight C. K. Tse – Jeanne Nakamura – Mihaly Csikszentmihalyi, Living well by „flowing“ well: The indirect effect of autotelic personality on well-being through flow experience, *The Journal of Positive Psychology* 3 (2021.) 16, 310-321.

³⁸ Usp. Jeanne Nakamura – Mihaly Csikszentmihalyi, Flow theory and research, u: Charles R. Snyder – Shane J. Lopez (ur.), *Handbook of positive psychology*, Oxford University Press, Oxford, 2009., 195-206.

izravan učinak na rad učitelja.³⁹ Razina predanosti je viša u radnim okolnostima, posebice kada su radni zadatci jasni, a koncentracija i kontrola aktivnosti visoka. Predanost je povezana i s uvjerenjem o svojim sposobnostima, samoinicijativom, ulaganjem truda i upornošću unatoč mogućim preprekama u obavljanju aktivnosti.

Fried ističe kako postoji snažna povezanost između predanog učitelja i kvalitete učenja. Autor navodi deset karakteristika predanog učitelja: voli raditi s mladima; ne gubi predanost u radu s učenicima kojima nedostaju znanja ili sposobnosti; brine o učenicima; zanimaju ga događanja u razredu i o njima razgovara; ozbiljan je, ali posjeduje i smisao za humor; tolerira apsurdna i besmislena ponašanja učenika uz istovremenu kritičku pažnju prema ponašanjima učenika; nastoji stvoriti ozračje uzajamnog poštivanja; preuzima rizik te izvlači pouke iz grješaka; osigurava pozitivno ozračje za učenje; prihvaća ozbiljno svoju misiju te jasno izriče svoja uvjerenja. Fried smatra kako učitelja čini uspješnim ljubav prema poučavanju, poštivanje učenika, svjesnost o važnosti škole u životu učenika, sklonost cjeloživotnom učenju, spremnost na refleksiju, organizacijske vještine, dobra komunikacija i sklonost suradnji.⁴⁰

S obzirom na navedeno, potrebno je veću pozornost usmjeriti prema motivaciji entuzijastičnih pristupnika u odabiru učiteljske profesije. U istraživanju odabira učiteljskog zanimanja, Richardson i Watt, polazeći od teorije očekivanja i vrijednosti, utemeljuju cjeloviti model odabira učiteljske profesije, koji uključuje: socijalizacijske utjecaje, zahtjeve na poslu, pogodnost posla, percepciju sebe, intrinzičnu vrijednost poučavanja (osobnu utilitarnu vrijednost i društvenu utilitarnu vrijednost) te neke druge izbore.⁴¹ Polazeći od upitnika faktora koji su definirali Richardson i Watt, istraživanje Marušić i Jugović pokazuje kako su naši studenti na učiteljskom studiju najviše motivirani željom za rad s djecom te mogućnošću društvenog doprinosa, a manje sigurnosti zaposlenja i više privatnog vremena za obitelj.⁴²

³⁹ Usp. Li-Chuan Chu – Chen-Lin Lee, Exploring the Impact of Flow Experience on Job Performance, *The Journal of Global Business Management* 8 (2012.) 2, 150-158.

⁴⁰ Usp. Robert Fried, *The Passionate Teacher*, Beacon Press, Boston, 2001., 440.

⁴¹ Usp. Paul Richardson – Helen Watt, Current and future directions in teacher motivation research, u: Timothy C. Urdan – Stuart A. Karabenick (ur.), *The decade ahead: Applications and contexts of motivation and achievement. Advances in motivation and achievement* (Vol. 16B), Emerald Group Publishing, Bingley, 2010., 139-173.

⁴² Usp. Iris Marušić – Ivana Jugović, Primjena teorije vrijednosti i očekivanja u kontekstu odabira učiteljske profesije, *Psihološki teme* 20 (2011.) 2, 299-318.

4. PROŠIRENJE KONCEPTA POJMA PREDANOSTI

S obzirom na suvremene zahtjeve odgojno-obrazovnog rada koncept pojma *predanosti* zahtijeva proširenje. Naime, izneseno polazište, tumačenje i lingvističko-pedagoška analiza koncepta predanosti te njegova operacionalizacija ostvaruju se u okruženju kojim diktira tehnokratska ideologija.⁴³ Ta paradigma zavladała je svijetom kao rezultat pretjeranog ili pogrešno protumačenog antropocentrizma modernosti i kao takva i dalje stoji na putu razumijevanju i svakom naporu oko jačanja društvenih veza.⁴⁴

Takvo kulturno okruženje promovira sliku čovjeka koja uvelike odudara od kršćanskog poimanja, ponajviše zbog svoje ograničenosti na izolirane znanstvene postulate izvedene na temeljima fenomenološko-povijesnih istraživanja koja isključuju ontološku i duhovnu dimenziju njegova bitka.⁴⁵ Naime, svaki program razvoja mora voditi računa i o duhovnom rastu ljudske osobe koja je obdarena tijelom i dušom.⁴⁶ Osobito je to važno danas, kada je, pogotovo mladim ljudima, teško naći oslonac, pa je upravo stoga važno da ga ispravno traže i pronalaze i u školskom kontekstu. Škola međutim može postati u pravom smislu odgojna ako su u njoj učitelji sposobni dati smisao i ostvarivati odgojnu relaciju sa svakim od učenika, poučavajući pritom ne samo o sadržajima već i o vrijednostima i životno važnim stavovima.⁴⁷

U tom smislu proširenje pojma *predanosti* ukazuje se kao izazov, i to u dvostrukom smislu, tj. u onom polazišnom, u kojem je nužno potrebno da učitelj samog sebe doživljava u cjelovitosti svoga postojanja, te u onom procesualnom, u kojem se on kao biće odnosa razvija djelujući u skladu sa svojom profesijom, a polazeći od onoga što on jest u cjelini svoga bitka. Ta cjelina uključuje međutim i duhovnu dimenziju postojanja, koja obuhvaća konkretno životno iskustvo, njegovu interpretaciju i prezentaciju u kojoj svaka osoba

⁴³ Usp. Benedikt XVI., *Caritas in veritate – Ljubav u istini. Enciklika o cjelovitome ljudskom razvoju u ljubavi i istini* (29. VI. 2009.), Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2010., br. 70.

⁴⁴ Usp. Papa Franjo, *Laudato Si – Enciklika o brizi za zajednički dom* (24. V. 2015), Kršćanska sadašnjost, 2020., br. 116.

⁴⁵ Usp. Lorenzo Macario, *Imparare a vivere da uomo adulto. Note di metodologia dell'educazione*, Libreria Ateneo Salesiano, Roma, 1998., 18.

⁴⁶ Usp. Thomas H. Groome, *Educating for life. A Spiritual Vision for Every Teacher and Parent*, Thomas More, Texas, 1998., 75-80.

⁴⁷ Usp. Papa Franjo, *Udienza ai Membri dell'Unione Cattolica Italiana Insegnanti Medi* (14. III. 2015.), u: <https://press.vatican.va/content/salastampa/it/bollettino/pubblico/2015/03/14/0189/00422.html> (20. III. 2022.).

želi pronaći vlastiti smisao.⁴⁸ Suočiti se s tim izazovom, značilo bi prihvatiti potrebu revizije ključnih kompetencija učiteljske profesije čiji okvir ne može biti ispravno definiran ukoliko se temelji isključivo na horizontalnom poimanju četiriju temeljnih aspekata znanja: znati, znati činiti, znati živjeti s drugima i znati biti.⁴⁹ Djelovanje iz *bivovanja*, a ne iz nekih drugih motiva, ma koliko oni bili profesionalno kompetentni, osim što ima integracijski učinak na osobnost onog koji djeluje sukladno svom bitku, djelovanje je koje ima najveći i najbolji učinak u odgojno-obrazovnom procesu.⁵⁰ Neupitno je da je iznimno zahtjevno postulirati i voditi takve procese osposobljavanja kandidata za učiteljsku profesiju, međutim, oni bi bili nužni kako zbog same osobe učitelja, tako i zbog uspješnosti odgojno-obrazovnih procesa za koje su oni odgovorni.⁵¹

Temeljiti profesionalno djelovanje učitelja na aspektu *znati biti*, otvorenom transcendenciji zahtijevalo bi doista jedno sveukupno premišljanje formativnih procesa, inicijalnih i cjeloživotnih, kroz koje bi trebao proći i prolaziti (budući) učitelj. S tim se izazovom naša javnost ne suočava na odgovarajući način, a budući da izostaje adekvatan odgovor, izostaju i (po)željeni odgojno-obrazovni rezultati. Biti predan u kontekstu naše teme, zahtijeva zapravo jedno djelovanje koje je odgovor na iskustvo jednog *bivovanja* i u tom smislu uvelike nadmašuje zadovoljenje isključivo mjerljivih odrednica uspješnosti jednog učitelja, te se tako postavlja kao ideal ostvarivanja učiteljske profesije.

5. OSTVARENJE PREDANOSTI U UČITELJSKOJ PROFESJI

Suočenje s iznesenim izazovom privodi nas k idealu konkretizacije koncepta *predanosti* u učiteljskoj profesiji. Slijedom navedenoga učiteljska se profesija može ispravno shvaćati i ostvarivati samo kao konstitutivni dio jednog života koji je u svojoj biti poziv.⁵²

⁴⁸ Usp. Natale Benazzi, *Educare alla dimensione spirituale della persona*, u: Roberto Romio (ur.), *Educare alla vita in una società post-secolare e post-cristiana. Il processo educativo ermeneutico esistenziale*, Elledici, Toriono, 2021., 127.

⁴⁹ Usp. Jacques Delors, *Nell'educazione un tesoro*, Armando Editore, Roma, 1997., 79-80.

⁵⁰ Usp. Frederico Ruiz, *L'uomo adulto in Cristo*, u: Bruno Moriconi (ur.), *Antropologia cristiana. Bibbia, teologia, cultura*, Città Nuova, Roma, 2001., 522-523.

⁵¹ Usp. Carlo Nanni, *Educare cristianamente. Lettere spirituali a educatori, insegnanti e formatori*, Leumann, Torino, 2008., 13.

⁵² Usp. Mario Oscar Llanos, *Servire le vocazioni nella Chiesa*, Libreria Ateneo Salesiano, Roma, 2005., 181-183.

Izvan tog poimanja moguće je govoriti o učiteljskoj profesiji, ali ne i o njezinu predanom ostvarenju u pravom smislu te riječi. Stoga možemo reći da je učiteljska profesija jedan poseban poziv u pozivu na život i općem pozivu na svetost (usp. Mt 5, 48). On se dakle ostvaruje kao odgovor na osobno iskustvo Božje ljubavi „posvećujući se svim svojim silama i svojom kreativnošću poslanju koje nam Bog povjerava“⁵³. Iz tog iskustva, koje je bitno povezano s čovjekovim najdubljim željama i darovima, te koje utječe i na odabir čovjekova zanimanja, izvire ispravna i trajna motivacija jednog učitelja. Ostvarivanje učiteljske profesije je stoga bitno određeno odnosom s Bogom.⁵⁴ Ta nas tvrdnja dovodi do pitanja može li se onda ta dimenzija poistovjetiti isključivo s intrinzičnom motivacijom.

Traženje odgovora na to pitanje upućuje nas na teološke izvore prema kojima ta identifikacija u potpunosti i nije moguća, jer se duhovna motivacija temelji na daru koji nadilazi okvire intrinzične i nju zapravo „mobilizira“.⁵⁵ Naime, ni kognitivna, ni emocionalna, ni operativna komponenta učiteljeve osobnosti nemaju „moć“ djelovati na ostale, tako i toliko, snažno i objedinjujuće, kao duhovna dimenzija njegova bića.⁵⁶ Ono što se pritom pokazuje kao potreba za određenim kvantitativnim skokom u našem okruženju, jest uvažavanje upravo te duhovne dimenzije učiteljeve osobnosti kao one koja je temeljna i ključna u pokretanju i integriranju ostalih dimenzija njegove osobnosti i područja kompetencija.⁵⁷ Ono što je pritom ključno u okviru naše teme, jest podudaranje duhovno-teoloških zaključaka s etimološkom analizom pojma *predanosti* i pedagoškim implikacijama koje iz toga proizlaze.

Naime, predanost jednog učitelja u punom smislu te riječi proistječe iz njegova kontemplativnog duha, tj. njegova bivanja u Bogu.⁵⁸ Govoriti o kršćanskom učitelju kao jednom od bitnih subjekata „Duhom ispunjene evangelizacije“,⁵⁹ moguće je stoga ako govorimo o osobama izgrađenog duhovnog iskustva koje razvijaju svoj odnos s Bogom i djeluju sukladno uvjerenjima koja iz njega proistječu. U

⁵³ Usp. EG, br. 156.

⁵⁴ Usp. Thomas Groome, *Educating for life. A Spiritual Vision for Every Teacher and Parent*, 441-442.

⁵⁵ Usp. EG, br. 262-263.

⁵⁶ Usp. Zelindo Trenti, *Educare alla fede. Saggio di pedagogia religiosa*, Leumann, Torino, 2002., 178.

⁵⁷ Usp. Lorenzo Macario, *Imparare a vivere da uomo adulto. Note di metodologia dell'educazione*, 65.

⁵⁸ Usp. EG, br. 264.

⁵⁹ *Isto*, br. 261.

tom smislu ostvarenje *predanosti* u učiteljskoj profesiji ovisi upravo o tom ukorjenjenju u Bogu, a iz tog utemeljenja proizlaze onda i učinci u odgojno-obrazovnoj praksi koji uvelike pridonose novoj evangelizaciji.⁶⁰

6. PREDANOST UČITELJA U SLUŽBI NOVE EVANGELIZACIJE

Navedeni ideal inspirira put potpunog ostvarenja učiteljske predanosti u kontekstu nove evangelizacije. Ukoliko se učitelj doista stavi na taj put s ispravnom motivacijom djelovanja, on se nalazi pred dvostrukim i trajnim zadatkom: dopustiti biti evangeliziran uvijek iznova i osobno svjedočiti o iskustvu dubokog odnosa s Bogom.⁶¹ S obzirom na ovaj drugi zahtjev papa Ivan Pavao II. podsjetio je da su svi kršćani, po krštenju, suodgovorni za misijsku djelatnost Crkve.⁶² Ta se suodgovornost proteže na sve aspekte njihova života i djelovanja, pa tako i na profesionalno djelovanje učitelja u školskom ambijentu.

Njihovo odgojno-obrazovno djelovanje stoga ne može biti neutralno. Ili su pozitivni ili su negativni, ili obogaćuju ili osiromašuju, ili daju da osoba raste ili je deprimiraju, a mogu osobu i iskvariti.⁶³ Osobito je ta neutralnost nemoguća u odnosu na samu osobu kršćanskog učitelja. Naime, poznato je da se evangelizacija i odgoj nalaze u jednoj vrsti posebne simbioze, u asimetričnom, ali recipročnom odnosu bez kojeg cjelovit odgoj zapravo i nije moguć.⁶⁴

S obzirom na odgojno-obrazovno djelovanje učitelja riječ je o takvom djelovanju koje se očituje kao radostan odgovor na ljubav Boga koji upućuje na misijsko poslanje u svrhu komuniciranja vlastitog duhovnog iskustva ljubljenosti na kojem se temelji zanos u evangelizaciji.⁶⁵ Iako se može govoriti o raznim predmetnim speci-

⁶⁰ Usp. Carlo Nanni, *Educare cristianamente. Lettere spirituali a educatori, insegnanti e formatori*, 14-15.

⁶¹ Usp. Rossano Sala, *La presenza della Chiesa nell'ambito educativo – la scuola*, u: Andrea Bozzolo – Roberto Carelli (ur.), *Evangelizzazione e educazione*, Libreria Ateneo Salesiano, Roma, 2011., 161-162.

⁶² Usp. Ivan Pavao II., *Redemptoris missio – Enciklika o trajnoj vrijednosti misijske naredbe* (7. XII. 1990.), Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 1991., br. 74.

⁶³ Usp. Papa Francesco, *Discorso al mondo della scuola italiana* (10. V. 2014.), http://w2.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2014/may/documents/papa-francesco_20140510_mondo-della-scuola.html (1. IV. 2023.).

⁶⁴ Usp. Carlo Nanni, *Educare cristianamente. Lettere spirituali a educatori, insegnanti e formatori*, 22-23.

⁶⁵ Usp. EG, br. 81; 265-266.

fičnostima, konkretno se taj odgovor ostvaruje kao nasljedovanje „božanske pedagogije“⁶⁶ u procesima svakodnevne odgojno-obrazovnoj komunikacije. Ona pretpostavlja djelovanje koje se stavlja u službu spasenja osoba putem dijaloga koji Bog želi uspostaviti sa svakom osobom, i to tako što se prihvaća načelo postupnosti i prilagodbe, transcendentnosti i skrovitosti Božjeg djelovanja; tako što se služi konkretnom životu osoba vrednujući zajednička iskustva i njegujući međuljudske odnose kako bi navještaj Radosne vijesti našao što konkretniji izričaj u svakodnevicu.⁶⁷

U tom smislu djelovanje jednog kršćanskog učitelja zapravo je provjera istinitosti njegova kršćanskog iskustva,⁶⁸ a stoga ujedno i jedan od putova nove evangelizacije „koja je kadra rasvijetliti nove načine odnosa s Bogom, drugima i okolinom, i koja pobuđuje temeljne vrednote“⁶⁹. Pri tom se misli na ono svjedočenje koje uključuje i profesionalno djelovanje učitelja, tj. ono koje proizlazi iz onog što učitelj jest, zna, čini i ostvaruje u redovitim prilikama nastavnog procesa kao transparentno i kongruentno odgojno-obrazovno postupanje.⁷⁰ Stoga, iako se čini da nikad nije bilo lakše biti učiteljem, potreba vjerodostojnih svjedoka Evanđelja sve je veća i zahtjevnija.⁷¹ Tko uistinu živi u jednom dubokom i radosnom odnosu s Bogom, ne može ne donositi svjetlo, puno znanja, humanosti i kulture; i ne može ne donositi to svjetlo u svoj odgojno-obrazovni rad.⁷² To je zapravo evangelizacija životnim primjerom i u naše vrijeme često jedina, ali i najelokventnija forma navještaja radosne vijesti.⁷³

⁶⁶ Kongregacija za kler, *Opći direktorij za katehezu* (15. VIII. 1997.), Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2000., br. 143.

⁶⁷ Pontificio consiglio per la promozione della nuova evangelizzazione, *Direttorio per la catechesi*, Libreria editrice Vaticana, 2020, br. 59-59; 112-113.

⁶⁸ Usp. Riccardo Tonelli, *Evangelizzare educando e educare evangelizzando*. La questione teorica, la risposta carismatica, u: Sabino Frigato (ur.), „In lui ci ha scelti“ (*Ef 1, 4*). *Studi in onore del prof. Giorgio Gozzelino*, Libreria Ateneo Salesiano, Roma, 2001., 391.

⁶⁹ EG, br. 74.

⁷⁰ Usp. Herbert Franta, *Atteggiamenti dell'educatore. Teoria e training per la prassi educativa*, Libreria Ateneo Salesiano, Roma, 2004., 101-102.

⁷¹ Usp. Paola Dal Toso, *Il magistero di Benedetto XVI sul problema educativo*, *Credere oggi* (2009.) 4, 111.

⁷² Usp. Rossano Sala, *La presenza della Chiesa nell'ambito educativo: la scuola*, u: Andrea Bozzolo – Roberto Carelli (ur.), *Evangelizzazione e educazione*, Libreria Ateneo Salesiano, Roma, 2011., 162.

⁷³ Usp. Jesús-Angel Barreda, *Europa e nuova evangelizzazione*, Urbaniana University Press, Roma, 2012., 160-161.

ZAKLJUČAK

Zadnja dva desetljeća planirane reforme obrazovnog sustava uglavnom su bile usmjerene prema promjenama kurikula, dok su izostala rješenja problema kvalitetnog obrazovanja učitelja te postizanje izvrsnosti u obavljanju učiteljske profesije. U novom *Nacionalnom planu razvoja sustava obrazovanja za razdoblje do 2027. godine* opetovano nedostaje fokus prema privlačenju najizvrsnijih studenata za učiteljsku profesiju te cjelovito promišljanje njihovog inicijalnog i cjeloživotnog obrazovanja.⁷⁴ U uvodnom dijelu navedenog Nacionalnog plana osobit se naglasak stavlja na „osposobljavanje za cjeloživotno učenje, ponajprije radi lakšeg prilagođavanja nepredvidivoj budućnosti i brzim promjenama zbog globalizacije, promjena na tržištu rada te utjecaja informacijsko-komunikacijskih tehnologija, migracija, kao i različitih kriza i neočekivanih situacija“.⁷⁵ Čini se kao da se zaboravlja kako samo učiteljeva duboka predanost svome pozivu predstavlja kamen temeljac na kojem se može sve navedeno nazidati.

U svrhu kvalitetnog ostvarivanja učiteljske profesije okvir ključnih kompetencija učitelja zahtijeva puno više od definiranih pedagoških kompetencija. U tom kontekstu, polazeći od psiholoških i teoloških polazišta, istaknuto je značenje *predanosti* u obavljanju profesionalne uloge učitelja. Koncept *predanosti* definiran je stoga kao složeni emocionalni, motivacijski, kognitivni i duhovni konstrukt koji u interakciji s visoko razvijenim sposobnostima dovodi ne samo do zadovoljstva poslom i optimalnog obavljanja radnih zadaća nego do istinskog svjedočenja i življenja vjere, što je jedan od temeljnih zahtjeva nove evangelizacije. Učiteljeva istinska predanost pozivu očituje se u življenju vjere u kontekstu odgojno-obrazovne institucije, a dobro podučavanje proizlazi iz identiteta učitelja, a ne iz razine ovladavanja odgovarajućim metodama odgojno-obrazovnog rada. Takvo holističko razumijevanje pojma *predanosti* u odnosu na odgojno-obrazovno djelovanje učitelja dovodi nas pred izazov revizije ključnih kompetencija učiteljske profesije. Budući da nedostaje adekvatnih odgovora na tu potrebu, posljedično izostaju i rezultati koji bi se mogli pozitivnije odraziti na samu osobu učitelja, na učenike i društvo u cjelini.

⁷⁴ Usp. *Nacionalni plan razvoja sustava obrazovanja za razdoblje do 2027. godine*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Zagreb, 2023.

⁷⁵ *Isto*, 2.

COMMITMENT TO THE TEACHING PROFESSION IN THE
CONTEXT OF THE NEW EVANGELIZATION

Abstract

For the purpose of quality realization of the teaching profession, the framework of key competences of teachers requires much more than the defined pedagogical competences. In this context, starting from the psychological and theological points of view, the importance of commitment in fulfilling the professional role of the teacher is emphasized. The concept of commitment is therefore defined as a complex emotional, motivational, cognitive and spiritual construct that, when interacted with highly developed abilities, leads not only to job satisfaction and optimal performance of work tasks, but to true witnessing and living of faith, which is one of the basic requirements of new evangelization. Such a holistic understanding of the concept of commitment in relation to the educational work of teachers brings us to the challenge of revising the key competences of the teaching profession. As there is a lack of adequate responses to this need, there are also lacking results that could have a more positive impact on the teacher's own person, students and whole society. Fulfilling the teacher's vocation in the context of the new evangelization is determined by witnessing the experience of a personal relationship with God and by communicating a joyful response to God's love.

Key words: competence, teacher, enthusiasm, curriculum-competence approach, new evangelization