

Suvremeni učitelj u kontekstu cjeloživotnog obrazovanja

Debeljak, Valentina

Master's thesis / Diplomski rad

2016

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:233102>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-17**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE (Petrinja)

PREDMET: Cjeloživotno obrazovanje

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: **Valentina Debeljak**

Tema diplomskog rada:

**SUVREMENI UČITELJ U KONTEKSTU CJELOŽIVOTNOG
OBRAZOVANJA**

MENTOR: doc.dr.sc. Marina Đuranović

Petrinja, srpanj 2016.

SADRŽAJ

Sažetak	3
Summary	4
1. UVOD	5
2. OBRAZOVANJE UČITELJA	6
2.1. Obrazovanje učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	6
2.2. Reforma obrazovanja 1990-ih	8
2.3. Kvalitetni učitelji i nastavnici-osiguranje kvalitete	11
3. BITI UČITELJ	15
3.1. Pojam učitelj	15
3.2. Ljudske i pedagoške osobine učitelja	16
3.3. Zadaće i poslovi učitelja- nekad i danas	20
3.4. Pripremanje za učiteljev rad kao jedna od zadaća učiteljskog posla	27
4. PREPORUKA ZANIMANJA „UČITELJ“	29
4.1. Preporuka o statusu učitelja	32
5. ODGAJATI ZA PROMJENE I ZA BUDUĆNOST	36
6. SUVREMENO DRUŠTVO I CJELOŽIVOTNO UČENJE	41
6.1. Cjeloživotno učenje	41
6.2. Modeli trajnog usavršavanja	44
6.3. Memorandum o cjeloživotnom učenju	46
7. ŠEST OSNOVNIH PORUKA MEMORANDUMA EU O CJELOŽIVOTNOM OBRAZOVANJU	48
7.1. Prva poruka: Nove temeljne vještine za sve	48
7.2. Druga poruka: Veća ulaganja u ljudske resurse	49
7.3. Treća poruka: Inovacije u učenju i podučavanju	49
7.4. Četvrta poruka: Vrijednost obrazovanja	50
7.5. Peta poruka: Ponovno promišljanje uloge vodstva i savjetovanja u obrazovanju	51
7.6. Šesta poruka: Približavanje obrazovanja mjestu stanovanja	52
8. POSTOJEĆE INICIJATIVE NA PODRUČJU EUROPE	54
8.1. Kako bi se program cjeloživotnog obrazovanja mogao sažeti u nekoliko ključnih smjernica?	54

8.2. Potprogrami Programa za cjeloživotno učenje.....	57
9. AGENCIJA ZA MOBILNOST I PROGRAME EUROPSKE UNIJE	61
9.1. Djelatnost Agencije za mobilnost i programe EU	61
9.2. Programi i inicijative Agencije za mobilnost i programe EU	61
9.2.1. Obzor 2020.	62
9.2.2. EURAXESS.....	62
9.2.3. Erasmus +	62
9.2.4. E-twinning	64
9.2.5 Euroguidance	64
9.2.6. Europass.....	65
9.2.7. CEEPUS.....	67
9.2.8. Youthpass.....	67
9.2.9. Eurodesk	68
10. SUVREMENI UČITELJ I OBRAZOVNI SUSTAV RH.....	69
10.1. Suvremni učitelj i globalizacija	69
10.2. Obrazovni sustav RH i globalizacijski procesi.....	69
10.3. Suvremeni učitelj-umjetnik i odgajatelj	71
10.4. Učitelj-kreativna, proaktivna, stvaralačka osobnost.....	73
11. STRATEGIJA OBRAZOVANJA	79
11.1. Dokument Hrvatskog sabora o strategiji obrazovanja.....	79
12. ZAKLJUČAK	82
LITERATURA.....	83
Prilozi	87

Sažetak

Učiteljstvo je oduvijek bila cijenjena i ugledna profesija u društvu. Međutim, kako su se kroz povijest mijenjale društvene prilike, tako se mijenjao i položaj učitelja u društvu te temeljne karakteristike kvalitetnog učitelja prilagođene su suvremenom načinu života i potrebama tržišta. Proces globalizacije ostavlja tragove na svim sferama društva pa tako zahtijeva i promjene u odgojno-obrazovnom sustavu. Naime, u vrijeme kada se informacijsko-komunikacijska tehnologija iznimno brzo razvija, a količina dostupnih informacija raste, potrebno je prilagoditi izobrazbu svih članova društva promjenama na državnom i europskom planu. Da bi svoja znanja i moralne vrijednosti uspješno prenosili drugim članovima društva, učitelji sami moraju biti adekvatno obrazovani. Njihovo se obrazovanje kroz povijest mijenjalo, od četverogodišnjih i petogodišnjih srednjih učiteljskih škola, preko dvogodišnjih viših škola, učiteljskih akademija u trajanju od četiri godine sve do današnjih integriranih preddiplomskih i diplomskih studija na sveučilištima u trajanju od 5 godina. Učiteljski poziv traži neprestano usavršavanje i osposobljavanje, a ono se odvija kroz proces cjeloživotnog učenja, formalnog, neformalnog i informalnog.

Kao članica EU-a Hrvatska je potpisnica brojnih deklaracija, programa i inicijativa koji potiču mobilnost svih sudionika obrazovanja te ističu važnost cjeloživotnog učenja i usavršavanja za sve članove društva (Program cjeloživotnog učenja, Erasmus, Yothpass, Europass i dr.). S ciljem stvaranja društva znanja, istaknute su i potrebne vještine suvremenog učitelja- proaktivnost, kreativnost, empatija, razvijanje kritičkog mišljenja te stvaralačkih sposobnosti kod učenika koji će jednog dana postati aktivni članovi suvremenog društva.

Ključne riječi: suvremeni učitelj, cjeloživotno učenje, temeljne kompetencije, obrazovanje, programi EU

Summary

Teaching has always been respected profession in society and since its existence it has had a good reputation. However, social conditions have been changed through the history, so the position of teachers in society and the fundamental characteristics of quality teachers adapted to modern lifestyle and market needs also have been changed. The globalization process leaves traces on all spheres of society and requires changes in the educational system. At the time when the information-communication technology has been developing very quickly, and the amount of information available grows, it is necessary to adapt the education of all members of society to changes in the national and European level. If teachers want successfully transmit their knowledge and moral values to other members of society, teachers themselves must be adequately educated. Their education has been changed through the history from four-year and five-year secondary school for teachers, over two-year colleges, teachers' academy of four years education, until the present integrated undergraduate and graduate studies at universities for a period of 5 years. Teaching requires continuous education and training and it takes place through a process of lifelong learning; formal, non-formal and informal.

As a member of the EU Croatia has signed a number of declarations, programs and initiatives that encourage mobility of all participants of education and emphasize the importance of lifelong learning and training for all members of society (the Lifelong Learning Programme, Erasmus, Youthpass, Europass, etc.). With the aim of creating a 'knowledge society', there are highlighted necessary skills of contemporary teacher - proactivity, creativity, empathy, ability for developing critical thinking and creative abilities of students who will become active members of contemporary society one day.

Key words: contemporary teacher, lifelong learning, basic competencies, education, programs of EU

1.UVOD

Suvremeno društvo se zbog stalnih globalizacijskih procesa neprestano mijenja. Sve se češće javlja potreba za usvajanjem novih znanja i vještina. Promjenama ne izmiču ni odgojno-obrazovni sustavi država diljem svijeta te se konstantno radi na njihovom osuvremenjivanju i podizanju kvalitete na jednu višu razinu.

Poznato je da je sintagma „biti učitelj“ uvijek označavala nešto više od zanimanja, više od samog posla koji obavlja pojedinac. Učiteljska je profesija zapravo plemenit poziv koji podrazumijeva posebna stručna znanja i vještine osobe koja je spremna svoj trud, rad pa i način života podrediti djeci, učenicima te njihovom poučavanju i odgajanju. Kako se u globalnom društvu i napretku suvremene informacijsko-komunikacijske tehnologije događaju promjene i evidentan je napredak, učitelj se mora znati nositi s istima te se neprestano usavršavati i osposobljavati, kako u svrhu profesionalnoga, tako i u svrhu osobnoga razvoja.

Postoje brojni programi i dokumenti koji promiču cjeloživotno obrazovanje i učenje te obrazovne politike koje teže unaprijeđenju obrazovnog sustava i društva u cjelini. U skladu s djelovanjem obrazovne politike u Europskoj uniji, čija je članica i Republika Hrvatska, i hrvatski se sustav odgoja i obrazovanja razvija usvajajući neke pretpostavke koje vode napretku i društvu znanja.

U ovom su radu navedeni i objašnjeni programi i inicijative koji se bave pitanjima cjeloživotnog učenja, promicanjem mobilnosti sudionika odgojno-obrazovnog sustava, poboljšanjem kvalitete obrazovanja te vrednovanjem istoga, kao i ulogom učitelja u kontekstu cjeloživotnog učenja. Istaknute su mogućnosti napredovanja i usavršavanja učitelja te prihvaćanja novih izazova, kao i karakteristike suvremenog učitelja u aktualnom društvu.

2. OBRAZOVANJE UČITELJA

2.1. Obrazovanje učitelja i nastavnika u Hrvatskoj

Utemeljenjem benediktinskog samostana s dvije vrste škola (schola interior i schola exterior) 852. godine u Rižinicama (kraj Solina) započinje povijest hrvatskog školstva. Ono se u ozračju Katoličke crkve razvija čitavo jedno tisućljeće (Biondić, 1994).

Prvi učitelji gradskih škola bili su uglavnom stranci i nisu se posebno pripremali za svoje zanimanje. Vrlo često su ulogu učitelja preuzimali napredniji trgovci, isluženi vojnici, zatvorski čuvari. Prenosili su učenicima znanja koja su posjedovali. Kod primanja učitelja u službu pazilo se na njihovo vladanje, poštovanje vlasti i odanost crkvi (Franković, 1958).

S vremenom došlo se do zaključka da bi se učitelje trebalo institucionalno pripremati za njihovo zanimanje koje je svakim danom postajalo sve složenije.

U početku, učitelji su se obrazovali kraćim tečajevima koji su trajali od tri do šest mjeseci. Ti tečajevi zvali su se preparandijalni tečajevi i održavali su se u Zagrebu 1651. godine, u Slunju 1765., u Bjelovaru 1775. itd. Oni su bili svojevrsni začeci učiteljskih škola (Franković, 1958).

Prve učiteljske škole osnivaju se polovicom 19. stoljeća. U samostanu sestara milosrdnica sv. Vinka u Zagrebu osnovano je 1848. godine *Djevojačko učiteljište* u kojem su se obrazovale učiteljice za rad u školama toga vjerskog reda. Potom je 16. studenoga 1849. utemeljena muška *Učiteljna učiona zagrebačka* koja je imala i vježbaonicu (Cindrić, Miljković, Strugar, 2010).

U organiziranom osposobljavanju učitelja radilo se prema školskoj knjizi *Methodenbuch* (Cuvaj, 1910, prema Cindrić, Miljković, Strugar, 2010). Priručnik *Methodenbuch*, u kojem su sažeta sva znanja za praktičan rad učitelja, ravnatelja i nadzornika, napisao je Johann Ignaz Felbiger (1724.-1788.). Priručnik je tiskan 1775. godine u Beču i imao je tri dijela. Prvi dio sadržavao je načine poučavanja općenito (didaktika) i načine poučavanja u pojedinim nastavnim predmetima. Drugi dio

govorio je o odgoju i obrazovanju učitelja, dok je treći sadržavao propise, odredbe i upute za rad škole (Batinić, 2003, prema Cindrić, Miljković, Strugar, 2010).

Krajem devetnaestog stoljeća (1871.) osnovana je prva profesionalna udruga hrvatskih učitelja i nastavnika, „Hrvatska pedagoška udruga“, koja se bavila pitanjem profesionalnog položaja učitelja u društvu. Godine 1874. utemeljen je Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu na kojem su se obrazovali predmetni učitelji koji su predavali u tadašnjim gimnazijama. Za pitanje obrazovanja u Hrvatskoj važan je i Zakon o osnovnom obrazovanju koji je donesen 1874., a koji je četverogodišnju osnovnu školu proglasio obveznom. Obrazovanje učitelja produžilo se 1904. godine kada su učiteljske škole postale četverogodišnje škole (Vizek Vidović, 2005).

U vrijeme prije 1. svjetskog rata Hrvatska je imala 7 učiteljskih škola. To su bile četiri muške i to u: Zagrebu, Petrinji, Osijeku i Pakracu, i tri ženske: dvije u Zagrebu i jedna u Karlovcu kao srpska konfesionalna škola. Za praktično vježbanje učiteljskih pripravnika uz učiteljske škole organizirale su se vježbaonice i to u Zagrebu sa 6, u Osijeku sa 3, a u Petrinji sa 5 razreda. Sve učiteljske škole imale su skoro identično ustrojstvo (Cuvaj, 1913).

Prema novom obrazovnom zakonu koji je izašao 1929. godine trajanje učiteljskih škola produženo je s 4 na 5 godina, a 1936. godine u Zagrebu je otvorena dvogodišnja viša Učiteljska škola. Na učiteljsku akademiju upisivani su samo učenici koji su srednju učiteljsku školu završili odličnim ili vrlo dobrim uspjehom te koji su uz to imali tri godine učiteljskog iskustva (Franković, 1958).

Nakon Drugog svjetskog rata otvarane su nove škole za učitelje, međutim trajanje školovanja ponovno je skraćeno na četiri godine. Novim obrazovnim zakonom 1946. godine sedmogodišnje osnovnoškolsko obrazovanje postalo je obvezno, a ta je promjena dovela do nedostatka učitelja i nastavnika. Da bi se riješio taj problem, osobama s diplomom završene srednje škole bila je omogućena skraćena izobrazba za zvanje učitelja i nastavnika u trajanju od jedne godine. Tako se broj učenika i učitelja neprestano povećavao, a 1950. godine 6174 učenika bilo je upisano u učiteljske škole dok je 236 učitelja i nastavnika održavalo nastavu (Vizek Vidović, 2005).

U to vrijeme predmetni učitelji obrazovali su se u višim učiteljskim školama u Splitu i Zagrebu, a srednjoškolski nastavnici obrazovali su se na fakultetima. Godine 1952. učiteljske škole ponovno su postale petogodišnje, a 1955. obvezno osnovno školstvo produljeno je na 8 godina. Uslijed tih promjena pokazala se potreba za obrazovanim predmetnim učiteljima, ali i povećanjem pedagoške skupine predmeta na učiteljskim višim školama i drugim fakultetima Sveučilišta. Stoga je 1956. godine predložen program koji je podrazumijevao predmete sociologije obrazovanja, razvojne i obrazovne psihologije, opće pedagogije s didaktikom, posebne metodologije za dva predmeta, a uvedena je i poslijediplomska praksa pod nadzorom stručnog mentora u trajanju od jedne godine koja je bila završena nakon položenog državnog ispita i dobivanjem završnog uvjerenja (Franković, 1958).

2.2.Reforma obrazovanja 1990-ih

Ustavom neovisne države Republike Hrvatske iz 1991. godine uvedene su značajne zakonske promjene u svim dijelovima društvenog sustava pa tako i u obrazovanju. Sukladno tome 90-ih su godina usvojeni sljedeći zakoni kojima se nastojalo urediti područje odgoja i obrazovanja: Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi (1997), Zakon o osnovnom školstvu (1990 i 2003), Zakon o visokim učilištima (1993 i 1996), a nešto kasnije su usvojeni i Zakon o srednjem školstvu (2003) te Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju (2003).

Najveća promjena u vezi obrazovanja učitelja bila je 1992. godine kada su učiteljske škole, tada nazivane *više učiteljske škole*, u trajanju od 2 godine, uključene u sustav visokog školstva te time postale visoke škole, a vrijeme trajanja studija budućih učitelja razredne nastave produženo je na 4 godine. Velika važnost na svim razinama obrazovanja počela se pridavati multikulturalnosti i uvođenju informatičke tehnologije u obrazovni sustav (Vizek Vidović, 2005).

Na samom kraju 20. i u prvim godinama 21. stoljeća naglasak na promjenama u školskom planu i programu stavljen je u kontekstu senzibilizacije učenika i učitelja za pitanja ljudskih prava, ekološke svijesti i kvalitete života općenito. To su neke od odrednica kojih se učitelji i danas, desetak godina kasnije, (10 godina od donošenja aktualnog Nastavnog plana i programa za osnovnu školu) trebaju pridržavati i koje trebaju, uz ostale odgojne i obrazovne sadržaje, osvježavati kod učenika.

Nadalje, sami početak 21.stoljeća obilježile su i značajne sveobuhvatne promjene u visokom obrazovanju što je podrazumijevalo promjene i u sustavu obrazovanja učitelja i nastavnika. Pretpostavka za pokretanje promjena u visokom školstvu bio je Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju iz srpnja 2003. godine koji je ukazivao na potrebu uključivanja hrvatskog visokog školstva u sustav europskog visokog obrazovanja te europski istraživački prostor. Naime, Hrvatska je 2001. na ministarskoj konferenciji u Pragu potpisala Bolonjsku deklaraciju čime se obvezala pristupiti, sada već sasvim poznatom, Bolonjskom procesu (Vizek Vidović, 2005).

Glavni ciljevi Bolonjskog procesa su: sustav usmjeren na osiguranje kvalitete, poticanje mobilnosti nastavnika i studenata, mogućnost lakšeg prepoznavanja diploma, omogućavanje veće fleksibilnosti u profesionalnom razvoju, povezivanje znanstvenog i nastavnog rada, veće kompetencije studenata, brži izlazak na tržište rada. Nadalje, Bolonjski proces podrazumijeva i dvostupanjski sustav studiranja na pojedinim fakultetima (3+2/ 4+1-godine studiranja), kao i integrirane studije (kao što je i Učiteljski fakultet u integriranom trajanju od 5 godina), zatim ujednačen stupanj studentskog opterećenja izražen u ECTS bodovima te dodatak diplomi kao pretpostavku kvalitativne analize postignuća pojedinog studenta i profesionalne orijentacije. Isto tako, Bolonjski su proces obilježavaju jednosemestralni kolegiji, mogućnost praćenja i vrednovanja usvojenih sadržaja putem kolokvija, vrednovanje prisutnosti studenta na nastavi i njegovog sudjelovanja u ostalim fakultetskim obvezama, fleksibilnije oblikovanje nastavnog procesa, studentska participacija u odlučivanju (Vizek Vidović, 2005).

Zaključno s akademskom godinom 2004./2005. studij za učitelja razredne nastave trajao je 4 godine, a od 2005/2006., uvođenjem Bolonjskog procesa, studij traje 5 godina u integriranom obliku čime se ostvaruje ukupno 300 ECTS bodova.

U današnje vrijeme izobrazba učitelja odvija se na nekadašnjim učiteljskim akademijama odnosno visokim učiteljskim školama koje se danas nazivaju Učiteljski fakulteti i nalaze se u sklopu Sveučilišta. U Hrvatskoj ima 9 učiteljskih fakulteta na različitim sveučilištima (Vizek Vidović, 2005), a koje studenti upisuju na temelju ocjena (općeg uspjeha) iz srednje škole, položene Državne mature, u sklopu koje polažu materinski jezik, strani jezik i matematiku, te na temelju polaganja testa opće informiranosti i provjere dodatnih sposobnosti (motoričkih i umjetničkih-glazbenih i

likovnih sposobnosti). Sve navedene komponente nose određeni broj bodova koji se zbrajaju i na temelju njih se formira rang lista pristupnika za upis na Učiteljski fakultet. Vizek Vidović (2005) navodi da školske ocjene mogu donositi do 40%, a ispitni rezultati do 60% mogućih bodova. To ovisi o odluci Fakulteta.

U sklopu Učiteljskog studija studenti obavljaju praksu i pedagoški se osposobljavaju u dogovorenim školama (u saznanju MZOŠ) pod nadzorom stručnih i iskusnih učitelja i nastavnika. Praksa se odvija u dva oblika: održavanje javnih i individualnih sati u sklopu raznih metodika te stručno–pedagoška praksa koja se odvija svake godina nakon zimskog semestra u trajanju od 10 dana (osim na 2.godini kada traje 5 dana). Na nekim je sastavnicama Učiteljskog fakulteta, a na svim sastavnicama Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu (od 2016.) na zadnjoj (5.) godini studija kao obvezna praksa uvedena škola u prirodi koju studenti odrađuju u skupinama od 5-6 studenata na dogovorenim lokacijama i s unaprijed određenim učenicima osnovnih škola.

Akadska godina traje 30 tjedana (2 semestra), a studenti se obrazuju u šest glavnih nastavnih područja: jezik i književnost, matematika, društvene i prirodne znanosti, glazba, umjetnost i tjelesno obrazovanje. Praktična nastava metodike uvodi se od 6. semestra te se proteže do kraja studija. Po završetku petogodišnjeg studija na Učiteljskom fakultetu student mora ukupno imati ostvarenih 300 ECTS bodova čime je stekao naziv „magistar/magistra primarnog obrazovanja“ (umjesto nekadašnjeg „diplomirani učitelj“ dok je studij trajao 4 godine). Od ukupnog broja bodova 80 bodova (18%) odnosi se na temeljne edukacijske znanosti, 87 bodova na metodiku i praktičnu nastavu (24% na metodičke sadržaje i 7% na praktičnu nastavu) (Vizek Vidović, 2005).

Kada se govori o izobrazbi nastavnika viših razreda osnovne škole (od 5. do 8.) i srednjih škola, treba istaknuti da se oni obrazuju na različitim fakultetima Sveučilišta (ovisno o predmetu koji će predavati, najčešće Filozofski fakultet-nastavnički smjer), a u njihovoj izobrazbi, kao i kod izobrazbe učitelja, sudjeluju i škole koje imaju ugovor s Ministarstvom znanosti, obrazovanja i športa, a u kojima studenti obavljaju praktičnu nastavu pod nadzorom iskusnih nastavnika. Zaključno s akademskom godinom 2004/2005. studij za nastavnike predmetne nastave također je trajao 4 godine, a od iduće akademske godine (2005./2006.) traje 5 godina, ali ima

dvostupanjsku strukturu. Naime, preddiplomska razina studija traje 3 godine i na njoj student ostvaruje 180 ECTS bodova i stječe uvjet za upis diplomske razine, a diplomska razina traje 2 godine i na njoj se ostvaruje ukupno 120 ECTS bodova. Satnica na fakultetima određena je prema sljedećim kategorijama: stručni predmeti u zastupljenosti 70-80%, zatim obrazovne znanosti zastupljene 3-5%, predmetne metodike sa 7-12% zastupljenosti i ostalo 10-12%. Satnica se u velikoj mjeri razlikuje među fakultetima. Po završetku preddiplomskog studija studenti stječu zvanje baccalaureus (prvostupnik), a nakon završenog diplomskog studija stječu zvanje magistar edukacije određenog predmeta (Vizek Vidović, 2005).

2.3. Kvalitetni učitelji i nastavnici-osiguranje kvalitete

Do uvođenja Bolonjskog procesa u Hrvatskoj su bile dvije skupine institucija koje su sudjelovale u obrazovanju učitelja i nastavnika: visoke učiteljske škole, kojih je prema Vizek Vidović (2005) 2005. godine bilo ukupno 9, te fakulteti kojih je prema podacima iz iste godine bilo 13. Broj studenata koji su pohađali visoke učiteljske škole i fakultete bio je gotovo 20000. Od pristupanja Bolonjskom procesu (2005. godine) visoke su učiteljske škole postale fakulteti odnosno sastavni dio sveučilišta.

Osim prethodno navedenih pogodnosti koje je u sustav obrazovanja unio Bolonjski proces (popularno zvan „bolonja“)- veća mobilnost studenata i nastavnika/profesora, mogućnost studiranja određen broj semestara izvan vlastite države, jednosemestralni predmeti, ECTS bodovi kao ujednačen stupanj opterećenja studenata na fakultetima, sudjelovanje studenata u odlučivanju i dr., ističe se još jedna pogodnost, a to je mogućnost prijave i upisa na poslijediplomski studij nakon završenog Učiteljskog fakulteta. Do 2005. godine ta je mogućnost s diplomom Visoke učiteljske škole bila ograničena. Upisom na poslijediplomski studij sa sveučilišnom diplomom studenti mogu nastaviti svoje obrazovanje i po njegovu završetku steći magisterij znanosti ili doktorat u okviru svoje struke (Vizek Vidović, 2005).

Kada se govori o osiguranju kvalitete obrazovanja Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju iz 2003. godine uveo je novitet u smislu osnivanja nove specijalizirane javne ustanove-Agencije za znanost i visoko obrazovanje. Ona je zadužena za pružanje stručne i administrativne potpore Nacionalnom vijeću za visoko obrazovanje u provedbi akreditacije i evaluacije studijskih programa. U

procesu osiguranja kvalitete i procjeni fakulteta sudjeluju i Rektorski zbor, sami fakulteti te nezavisni međunarodni eksperti poput Accademia Europaea, CRE i dr. (Vizek Vidović, 2005).

Situacija u obrazovanju pokazuje da se dio učitelja i nastavnika odlučuje izaći iz vlastite profesije tj. napustiti posao ukoliko im se pruži druga mogućnost zaposlenja. Razlozi tome su različiti, od materijalnih uvjeta do uvjeta osobnog razvoja i napredovanja. Stoga Vizek Vidović (2005) navodi mjere koje je potrebno dugoročno osigurati kako bi se u školama zadržali kvalitetni učitelji i nastavnici. Te mjere su: **bolji socijalni i materijalni uvjeti rada, poticajna radna okolina te mogućnost cjeloživotnog učenja i obrazovanja s naglaskom i na informatičku obrazovanost učitelja.**

Materijalni status učitelja smatra se vrlo lošim jer je 2005. godine prosječna plaća u obrazovanju u Hrvatskoj iznosila 581 euro, a prosječna neto primanja u Hrvatskoj (siječanj-ožujak 2005.) iznosila su 585 eura. Najniža mjesečna primanja u obrazovanju te su godine iznosila 550 eura, a najviša 720 eura. Tadašnja situacija ne razlikuje se znatno od današnjeg materijalnog položaja učitelja. Usporedi li se materijalni položaj učitelja kao državnih službenika s ostalim zanimanjima u istoj društvenoj skupini (pravni, medicinski službenici) prema mjerenju prihoda uočava se da je njihov položaj razmjerno nizak (Vizek Vidović, 2005).

Učiteljska profesija u prošlosti je bila vrlo cijenjena; bilo je to jedno od tri najcjenjenija zanimanja (uz liječnike i svećenike). Učitelji su imali važnu ulogu u životu djece, ali i odraslih. Međutim, danas se ta situacija promijenila. Ugled učitelja nije na tako visokom nivou kao prije, a u društvu se stvara slika da učitelji i nastavnici malo rade, imaju preduge godišnje odmore, čak i da ne rade pravilno (problemi s ocjenjivanjem i sl.). No, to naravno nije tako. Stoga učitelji s pravom očekuju zaštićenost od državnih tijela, kao i priznavanje njihove važne uloge u društvu. To je potrebno i zbog toga što su zahtjevi profesije vrlo veliki; učiteljski posao je sve složeniji te zahtijeva sve više znanja i vještina. Znanja i vještine učitelj treba razvijati tijekom cijelog života. Stoga je učiteljima potrebno osigurati poticajnu radnu okolinu, u skladu s napretkom informatičko-komunikacijske tehnologije osigurati i dobru informatičku opremljenost u nastavi te njihovu informatičku pismenost, a isto tako i mogućnost napredovanja u profesiji (Vizek Vidović, 2005).

Učiteljevo napredovanje prati i neprestano usavršavanje. Naime, učitelji, nastavnici, ravnatelji i stručni suradnici imaju obvezu trajno se usavršavati i osposobljavati kroz programe odobrene od ministarstva nadležnog za poslove obrazovanja. Te programe provode institucije nadležne za stručno osposobljavanje i usavršavanje te visoka učilišta, a programi moraju sadržavati temu, namjenu, cilj (iskazan kompetencijama), načine poučavanja i vrednovanja, oblik certificiranja, vrijeme trajanja programa, troškovnik i broj polaznika (Gavranić, 2014).

Učitelji i nastavnici su se obvezni usavršavati putem tematskih seminara za stručno usavršavanje. Ti seminari dijele se u tri temeljne kategorije: seminari iz stručnih predmeta, seminari iz obrazovnih znanosti, seminari društvenog obrazovanja. Seminari se uglavnom sastoje od predavanja i radionica, a mogu trajati od 4 do 30 sati. Svaki učitelj obavezan je pohađati najmanje jedan program godišnje, a to financira škola (Vizek Vidović, 2005).

Učitelji i nastavnici imaju mogućnost napredovanja kroz tri razine što je uređeno posebnim pravilnikom Ministarstva. Stupnjevi napredovanja su sljedeći: učitelj s položenim državnim ispitom, učitelj-mentor i učitelj-savjetnik. Prvom licencijom za rad, dakle, javnom ispravom kojom se dokazuju potrebne opće i stručne kompetencije učitelja, smatra se isprava o položenom stručnom ispitu. Stručni ispit za učitelje obuhvaća: pisani rad, pisanu pripremu za nastavni sat, izvođenje nastavnog sata i usmeni ispit. Uspjeh nakon stručnog ispita vrednuje se s „položio“ ili „nije položio“. Ispitno povjerenstvo pred kojim se polaže stručni ispit sastoji se od 5 članova: viši savjetnik ili savjetnik ministarstva, ispitivač metodike, učitelj sustručnjak pripravnika, ravnatelj škole i učitelj hrvatskog jezika (Gavranić, 2014).

Učitelj napredujući u struci može steći zvanje mentora i/ili savjetnika. Ocjenu učiteljevog rada potrebnu za napredovanje donosi ravnatelj i Agencija za odgoj i obrazovanje. Ocjena stručnosti i kvalitete rada temelji se na: uspješnosti u radu s učenicima, izvannastavnom stručnom radu i stručnom usavršavanju. Elementi vrednovanja uspješnosti u radu s učenicima ocjenjuju se ocjenama: zadovoljava, uspješan, vrlo uspješan, izvrstan. Izvannastavni stručni rad vrednuje se odgovarajućim brojem bodova, a učitelj je taj rad dužan dokumentirati adekvatnim potvrdama, rješenjima i sl. Stručno usavršavanje učitelja vrednuje se s: *redovito*, *povremeno* ili *izostaje*. Da bi učitelj ili nastavnik stekao zvanje **mentora** potrebno je

zadovoljiti sljedeće uvjete: najmanje šest godina radnog iskustva u odgojno-obrazovnoj struci (u nastavi ili stručno-pedagoškom radu), postignuta ocjena vrlo uspješan ili izvrstan u radu s učenicima, ostvareno najmanje sedam bodova iz izvannastavnog stručnog rada te redovito stručno usavršavanje. Učitelji se biraju u zvanje mentora na pet godina te mogu biti ponovno izabrani. Ako je učitelj više puta ocijenjen ocjenom izvrstan, redovito se stručno usavršavao te ostvario bodove za napredovanje u savjetnika, može i prije isteka od 5 godina od imenovanja mentorom pokrenuti postupak za imenovanje i napredovanje u učitelja-savjetnika. Za stjecanje zvanja **savjetnika** potrebno je sljedeće: najmanje jedanaest godina radnog iskustva u odgojno-obrazovnoj struci, ostvarena ocjena izvrstan u radu s učenicima, postignuto najmanje petnaest bodova iz izvannastavnog stručnog rada te redovito stručno usavršavanje učitelja. Učitelji i nastavnici se u zvanje savjetnika također biraju na pet godina s mogućnosti ponovnog imenovanja (Gavranić, 2014).

Učitelje u svakom slučaju treba poticati na cjeloživotno učenje i usavršavanje jer to od njih, između ostaloga, zahtijevaju i društvene promjene. Također, važno je i poboljšanje položaja učitelja u društvu na materijalnom području, ali i području obrazovne politike.

Vizek Vidović (2005) smatra da učitelje kroz obrazovanje treba osnažiti za kreativne, samostalne stručnjake koji ravnopravno stvaraju obrazovnu politiku i rade na dobrobiti cijelog društva.

3. BITI UČITELJ

3.1. Pojam učitelj

Često se postavlja pitanje „Što zapravo znači biti učitelj?“. Odgovor na to pitanje važan je ponajprije učitelju kao nositelju odgojno-obrazovnog procesa, ali iznimno je važan i za unaprjeđenje odgojno-obrazovnog procesa kao i za učenikov razvoj. Stoga, najprije treba definirati pojam učitelj. Pojam učitelj podrazumijevao je kroz povijest različita značenja, ali sva su u sebi imala istu srž.

Naime, prva škola kao ustanova javila se u 5. i 4. stoljeću pr. Kr. na ušću Eufrata i Tigrisa pod utjecajem sumerske civilizacije. Sumerani su školu nazivali *e-dub-ba-a* što bi u doslovnom prijevodu značilo *kuća pločica*. Učenici su u to doba nazivani *dummu-e-dub-ba* što bi značilo *sinovi kuće pločica* ili *dub-sar-tur* što bi doslovno prevedeno značilo *mladi pisar* odnosno početnik ili vježbenik. Napredniji učenici koji su pomagali mlađima u učenju nazivani su *šešgal* što znači *stariji brat* (Osterman, 2012, prema Strugar, 2014).

Samog učitelja Sumerani su nazivali *ummia* što znači *otac, prijatelj, brat, stariji čovjek koji poučava*, a Hebreji su koristili izraz *rabin* (učitelj, znanstvenik, židovski svećenik, učenjak). Grci su za učitelje koristili naziv *didaskal*, *gramatist* (u školi gramatista), *scholastikos*, *didaskalos* (od glagola *didasko* što znači poučavati). Kod Grka i kod Rimljana za učitelja se koristio i naziv *paidagogos* (pedagog) što je nastalo od grčkih riječi *pais*, *paidos* što znači *dijete* i *ago*, *agein* što znači *voditi*. U početku je taj izraz označavao roba koji dijete vodi u školu, međutim kasnije se odnosio na sve one koji su se bavili odgojem i obrazovanjem (Strugar, 2014). Svi ti nazivi pokazuju važnost učiteljevog položaja i njegovu značajnu ulogu u društvu.

U Rimu su učitelje nazivali *magistar*, *praeceptor* (onaj koji bolje zna), *institutor* (staviti, poučavati) i *instruktor* (podići, poučiti). U Hrvatskoj su u prvom Zakonu za osnovne škole iz 1874. godine koristili naziv učitelj koji se zadržao i u Zakonu iz 1888. godine. Uz naziv učitelj, u Zakonu o narodnim školama iz 1929. godine, pojavljuje se i naziv nastavnik. Do 1990. Koristili su se nazivi učitelj (za onoga tko predaje u razrednoj nastavi), profesor, nastavnik te nastavnik razredne nastave i nastavnik predmetne nastave (Strugar, 2014).

U današnje vrijeme sve se više ustalio izraz učitelj ponajprije za one koji rade u razrednoj nastavi, ali i za one koji rade na ostalim stupnjevima obrazovanja. Naziv učitelj ukazuje na bit čovjekove osobnosti, na učenje, a on je i određen Međunarodnom standardnom klasifikacijom učiteljskih zanimanja prema kojoj su učitelji svi oni koji održavaju nastavu na sva tri stupnja obrazovanja-osnovnom, srednjem i visokom, koji rade s predškolskom djecom, organiziraju oblike različitih nastavnih aktivnosti (Cindrić, 1995).

Strugar u svojoj knjizi „Učitelj između stvarnosti i nade“ (2014) uspoređuje različite definicije učitelja iz kojih se zaključuje da se učiteljem može nazvati svaka osoba koja ima stručnu spremu da može poučavati, kojoj su prosvjetne vlasti priznale kvalifikacije za obrazovanje djece, mladih i odraslih te osoba koja poznaje pedagogiju, didaktiku i metodiku i voditelj je odgojno-obrazovnog procesa.

Veliku ulogu u razvoju učiteljske profesije imao je Jan Amos Komensky (1592.-1670.) jer je „u 17.stoljeću upozorio na važnost učiteljeve didaktičko-metodičke osposobljenosti koja se može postići profesionalnim učiteljskim obrazovanjem. Komensky nije samo tvorac općeg nacrtu o organizaciji školstva, već je dao upute za rad na nastavnim satima, održavanju discipline, upućivao je na važnost ponavljanja i vježbanja nastavnih sadržaja radi racionalizacije učenja te je razradio metode i načela u nastavi, a posebno načelo zornosti, postupnosti i sistematičnosti“ (Strugar 2014:20).

Do kraja 17. st. učitelji su se obrazovali na učiteljskim seminarima. Prvi učiteljski seminar održan je u Njemačkoj 1698., a od tada se još shvaća da je bit učiteljstva, osim prenošenja znanja, znati kako potaknuti učenike na učinkovito učenje. Učinkovitost učenja, ali i učiteljske profesije ogleda se i u deontologiji- posebno razvijenom dijelu etike odnosno moralnoj obvezi učitelja prema učenicima, roditeljima i drugim stručnjacima (Strugar, 2014).

3.2. Ljudske i pedagoške osobine učitelja

Ljudske ili osobne osobine učitelja očituju se u njegovoj empatiji i razumijevanju za dječje probleme te u učiteljevom međuljudskom odnosu s učenicima, roditeljima i ostalim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa. **Ljudske osobine** omogućuju učitelju uspješnu suradnju i međuljudsku komunikaciju s njegovim okruženjem (Strugar, 2014).

Tijekom cijele povijesti pedagogije pridavala se velika važnost ljudskim osobinama učitelja i o tome se puno pisalo. Silov (2002; 2003) navodi rečenice najznačajnijih pedagoga iz povijesti školstva i pedagogije u kojima su istaknute bitne ljudske odnosno osobne učiteljeve osobine.

Češki pedagog J. A. Komensky (1592.-1670.) govorio je o „univerzalnom učitelju“ i isticao da je on nadaren mudročću i praktičnim duhom; da je radišan i pošten. Njegov stav o dobrom učitelju iskazuje rečenica: „Jedini učitelj dostojan tog imena jest onaj koji pobuđuje duh slobodnog mišljenja i razvija osjećaj odgovornosti.“ (Silov 2003:134).

Prema Silovu (2003) Komensky je, uz J. Locka, jedan od glavnih predstavnika prvog razdoblja u povijesti školstva i pedagogije (od srednjeg vijeka k moderni, 17. stoljeće).

Francuski mislilac J. J. Rousseau (1712.-1778.) isticao je: „Doista tko hoće da odgoji čovjeka valja da je ili sam otac ili više od čovjeka.“ (Silov 2002:80). Rousseau je, uz Kanta, glavni predstavnik razdoblja prosvjetiteljstva u povijesti pedagogije i školstva (Silov, 2003).

J.H. Psetalozzi (1746.-1827.) u svom djelu *Labudova pjesma* iz 1826. istaknuo je da se odnos učitelja prema učeniku treba temeljiti na ljubavi (Strugar, 2014).

L.N. Tolstoj (1828.-1910.) rekao je: „Ako učitelj voli svoj posao, on je dobar učitelj. Kad učitelj sjedini ljubav prema poslu i ljubav prema učenicima- on je savršen učitelj“ (Silov 2002:80).

Hrvatski pedagog S. Basariček (1848.-1918.) smatrao je sljedeće: „Od učitelja valja tražiti, prije svega, prirodan dodir, zatim znanje stvari ili nauka koje mu valja učiti i napokon poznavanje metode, koju valja slijediti u obuci“ (Silov 2002:79).

D. Trstenjak (1848.-1921.) naglašavajući važnost međuljudskog odnosa između učitelja i učenika napisao je: „Svekolikoj djeci budi pravi otac i mati! (...) Ti si duša školi svojoj. Kakav si ti, takva su i djeca.“ (Silov 2002:93). Dakle učitelj/učiteljica mora biti čestit/a i voljeti svoj posao.

Strugar (2014) navodi da je P. Vuk-Pavlović (1894.-1976.) pisao o važnosti duhovne bliskosti učitelja i učenika. Smatrao je da učitelj mora biti obazriv što proizlazi iz

njegove pedagoške ljubavi, mora biti pošten i odgovoran, imati razumijevanja te smisla za vrednote.

Iz svega navedenog može se istaknuti kratki pregled učiteljevih ljudskih osobina. Naime, učitelj treba poticati učenički interes i pomagati učenicima u radu. Treba biti pošten, pristupačan, strpljiv, smiren, vedar, prijateljski raspoložen prema učenicima. Dobar učitelj razumije i poštuje učenike, pokazuje interes za učeničke probleme, pravedan je i dosljedan, pokazuje smisao za humor i entuzijizam; povjerljiv je i empatičan. Nadalje, prilagodljiv je i samokritičan, realan, demokratičan i dobar suradnik. Učiteljeva osobnost utječe na uspjeh provedena odgojno-obrazovnog procesa odnosno poučavanja što je temelj za proučavanje pedagoških tj. nastavnih osobina učitelja (Strugar, 2014).

Pedagoške osobine učitelja također su važne u određivanju *dobrog učitelja*. Uzimajući u obzir mišljenja raznih pedagoških mislilaca, pedagoške se osobine mogu podijeliti u tri skupine:

- opće, pedagoško, didaktičko-metodičko te psihološko obrazovanje učitelja
- osobine važne za organiziranje odgojno obrazovnog procesa
- osobine važne za uspostavljanje međuljudskog odnosa između učenika i učitelja (Strugar 2014:25).

Prema Strugaru (2014) najvažnijim od triju navedenih skupina brojni autori smatrali su prvu skupinu pedagoških osobina koja uključuje opće, pedagoško i psihološko znanje učitelja. No, jednako je važno znati motivirati učenike na učenje i rad te imati sposobnost dobrog organiziranja odgojno-obrazovnog procesa, kao i uspostaviti kvalitetan međuljudski odnos između učitelja i učenika. Taj odnos mora se temeljiti na povjerenju, poštovanju, duhovnoj vezi i bliskosti učenika. Dakle, u dobrom učitelju leži sinteza svih triju skupina pedagoških (nastavnih) osobina koje se međusobno prožimaju u učiteljevom djelovanju.

Herbart, Trstenjak i drugi poznati pedagozi istaknuli su važnost pedagoškog takta koji učitelj mora imati, a Kerschensteiner je naglašavao veliku ulogu pedagoške ljubavi za stvaranje uspješnih međuljudskih odnosa između učitelja i učenika (Strugar, 2014).

Kyriacou (1995) je smatrao da su za pedagoške osobine važna tri elementa:

1. znanje- podrazumijeva učiteljevo znanje o nastavnom predmetu, kurikulumu, učenicima, čimbenicima koji utječu na poučavanje, znanje o vlastitim nastavnim vještinama
2. odlučivanje- razmišljanje i donošenje odluka za postizanje predviđenih pedagoških rezultata
3. radnje- način učiteljevog ponašanja u svrhu poticanja učenja kod učenika.

Dakle, učiteljeve pedagoške osobine su prepoznatljive, tipične odgojno-obrazovne aktivnosti koje se odvijaju u odgojno-obrazovnom procesu, a koje utječu na učinkovitost rada učenika. Bitna su obilježja tih osobina: organizacija nastavnog procesa, ocjenjivanje učenika, poticanje stvaralaštva kod učenika te empatija i uspješna međusobna komunikacija (Strugar, 2014).

Kyriacou (1995) navodi sedam pedagoških osobina učitelja: priprema, izvedba nastavnog sata, tijek i izvedba nastavnog sata, stvaranje razrednog ugođaja, postizanje discipline, vrednovanje učeničkog napretka te prosudba vlastitog rada.

Kao važnu pedagošku osobinu Strugar (2014) ističe organiziranje aktivnog stjecanja znanja. Ta osobina podrazumijeva sljedeće: jasno i razumljivo izlaganje učitelja, osposobljavanje učenika za samostalno istraživanje i rješavanje problema, pravilno usmjeravanje učenika i naglašavanje najvažnijih ideja, korištenje različitih oblika i metoda rada, upućivanje učenika na povezivanje novog gradiva s prethodno stečenim znanjem, organiziranje nastavnog rada učenika u skupinama i individualno.

Pedagoške osobine treba neprestano usavršavati jer jedino iskusan učitelj s razvijenim potrebnim vještinama i osobinama može uspostaviti uspješnu verbalnu, ali i neverbalnu komunikaciju te postići disciplinu u razredu.

Strugar (2014) navodi da su za usavršavanje pedagoških osobina važne tri etape. Prva je **kognitivna**, a ona podrazumijeva shvaćanje osobine, uočavanje njenih sastavnica i svrhu te znanje kako ta osobina može poboljšati učiteljev pedagoški rad. Druga etapa je **razredna praksa** koja se u pravilu ostvaruje svakodnevno, a može se ostvarivati i na način da se uvježbavaju pojedine nastavne aktivnosti. Treća etapa važna za usavršavanje pedagoških (nastavnih) osobina učitelja jest **povratna**

informacija što podrazumijeva učiteljevo prosuđivanje vlastitih nastavnih osobina i promišljanje o njima kako bi iste mogao dodatno poboljšati i usavršiti.

Kako bi učitelj/učiteljica mogao/mogla usavršavati svoje pedagoške odnosno nastavne osobine, on/ona mora biti svjestan/svjesna svojih mogućnosti te biti sposoban i spreman procijeniti svoj rad, a prije svega biti motiviran za promjenu. Učitelj treba vjerovati u osobni razvoj koji je ostvariv u pozitivnom ozračju za razvoj i usavršavanje koji stvara škola. Također, učitelj mora biti samokritičan, sagledati svoje pedagoške sposobnosti iz različitih kutova te otkloniti eventualne nedostatke i uložiti dodatni trud i energiju za usavršavanje istih. Dakle, na osobnim nastavnim vještima treba neprestano raditi i usavršavati ih jer, kako je istaknuo Kyriacou (1995), ako se želi zadržati britkost u poučavanju, ne smije se dopustiti da „nastavna umijeća skupljaju prašinu“.

Učitelji se mogu znatno razlikovati po svojim pedagoškim osobinama što su pokazala brojna istraživanja, a što utječe na postignuća učenika koja izazivaju učitelji. Upravo zbog važnosti pedagoških osobina na uspjeh učenika, u sistematskoj pedagogiji nastoji se konstituirati *pedeutologija*. Ona se može definirati kao teorija kojoj je osnovni predmet proučavanje i istraživanje učiteljeve osobnosti tj. svih njegovih obilježja kao učitelja. Pojavljuje se početkom 20. stoljeća u kontekstu promjena pedagoških mišljenja kada učiteljeva osobnost postaje jedan od najvažnijih čimbenika odnosno nezamjenjiv čimbenik u odgoju i obrazovanju djece. To je vrijeme kada započinje proučavanje učiteljeve osobnosti s različitih stajališta; psihološkog, sociološkog, pedagoškog, karakterološkog (Strugar, 2014).

Pedeutologija je vrlo korisna pedagoška teorija jer, kako navodi Strugar (2014), ona omogućuje učiteljima da pedagoške i psihološke spoznaje o osobnosti, kao čimbenike osobnog razvoja, povežu sa svojim radom, usavršavanjem te odnosom prema sebi i drugima.

3.3. Zadaće i poslovi učitelja- nekad i danas

Kao što je već opće poznato, škola u prošlom stoljeću znatno se razlikovala od današnje škole po pitanju izvođenja nastave, komunikacije učitelja i učenika te organizacije odgojno-obrazovnog procesa.

Naime, učitelj je u „tradicionalnoj školi“ bio onaj koji je učenicima prenosio nastavni sadržaj, koji je bio autoritaran i jedini organizator odgojno-obrazovnog procesa bez mogućnosti uvažavanja učeničke volje u osmišljavanje istoga. Odnos između učitelja i učenika bio je hijerarhijski ustrojen, a sintagma „magister dixit“, što znači „učitelj je rekao“, bila je temeljno pedagoško načelo stare škole (Strugar, 2014).

Stefan Zweig (prema Strugar, 2014) navodi kako je opisana škola u 19. stoljeću. Spominje kako je pučka škola trajala 5 godina, a gimnazija 8; učilo se pet jezika, škola je bila jednolična i „bez srca i duše“. Odnos učitelja prema učenicima nalikovao je onome u vojsci, bio je jednoličan, strog, hladan. Volja učenika nije bila važna u organizaciji nastavnog procesa, a učenici nisu bili motivirani za učenje. Učitelji su bili strogo „iznad“ učenika, a svi su bili podložni hijerarhijskom sustavu nastave; između učitelja i učenika nije bilo subjektivnije komunikacije osim one koja se ticala isključivo nastave i ispitivanja znanja. Nadalje, nedostajalo je prijateljske atmosfere u odnosu između učitelja i učenika, a učitelji su bili indiferentni prema učenicima, niti su ih voljeli niti su ih mrzili; odrađivali su svoje poslove i obaveze.

U suvremenoj se školi uloga učitelja mijenja. Odgojno-obrazovni proces drugačije je organiziran; temelji se na suradnji učitelja i učenika, solidarnosti, međusobnom poštovanju, slobodnom izražavanju učenika, kreativnom izražavanju, komunikaciji, timskom radu te općenito na sinergiji djelovanja učenika i učitelja. Nastava je obogaćena različitim nastavnim, didaktičkim sredstvima koji omogućuju zoran prikaz nastavnih sadržaja (auditivna, vizualna i audiovizualna sredstva), razredi su uređeni po volji učitelja i učenika, način sjedenja u učionicama može odrediti i promijeniti sam učitelj. Učenici mogu sjediti na način da su klupe posložene u krug, pravokutnik, slovo L i sl., ovisno o želji učenika, učitelja te o prostornim mogućnostima učionice. Djeca se smiju slobodnije kretati unutar samih učionica, bez straha od kazni, slobodnije komuniciraju međusobno, ali i s učiteljem radeći na usvajanju novih obrazovnih i odgojnih sadržaja. Ipak, sve je to ostvarivo i učinkovito uz poštivanje razrednih pravila, ali onih koja učenici mogu kreirati u dogovoru s učiteljem. Danas, učenici više uče kroz igru, što je u staroj školi bilo gotovo nezamislivo. Stoga je i njihovo učenje efektivnije jer je igra primarna dječja potreba te učeći kroz igru djeca se ponajprije zabavljaju, a učenje se javlja kao popratna aktivnost. Općenito, obrazovni je proces u suvremenoj školi postao manje podložan hijerarhijskoj strukturi i uobičajenom načinu učenja koje je počivalo na načelu

„magister dixit“ („učitelj je rekao“). Učiteljeva uloga ipak nije upitna niti je išta manja u suvremenoj školi nego što je bila u tradicionalnoj. Razlika je u tome što je učitelj postao prijateljski raspoložen prema učeniku, pokazuje više razumijevanja i empatije za samog učenika te mu pruža više mogućnosti za odlučivanje u nastavnom procesu. Dakako, uvijek postoji razlika među pojedinim učiteljima u njihovim ljudskim i pedagoškim sposobnostima, ali općenito gledajući navedene su karakteristike današnjih učitelja koju su zrcalo suvremene škole (Strugar, 2014).

Suvremeni učitelj je odgojitelj, socijalni integrator i medijator. Uz tradicionalne osobine, sposobnosti i didaktička umijeća, suvremeni učitelj bi načine svog djelovanja trebao okrenuti prema onim postupcima koji su usmjereni na: pomaganje učenicima, usmjeravanje općim i pojedinačnim znanjima, dogovaranje, organiziranje, poticanje, savjetovanje, ohrabrenje. Profesionalno-pedagoške osobine i kvalitete suvremenog učitelja očituju se kroz: ulogu odgojitelja, ulogu informatora (obavještava učenike i potiče na samoaktivnost), medijatora (usmjerava na pozitivnu stranu medija), animatora, komentatora, regulatora, akceleratora (potiče, usmjerava učenike i bira način rada), kreatora, inicijatora (pokreće cjelokupan rad), majeutičara (vodi učenike), partnera, suradnika i prijatelja (Previšić, 2003).

Suvremeno društvo od škole zahtijeva radosno mjesto življenja i učenja, kako djece, tako i odraslih. Kontinuirano stručno usavršavanje učitelja postaje prioritet u procesu unaprjeđivanja odgojno-obrazovnog sustava Republike Hrvatske. Učiteljima treba omogućiti suradničko učenje u timovima te seminare koji će razvijati njihove sposobnosti poučavanja, komunikacijske i socijalne vještine te motivaciju. Učitelj svoje profesionalne kompetencije za suvremenu školu može razvijati istraživanjem, procjenjivanjem, samorefleksijom i obogaćivanjem svoje prakse (Mlinarević i Borić, 2007).

Hentig (1997) smatra da suvremena škola treba biti humanizirana, a to se ostvaruje stalnim korigiranjem pogrešaka. Tako će se reforma školstva približiti svom cilju- „oslobođenoj školi koja oslobađa“.

Škola je institucija u kojoj se ljudi obrazuju u nastavi što znači da vježbaju i osposobljavaju se da budu dorasli očekivanjima svoje kulture. U promjenama koje su preduvjet za korisnu funkciju škole trebalo bi primijeniti sljedeća sredstva: produžiti školovanje, povećati obrazovnu ponudu, povezati školstvo koje vodi nekom

zanimanju, koristiti drugačije pojmove o darovitosti, na novi način obrazovati nastavnike itd. (Hentig, 1997).

Previšić (2005) smatra da sve instance odgoja i obrazovanja, a posebice škola, trebaju biti humane i kreativne zajednice koje ljudima pomažu u odrastanju i djelovanju u cjelokupnoj punini vlastitoga individualnog i socijalnog bića.

S obzirom na vrijednost i plemenitost učiteljske profesije ističe se potreba za razvijanjem i što većim unaprjeđivanjem kompetencija koje obilježavaju pedagoški pristup odgoju i obrazovanju učenika u suvremenoj školi. Kompetentan učitelj je onaj koji uživa u svom poslu, onaj čiji autoritet učenici prihvaćaju i onaj koji ima pedagoški takt čime izaziva zadovoljstvo učenika učenjem i nastavom općenito (Jurčić, 2014).

Suvremeni učitelj i nastavnik ima dužnost ispuniti svrhu obrazovanja i osigurati prijenos znanja, kulture, vrijednosti, tradicije. Mediji su sve više i češće generator promjena u školama, a nekada dominantno intencionalno obrazovanje, zamjenjuje funkcionalno. U skladu s tim okolnostima, učitelj mora razvijati svoju profesionalnu poziciju i izgrađivati vlastitu profesionalnu etiku na temelju općih ljudskih vrijednosti i vrlina (Pavičić i Vukičević, 2013).

Poslovi učitelja mogu se podijeliti u dvije povezane skupine: poslovi organizacije učenja i poučavanja i poslovi suradnje. Poslovi učenja i poučavanja odnose se na nastavni proces te na izvannastavne aktivnosti, a poslovi suradnje na rad s roditeljima i ostalim društvenim okruženjem. U strukturi radnog vremena učitelja najveći dio rada odlazi na realizaciju programa nastavnog predmeta. Dakle, tim radom ostvaruje se većina zadaća odgoja i obrazovanja koje se odnose na pojedini nastavni predmet. Učenici usvajaju znanja, razvijaju vještine i sposobnosti te se odgajaju čime se i oblikuje njihova osobnost. Upravo u aktivnom stjecanju znanja učenika, razvoju njihove socijalizacije za suživot s drugim ljudima kao i u razvoju njihova mišljenja, ogledaju se učiteljeve osobne (ljudske) i pedagoške osobine. Naime, tada dolazi do izražaja učiteljeva stručnost odnosno njegovo pedagoško i psihološko obrazovanje. Učitelj mora znati što, i na koji način, želi postići kod učenika tj. koji je cilj njegova poučavanja (Strugar, 2014).

Dakle, o učitelju ovisi kako će „začiniti“ nastavni proces, kojim će se nastavnim metodama i didaktičkim sredstvima koristiti kako bi učenicima nastava bila što zanimljivija. O tome ovisi kako će učenici općenito doživljavati nastavu; kao dosadnu i nepotrebnu ili kao dobru, korisnu i zanimljivu. Ključ je, dakle, u znanju i vještinama samog učitelja čiji posao u radnom vremenu zahtijeva i kvalitetnu pripremu izvan radnog vremena.

Osim odgojnih i obrazovnih zadataka u sklopu programa obveznih predmeta koje su specifične s obzirom na pojedini predmet te interese i sklonosti učenika, učitelji ostvaruju i programe izborne nastave te programe dopunskog i dodatnog rada s učenicima. Tim programima nastoje se zadovoljiti potrebe i interese učenika koji se razlikuju prema znanju, vještinama, sposobnostima, interesima i navikama koji su pri osmišljavanju programa dopunskog, dodatnog i izvannastavnog rada vrlo bitni. Također, realizacijom tih programa razvijaju se i afirmiraju učenikove sposobnosti i suradnja između škole i društvenog okruženja. Učiteljeva je zadaća u sklopu odgoja i obrazovanja surađivati s društvenim okruženjem općenito, a posebice s roditeljima. Učitelj surađuje s roditeljima na više načina: komunikacijom na roditeljskim sastancima, individualnim razgovorima, zajedničkim radnim aktivnostima, stvaranjem kreativnih ideja i njihovom realizacijom, zajedničkim izletima itd. Cilj te suradnje je brinuti o učenikovom napretku i zajednički rješavati probleme na koje nailaze u odgoju i obrazovanju (Strugar, 2014).

Škola je odgojno-obrazovna, ali i kulturna ustanova iz čega proizlaze posebni zadatci i poslovi učitelja. Učitelj je prema tome kulturni djelatnik, a prepoznatljivost škole ogleda se upravo u radu učitelja i nastavnika. Ono na čemu se temelji odgojno-obrazovni i kulturni rad učitelja jest prije svega suradnja između subjekata obrazovnog procesa-učitelja i učenika. Bitna značajka te suradnje je uzajamnost i međusobno poznavanje, interes za stavove drugih, kao i socijalna inteligencija (Strugar, 2014).

Odgojno-obrazovno djelovanje kroz suradnju temelji se na interakciji učenika i učitelja, a ta se interakcija ostvaruje kroz različite oblike komunikacije. Osim verbalne, vrlo je važna i neverbalna komunikacija. Neverbalnu komunikaciju čine: držanje, usmjerenost i pokreti tijela pri sjedenju, hodanju i stajanju, mimika čela, lica, usta i obrva, očni kontakt- pogled, zjenice, zatim govorno ponašanje-brzina,

ritam, jačina i boja glasa, jasnoća, smijeh, potom gestikulacija, dodirivanje, odijevanje, prostorno i vremensko ponašanje te vanjski kontekst (osobna i društvena zona razmaka te vanjske okolnosti za vrijeme komuniciranja) (Brajša, 1993).

Kako je u ovom radu već spomenuto, za uspješnu suradnju i međuljudski odnos između učitelja i učenika izrazito je važna empatična komunikacija. Strugar (2014) definira empatiju kao spoznajno-emocionalnu sposobnost uživljanja u položaj druge osobe i promatranje svijeta njenim očima. To je iznimno složena sposobnost koja uključuje intelektualnu i afektivnu stranu učiteljeve osobnosti. Empatija se ostvaruje ako se učitelj uživi u učenikove trenutne osjećaje i pokaže razumijevanje za njih te sagledava svijet oko sebe „očima učenika“ te ako razumije učenikov unutrašnji svijet, uvažava njegovo mišljenje i ohrabruje ga.

Uspješnu suradnju i međuljudske odnose u razredu neizbježno prate interakcija i komunikacija sudionika odgoja i obrazovanja čiji način komuniciranja ovisi o učiteljevom stilu vođenja razreda. Rijavec i Miljković (2015) ističu da svaki učitelj na početku svoje karijere, ukoliko želi biti uspješan u svom poslu, treba zapamtiti da se učitelj prema svojim učenicima treba ponašati prijateljski, ali isto tako treba znati da on svojim učenicima nije samo prijatelj-on im je prvenstveno učitelj!

Kako pojedini učitelj vodi svoj razred, „upravlja“ njime i ostvaruje suradnju s učenicima, to ovisi o njegovom stilu vođenja razreda.

Postoje **četiri stila vođenja razreda**: autoritarni, popustljivi, nezainteresirani i autoritativni. Autoritarnog učitelja karakteriziraju sljedeće osobine: često kažnjavanje, rijetke pohvale, postavljanje vrlo strogih pravila, očekivanje poslušnosti. Takav učitelj ne objašnjava svoje odluke, ne smije ga se prekidati i u razredu konstantno zahtijeva tišinu. Popustljivi učitelj je onaj koji ima jaku potrebu da ga učenici poštuju i vole. Postavlja malo pravila, malo brine o disciplini, a više o tome kako se učenici osjećaju te pokazuje toplinu prema učenicima. Nezainteresirani učitelj nema nikakvih zahtjeva i ne postavlja pravila, rijetko ispituje, ne brine o tome čime se bave učenici (prepisuju, šapću i sl.). Također, ovakav tip učitelja ima nejasne kriterije i uglavnom daje dobre ocjene. Autoritativni učitelj je onaj koji postavlja jasne standarde i očekivanja, potiče raspravu, objašnjava pravila i razloge svojih postupaka te koristi više pohvale i nagrade nego kazne. Termin

autoritativan podrazumijeva odgovornog, zrelog učitelja koji zadržava pravo konačnog donošenja odluke (Rijavec i Miljković, 2015).

Može se zaključiti da je upravo autoritativni stil vođenja razreda onaj stil kojem učitelj treba težiti kako bi se postigla kvalitetnija nastava.

Neki autori poput Strugara (2014) navode demokratski stil vođenja razreda s karakteristikama autoritativnog stila. Dakle, rabi drugačiji termin za sličan ili isti stil vođenja razreda. Međutim Rijavec i Miljković (2015) navode da termin *autoritativni* ima prednost pred terminom *demokratski* jer prvi sugerira ideju da je ipak učitelj najodgovorniji za rukovođenje razredom.

S druge strane, Bratanić (1990) navodi drugačija obilježja pojedinog stila vođenja razreda temeljena na dva osnovna tipa ponašanja učitelja: dominantno i integrativno. Dominantno ponašanje zapravo odgovara autoritativnom stilu vođenja. Kroz autoritativan stil vođenja, prema prethodno spomenutoj autorici, stvaraju se odnosi u kojima učenici imaju malo mogućnosti za samostalno djelovanje, a središte svih aktivnosti je nastavnik/učitelj koji sputava svaku aktivnost učenika ako smatra da je prešla okvire njegovih zahtjeva i sugestija. U takvom odnosu dominira ličnost nastavnika te se ne može ostvariti pravi dijalog među sudionicima nastavnog procesa (Bratanić, 1990).

Drugi oblik ponašanja- integrativno ponašanje učitelja stvara mogućnosti za razvoj svakog učenika bez obzira na njegove individualne značajke. Ovakav je oblik ponašanja karakterističan za demokratski stil vođenja razreda. Ovaj stil očituje se u spremnosti za ostvarivanje suradnje s učenicima i u poticanju aktivnog rada učenika. U demokratskoj atmosferi svi članovi odgojno-obrazovnog procesa su ravnopravni te je u takvoj socio-emocionalnoj klimi moguće uspostaviti dijalog i konfrontirati mišljenja (Bratanić, 1990).

Uz ova dva stila, navodi se i treći-ravnodušni stil. Njega karakterizira nezainteresiranost za učenike te ravnodušna, nepovoljna klima za učenje i neadekvatni međuljudski odnosi (Lewin i Lippitt, 1955, prema Bratanić, 1990).

Iz navedenoga se može zaključiti da učitelj ugled i autoritet stiče upravo stilom vođenja razreda. Ako učitelj ima karakteristike voditelja koji vodi razred, učenici će ga voljeti, poštivati i diviti mu se, a njegov će ugled počivati na uspješno obavljenom

poslu, motiviranim učenicima koji žele učiti, a ne na izazivanju straha i nelagode zbog škole i učenja. U svakom slučaju, bez obzira kako se nazivao pojedini stil vođenja razreda, zaključuje se da će produktivniji biti razred u kojem je dozvoljena određena sloboda, koji se zna nositi u situacijama kada vođe ili učitelja nema, te onaj razred u kojemu je moguće uspostaviti dijalog i u kojemu samoinicijativa učenika nije ograničena. Učenici koji imaju učitelja od kojeg mogu tražiti savjet, koji ih usmjerava i vodi, izgrađuje i dobronamjerno upućuje, gledaju učitelja kao vlastiti uzor i ideal. U njegovom stavu prema učenicima, i stilu vođenja razreda ogleda se učiteljev ugled, ali i uspjeh koji počiva na uloženom trudu, ulaganju znanja, emocija i dijela sebe u svoj posao kako bi se učenicima prenijelo znanje, a prije toga ih se potaknulo na aktivno učenje. Stoga, posao uspješnog učitelja postaje puno više od „posla“; posao je za učitelja poziv. To bi trebao bit put kojim želi ići-obrazovati i odgajati sebe i druge; način na koji želi živjeti.

3.4. Pripremanje za učiteljev rad kao jedna od zadaća učiteljskog posla

Posao učitelja specifičan je u pojedinim sredinama, ruralnim ili urbanim. U različitim su sredinama drugačije i okolnosti i standardi življenja i društvenog djelovanja što može dodatno ohrabriti ili demotivirati učitelja u njegovom poslu, no od njega se ipak očekuje uspjeh. On može proizaći iz mogućnosti prilagođavanja učitelja na nove situacije, iz socijalne inteligencije učitelja i uvažavanja različitosti. Međutim, gdje god radio, učitelj da bi bio uspješan treba se dobro pripremiti za nastavni proces. Pripremanje za nastavu je učiteljeva zadaća. Ono može bit na godišnjoj razini, tromjesečnoj razini, na razini pojedine teme ili na razini operativnog pripremanja za pojedinu nastavnu jedinicu. Velika je važnost kvalitetnog pripremanja učitelja danas, a pretpostavlja se da će u budućnosti biti još i veća zbog novih mogućnosti koje će biti dostupne u obrazovanju. Kao sastavnice dobre pripreme Bognar i Matijević (1993) i Poljak (1970) navode sljedeće: **raščlambu cilja sata**-utvrđivanje učenikovih potreba, odgojnih i obrazovnih zadataka, ishoda učenja, **stručnu ili sadržajnu pripremu** koja obuhvaća upoznavanje i određivanje nastavnih sadržaja, povezivanje s prethodnim sadržajima, prilagoditi ih pojedinim učenicima, **didaktičko-metodičku pripremu**- planiranje rada učenika i metodičkih postupaka, **organizacijsku i materijalno-tehničku pripremu** što podrazumijeva osiguravanje povoljnih uvjeta za rad i osiguravanje nastavnih medija, te **psihološku pripremu**-znati kako

motivirati učenike, razviti osjećaj sigurnosti, znati kako otkloniti moguće nesporazume i poteškoće.

Učiteljev kvalitetan rad utječe na odgojno-obrazovni uspjeh učenika. Strugar (2014) navodi da su istraživanja pokazala postojanje uzročno-posljedične veze između učiteljevog djelovanja i učenikovog uspjeha. Utemeljenje za to traži se u shvaćanju da učenici usklađuju svoje ponašanje prema učiteljevom djelovanju s obzirom na to vjeruje li učitelj u njihov uspjeh, pomaže li učeniku i što od njega očekuje. Strugar (2014) navodi da postoje dva temeljna metodološka pristupa u istraživanju učitelja. To su aksiologijski i empirijski pristup.

Do 19.stoljeća prevladavao je aksiologijski pristup koji se temelji na dedukciji. Autori su određivali osobine učitelja kao potrebne vrednote za njihovo zanimanje. To su bili ideali koje je svaki učitelj trebao postići; poštenje, pristojnost, dostojanstvenost itd. Empirijski pristup podrazumijeva usmjerenost na proučavanje učiteljevih osobina i rada u odgojno-obrazovnom procesu. Iz takvog pristupa vidljive su i razlike u školskim postignućima učenika. Oba pristupa važna su za pedagogiju, ali i za učitelja jer mu omogućuju spoznaje koju su mu važne za vlastito napredovanje i permanentno usavršavanje (Strugar, 2014).

4. PREPORUKA ZANIMANJA „UČITELJ“

Provedeno je nekoliko istraživanja o tome koliko su učitelji zadovoljni svojim poslom odnosno žele li i drugima preporučiti školovanje za svoj poziv.

Istraživanje vezano uz zadovoljstvo učitelja njihovim poslom provedeno je 1993. godine u sedam osnovnih i tri srednje škole na području Bjelovarsko-bilogorske i Koprivničko-križevačke županije, a u njima je sudjelovalo 305 učitelja. Njih 140, tj. 45% pokazalo je pozitivan stav prema svom pozivu. Točnije, njih 16,1 % sigurno bi preporučilo školovanje za učiteljski poziv, a 29,8% učitelja najvjerojatnije bi preporučilo školovanje za učiteljski poziv. Dakle, 45,9% ih ima pozitivan stav prema svom zanimanju. S druge strane, od ukupno ispitanih 305 učitelja, 66 odnosno 21,64% ih ne bi preporučilo školovanje učiteljski poziv, a 10,15% (31 učitelj) sigurno ne bi preporučilo školovanje za svoj poziv. Zaključuje se da 31,8 % učitelja, njih (97) pokazuje negativan stav prema svom pozivu i ne žele preporučiti školovanje za njega (Strugar, 2014).

Slično istraživanje provedeno je i 2010. godine kada su podatci pokazali da se povećao postotak onih učitelja koji bi sigurno preporučili svoje zanimanje drugima i to za 2, 4% u odnosu na istraživanje provedeno 1993. godine. Dakle, omjer onih učitelja koji bi sigurno preporučili svoje zanimanje drugima prema istraživanjima 2010. i 1993. bio je 18,5% : 16,1%. Isto tako, 11,8% ispitanih učitelja 2010. više nego 1993. godine bi najvjerojatnije preporučilo školovanje za svoje zanimanje (Strugar, 2014).

Dakle, prema navedenome, s godinama se povećao broj učitelja koji imaju pozitivne stavove o svom zanimanju. Pokušalo se utvrditi koji su razlozi tj. čimbenici utjecali na takve stavove učitelja. Istraživanjem koje je provedeno 1993. godine ispitani su sljedeći čimbenici koji mogu utjecati na stavove učitelja o njihovom zanimanju: spol ispitanika, rad učitelja u razrednoj i predmetnoj nastavi te srednjoj školi, stručna sprema učitelja, godine staža, uvjeti rada učitelja te procjena položaja učiteljstva.

Istraživanjem je utvrđeno da je veći postotak učitelja muškaraca (14,6%) koji sigurno ne bi preporučili školovanje za učiteljski poziv u odnosu na žene učiteljice (8,5%). Isto tako, 17, 1% učitelja u odnosu na 15,7% učiteljica sigurno bi preporučilo

školovanje za svoj poziv. U ostalim kategorijama (*najvjerojatnije bih preporučio, neodlučan sam, ne bih preporučio*) veći su postotci u korist učiteljica (žena) (Strugar, 2014). Navedeno može upućivati na veću neodlučnost učiteljica u odnosu na učitelje kad se govori o preporuci za njihovo zanimanje.

Što se tiče učitelja u razrednoj i predmetnoj nastavi te srednjoj školi, podatci su pokazali da bi učitelji razredne nastave preporučili školovanje za svoj poziv (19,3%), potom oni koji rade u srednjoj školi (18,8%) te na kraju učitelji predmetne nastave (11,5%). S druge strane, među učiteljima razredne nastave (11,40%) i onih koji rade u srednjoj školi (11,6%) gotovo da i nema razlike u odluci da sigurno ne bi preporučili školovanje za svoje zanimanje. Oko 8,2% učitelja predmetne nastave ne bi preporučilo školovanje za svoj poziv (Strugar, 2014).

Stručna sprema učitelja također utječe na njihov stav o zanimanju učitelja. Pokazalo se da bi učitelji sa srednjom stručnom spremom u najvećem postotku (24%) preporučili svoj poziv, s visokom (17,4%) te višom stručnom spremom (14,4%). Najveći postotak onih koji ne bi preporučili školovanje za svoj poziv su učitelji s višom stručnom spremom (10,6%). Ta je skupina u najvećem postotku i neodlučna (23,9%). Nadalje, kada se zbroje rezultati kategorija sigurno bih preporučio i najvjerojatnije bih preporučio (svoje zanimanje) te rezultati kategorija ne bih preporučio i sigurno ne bih preporučio, dobivaju se rezultati koji pokazuju da je najveći postotak učitelja s visokom stručnom spremom (42,4%) odnosno onih koji ne bi preporučili školovanje za svoj poziv (37%) (Strugar, 2014). Dakle, učitelji s visokim stupnjem obrazovanja imaju snažniji doživljaj svog zanimanja i vjerojatno zbog toga očekuju bolji tj. povoljniji položaj svoje profesije.

Vidić (2009) provela je istraživanje na uzorku od 205 učitelja (93 učitelja razredne nastave i 112 predmetnih nastavnika) osnovnih škola u Zagrebu s ciljem istraživanja stavova učitelja o zadovoljstvu njihovim poslom te povezanost istoga s radnim iskustvom i radnim mjestom. Rezultati istraživanja pokazali su da su učitelji najzadovoljniji odnosom sa samim poslom, sa suradnicima i ravnateljem. Manje su zadovoljni mogućnostima napredovanja u struci, a najmanje plaćom. Također, istraživanje je pokazalo da su učitelji razredne nastave općenito zadovoljniji poslom nego učitelji predmetne nastave, a učitelji koji imaju radni staž dulji od 10 godina više su zadovoljni mogućnostima napredovanja (Vidić, 2009).

Koludrović, Jukić i Reić Ercegovac (2009) provedu su istraživanje s ciljem ispitivanja sagorijevanja na poslu kod učitelja u osnovnim i srednjim školama te ispitivanja kako na sagorijevanje na poslu utječe radni staž. U istraživanju je sudjelovalo 205 učitelja i nastavnika, a ispitivani su pomoću Skale sagorijevanja na poslu. Utvrđeno je da su učitelji razredne nastave značajno zadovoljniji svojim poslom te da imaju pozitivniji stav prema učenicima od nastavnika u predmetnoj nastavi. Zadovoljstvo poslom u negativnoj je korelaciji sa svim elementima sagorijevanja na poslu (Koludrović, Jukić, Reić Ercegovac, 2009).

Mihaliček (2011) navodi da moderni učitelj ima puno zadataka koje od njega zahtijeva moderna škola i koje treba realizirati. Međutim, da bi zadatci učitelja bili realizirani, on mora biti adekvatno potaknut i motiviran za svoj posao. Upravo zato važno je kako se učitelj osjeća na poslu, a to je povezano i s njegovim životnim zadovoljstvom.

Ukoliko učitelj pronade nešto što pridonosi dobrobiti drugih, njegovo se zadovoljstvo poslom i životom povećava. Učiteljev entuzijazam jedan je od najvažnijih čimbenika učiteljevog zadovoljstva poslom. Zadovoljstvu i sreći učitelja pridonose i: kreativnost u radu, poticajno razredno ozračje, primjena suvremenih metoda u nastavi, humor te poticanje kritičkog mišljenja, a sve to nastavu čini kvalitetnijom (Mihaliček, 2011).

Učiteljski stavovi o vlastitom zanimanju promjenjivi su i mogu biti pod različitim utjecajima, ali svakako valja obratiti pažnju na ukupan odnos i općeniti stav prema učiteljskoj profesiji. Mihaliček (2011) navodi da se zanimanje za učiteljsku profesiju smanjuje u zadnjih nekoliko godina. Treba ustrajati u nastojanju poboljšanja uvjeta rada, osiguranju materijalnih i socijalnih uvjeta rada učitelja, kako bi se popravio i njihov stav o položaju učiteljstva, a također kako se ne bi širio negativan stav o učiteljskom pozivu što, kako navodi Strugar (2014), može negativno utjecati na ishode mladih prilikom odabira zanimanja. Učiteljski je poziv izrazito plemenit te društveno koristan. Stoga, ni jedan trud i ulaganje u učiteljsku profesiju nije zanemariv i nije uzaludan. Učiteljsku profesiju treba njegovati i učiteljima omogućiti da, radeći svoj posao s ljubavlju i u povoljnim uvjetima, mladim naraštajima prenesu svoja znanja, iskustva, odgojne navike te etičke i moralne vrijednosti jer upravo ta

djeca koju danas učitelji obrazuju i odgajaju, sutra će biti nositelji društvenog napretka i oni koji teže i sudjeluju u stvaranju društva znanja.

Sve navedeno pozitivno bi utjecalo na učitelje i njihov stav o vlastitom pozivu. U tom slučaju bi i danas bila aktualna Filipovićeva misao 19.stoljeća, a to je: „Da se deset puta rodim, deset puta bih bio učiteljem.“ To je stav, unutrašnja motivacija koju učitelji, uz osigurane povoljne uvjete rada i odgovarajuću stručnu spremu, trebaju imati da bi bili zadovoljni i uspješni u svom poslu, da bi radili s entuzijazmom, dobrom voljom i jasnim ciljevima koje žele ispuniti. Takvi će učitelji, bez obzira na spol, godine staža i stupanj obrazovanju u kojem rade biti sretni i ispunjeni rezultatima vlastitog rada i vlastite profesije koja nikako nije samo posao, nego plemenit poziv. Učiteljstvo je poziv jer čovjek s „problemima“ svog posla živi i s njima se nosi 24 sata. To nije običan posao; u njemu do izražaja dolaze ponajprije visoka razina empatije i altruizma, a onda i sve ostale kompetencije, znanja i vještine koje su učitelju potrebne da bi bio uspješan odnosno da bi odgojio i obrazovao mlade ljude (Strugar, 2014).

4.1. Preporuka o statusu učitelja

Status učitelja uređen je Preporukom o statusu učitelja. Preporuku o statusu učitelja usvojila je međuvladina konferencija o statusu učitelja u Parizu, 5. listopada 1966. godine. Na prijedlog konferencije UNSCO-a na taj se dan obilježava Svjetski dan učitelja koji se u Hrvatskoj obilježava od 2000. godine. Tim su dokumentom (Preporukom) definirane i objašnjene sljedeće stavke: definicija učitelja, djelokrug rada, vodeća načela, politika i svrha obrazovanja, pripremanje za struku, daljnje školovanje učitelja, zaposlenje, prava i odgovornosti učitelja, uvjeti za uspješno podučavanje i učenje, učiteljske plaće, zdravstveno osiguranje, nedostatak učitelja. Stavke Preporuke i danas su vrlo aktualne, ona je zapravo izazov današnjice, ali i izazov budućnosti (Strugar, 2014). Njome se mogu istaknuti pitanja i problemi učiteljske profesije, a prema njenim smjernicama sustav može lakše djelovati, ali se u tom kontekstu može naglasiti i važnost i veličina učiteljskog poziva.

U nastavku su ukratko objašnjene stavke Preporuke objavljenje i u Strugarovoj knjizi (2014).

Definicija

Pojam *učitelj* odnosi se na sve osobe u školama odgovorne za odgoj i obrazovanje učenika. Pojam *status učitelja* označava položaj, tretman i kompetencije u obavljanju poslova, radne uvjete, naknade i ostale materijalne prihode u odnosu na druge profesije.

Djelokrug rada

Što se tiče djelokruga rada, *Preporuka* se odnosi na sve učitelje u privatnim i državnim školama uključujući predškolski odgoj, osnovno i srednje školstvo te tehničko, strukovno i umjetničko obrazovanje.

Načela

Vodeća načela koju su navedena u Preporuci, a koja se trebaju poštivati u učiteljskoj profesiji su sljedeća. Najprije, vrijedi da obrazovanje treba od prvih godina školovanja biti usmjereno na opće napredovanje ljudske ličnosti; na duhovni, moralni, socijalni, kulturni i gospodarski napredak društva te na razvijanje svjesnosti o ljudskim pravima i osnovnim slobodama. Nadalje, napredak u obrazovanju najčešće ovisi o obrazovanosti učitelja te o njegovim ljudskim i pedagoškim sposobnostima. Također, status učitelja i javno poštivanje učiteljske profesije vrlo je važno za ispunjavanje ciljeva i načela odgoja i obrazovanja. Isto tako, podučavanje treba gledati kao profesiju, oblik javne službe koji podrazumijeva specifična znanja i vještine stečene studiranjem, kao i odgovornost za sudionike o kojima brinu. Pri zapošljavanju učitelja mora se eliminirati svaki oblik diskriminacije (prema spolu, rasi, religiji, nacionalnoj pripadnosti itd.), a radni uvjeti trebaju pridonositi učinkovitosti učenja.

Svrha i politika obrazovanja

Svaka država treba osigurati prihvatljivu obrazovnu politiku. To znači pružiti djetetu najbolje odgojno-obrazovne mogućnosti te posebnu pažnju posvetiti djeci kojoj je potreban poseban tretman u odgoju i obrazovanju. Svima treba osigurati jednaka prava i fleksibilan, slobodan pristup školskom sustavu. Nadalje, u politici obrazovanja važno je i makro i mikro programiranje jer, obrazujući druge, treba uvažiti zahtjeve sadašnjosti, ali i potrebe budućnosti. Obrazovna politika trebala bi

podrazumijevati koordinirano, trajno i sustavno usavršavanje učitelja, kao i suradnju prosvjetne vlasti, učitelja, ravnatelja, roditelja, ali i kulturnih organizacija.

Pripremanje za struku

Pripremanje za struku prema *Preporuci* (1966.) podrazumijeva selekciju i promociju učiteljske profesije. Osoba koja želi biti učitelj mora imati odgovarajući stupanj školovanja za upis na učiteljski fakultet, formalne akademske pretpostavke za upis, osobne sklonosti za taj poziv, također, treba se omogućiti besplatno školovanje učitelja kao i međunarodno priznati standardi i poznavanje uvjeta podučavanja.

Prema *Preporuci* osnovni učiteljski studij trebao bi uključivati: opće studije, studije glavnih elemenata psihologije, sociologije, filozofije, teorije i povijesti obrazovanja, školske administracije, metoda poučavanja različitih predmeta, zatim studije pojedine struke te praksu u poučavanju i obavljanju izvannastavnih aktivnosti.

Što se tiče daljnjeg obrazovanja učitelja, učiteljima treba pružiti financijsku i moralnu podršku za napredovanje, omogućiti međunarodnu i regionalnu suradnju te osigurati uvjete za dostupnost informacija i materijala za napredovanje.

Napredovanje u zvanju

Učitelji bi prema *Preporuci* trebali moći napredovati s obzirom na odgovarajuće kvalifikacije, a na temelju objektivne procjene i potpuno profesionalnih kriterija. Učiteljima treba biti zajamčena i sigurnost položaja u službi, a osobama ženskog spola koje rade u učiteljskoj profesiji (učiteljicama) udaja ili trudnoća ne može biti prepreka za trajno zapošljavanje. Učitelji s nepunim radnim vremenom trebali bi imati jednaku naknadu i osnovne uvjete rada kao i oni s punim radnim vremenom.

Učitelji također imaju svoja prava i odgovornosti. Jedna od glavnih odgovornosti učitelja jest ta da trebaju težiti najvišem standardu u profesionalnom radu. Učitelje također treba ohrabrivati u njihovom sudjelovanju u javnom životu s ciljem napretka u odgoju i obrazovanju, ali i napretka društva u cjelini.

Uvjeti za učinkovito podučavanje i učenje

U *Preporuci* su navedeni i uvjeti za učinkovito učenje i podučavanje, a to su: odgovarajuća veličina razrednog odjela u kojem učitelj može posvetiti pažnju

svakom učeniku, zatim potrebno je i pomoćno osoblje, nastavna sredstva i pomagala, adekvatno radno vrijeme, plaćeni godišnji odmor, plaćeni dani za dopunu obrazovanja, pravo na poseban dopust, bolovanje i rodiljni dopust. Tu su i mogućnost razmjene učitelja, posebne naknade za učitelje škola u seoskim i udaljenim mjestima te sigurne i funkcionalne školske zgrade.

Plaćanje učitelja

U *Preporuci* su navedene osnovne karakteristike učiteljske plaće. Ona bi, naime, trebala odražavati važnost učiteljske službe u samom društvu, odgovarati plaćama drugih zanimanja koja zahtijevaju sličnu kvalifikaciju, osiguravati odgovarajući standard za učitelje, njihove obitelji, osigurati sredstva za daljnje usavršavanje i obrazovanje, a trebalo bi uzeti u obzir činjenicu da zanimanja poput učiteljskog zahtijevaju visoku stručnost i povećanu odgovornost.

Socijalna zaštita

Socijalna zaštita učitelja podrazumijeva opće naknade, zdravstvenu zaštitu, naknadu za bolovanje, povrede na radu, naknadu za slučaj invaliditeta, za osnovne životne potrebe, mirovine.

U slučaju nedostatka učitelja treba nastojati animirati i zadržati već zaposlene učitelje te zaposliti nove i omogućiti im daljnje usavršavanje.

5. ODGAJATI ZA PROMJENE I ZA BUDUĆNOST

„Danas svatko mora postati samostalni rukovoditelj vlastite budućnosti. Međutim, veliki dio obrazovanja još uvijek nalikuje na izumirujuću industrijsku metodu proizvodnje: standardna pokretna vrpca nastavnog programa podijeljena je na predmete, poučava se u nastavnim jedinicama, svrstana je po razredima, a nadzire se standardiziranim testovima. To više ne odražava svijet u kojem živimo. A tradicionalni obrazovni sustavi više se ne mogu nositi s novom stvarnošću“ (Dryden i Vos 2001:61).

Navedenim citatom otvara se novo poglavlje ovog rada koje govori o stalnim i potrebnim promjenama u društvu, kako na svjetskoj razini tako i na razini Hrvatske. Promjena obrazovnog sustava i odgoj za promjene uvijek je aktualno pitanje, osobito u današnje vrijeme; vrijeme u kojem društveni, gospodarski i politički uvjeti zahtijevaju promjene u obrazovanju. Promjene u svijetu utječu na promjene u Europi i Hrvatskoj, a „Europa zajedničku budućnost gradi na četiri slobode: slobodi kretanja ljudi, roba, kapitala i usluga“ (Strugar 2014:171).

Cilj odgojno-obrazovnog sustava je osposobiti svoje građane za ostvarivanje tih sloboda. Stoga se često govori i o razvijanju multikulturalizma, povezivanju sustava odgoja i obrazovanja i međunarodne konkurentnosti. U tom se slučaju jasno izdvajaju tri općeprihvaćena koncepta: koncept cjeloživotnog učenja, obrazovanje za sve i učenje živjeti zajedno. Budući da je sustav odgoja i obrazovanja jedan od najvažnijih sustava svake države on bi trebao biti generator društvenog napretka, a škola odgovorna za razvoj ljudi i cijele države (Strugar, 2014).

Takav obrazovni sustav, koji će biti glavni nositelj društvenog napretka i uzrok boljeg životnog standarda ljudi te vodič u društvo znanja, nije lako izgraditi. Naime, tu se javljaju brojne prepreke. Osim novčanih, tu su i prepreke koje se tiču ključnih stvari odgoja za budućnost, a to su predvidjeti promjene u budućnosti, planirati i prema tome osmisliti odgovarajući odgojno-obrazovni sustav. Planiranje je vrlo neizvjesno i pomalo nesigurno, a poteškoća se javlja i na političkom polju jer svaka nova vlast nastoji planirati i ispočetka osmisliti novi obrazovni sustav ne uvažavajući dobre strane prethodnih postignuća. Stoga se javljaju problemi koje, ukoliko se želi stvoriti društvo znanja, svakako treba racionalno riješiti i nastojati djelovati u duhu zajedništva. Postoje različita načela koja se tiču promjena sustava odgoja i

obrazovanja. Prije svega, promjene moraju biti cjelovite i funkcionalne. Treba osmisliti način na koji će sustav moći omogućiti stvaranje i razvoj demokratičnosti, zajedničkih vrijednosti i uvjeta za društvo koje pokreće znanje. Znanje je najvažniji kapital, a ulaganje u njega je uvijek isplativo i na dobrobit je cijelog društva.

U dokumentu Osnova za ustroj školstva iz 2000. godine tzv. „zelenoj knjizi“ navedena su još neka načela za izgradnju odgojno-obrazovnog sustava. Osim prethodno navedenih, kao iznimno bitno načelo navodi se stvaranje multikulturalnog društva na temelju koncepta cjeloživotnog obrazovanja „učiti živjeti zajedno“; razvijanje međusobnog poštovanja za druge ljude, razvijanje duhovnih vrijednosti. Zatim se kao bitni ističu: omogućavanje duljeg obveznog školovanja (9-10) godina, bolja horizontalna i vertikalna prohodnost u odgojno-obrazovnom sustav, omogućiti u obveznom školovanju učenje dvaju stranih jezika, u školski kurikulum uključiti značajan postotak izbornih predmeta i sadržaja kako bi se zadovoljile različite potrebe učenika, obrazovati učitelje da mogu odgovoriti na brzo širenje i udvostručavanje znanja, obrazovati ih tako da potiču kreativnost, inovativnost, poduzetničke aktivnosti kod učenika, da potiču radoznalost, kritičko mišljenje, otvorenost uma, da podržavaju ideje učenika i oslobode ih straha. Važno je i profesionalno informiranje i vođenje učenika u odabiru životnog poziva, a također i koncept cjeloživotnog učenja jer je to noviji pristup koji omogućava učiteljima lakše prilagođavanje novim uvjetima i lakše zadržavanje svog radnog mjesta. U kontekstu cjeloživotnog učenja vrlo je bitno i povezivanje formalnog i neformalnog obrazovanja te stalno unaprjeđivanje sustava odgoja i obrazovanja. Sve navedeno pridonosi stvaranju kvalitetnih škola, a kvalitetnim školama doprinose kvalitetni učitelji čije su stvaralačke mogućnosti velike ako ih se upozna s novim mogućnostima učenja i poučavanja o čemu svjedoči i projekt *Afektivna/efikasna škola*. Naše škole prihvaćaju i europske projekte pa je tako 20 osnovnih i srednjih škola u ožujku 2001. primilo povelju o ostvarivanju statusa Europske eko-škole kojom se malde odgoja za pravilam odnos prema okolišu. U taj je projekt uključeno ukupno 150 škola. S djelovanjem za očuvanje okoliša povezani su i GLOBE program te SEMEP-program odgoja i obrazovanja za okoliš. Kao važni programi u području obrazovanja ističu se još i *Nacionalni program odgoja i obrazovanja za ljudska prava*, *Temelji demokracije-odgoj za demokraciju*, *Projekt građanin- odgoj za demokratsko građanstvo*, projekt *Zajedno jači: multikulturalizam- osnova za*

zdrav, miran i tolerantan život, potom projekt Mreža škola koje promiču zdravlje i Projekt strukovnog osposobljavanja- CARDS 2001. (Strugar, 2014). Sve pedagoške reforme koji podupiru različitost škola, metoda rada, jasne vizije i ideje vrlo su pozitivne jer tako „ne guramo tamu, već palimo svjetlo“ (Boffej 1995 prema Strugar, 2014).

Mnoge pojave u današnje vrijeme otežavaju uspješan odgoj i obrazovanje učenika. To su najčešće sve učestalije posezanje za alkoholom, cigaretama, kockom još u osnovnoj školi. U takvim se situacijama ugrožava i sigurnost učitelja, no kako bi se te pojave prevladale kao odgovor na njih provode se brojni projekti s ciljem borbe protiv nasilja i povećanja sigurnosti u školama. U tom je slučaju jako bitna i suradnja roditelja, djece i škola jer osim znanja koje treba prenijeti učenicima, jednako su važne i moralne vrijednosti koje treba prenositi učenicima; oni trebaju biti pravedni, dosljedni, ponašati se sukladno moralnim i etičkim vrijednostima, a to će se lakše postići uz zajedničku suradnju i djelovanje svih triju navedenih subjekata odgojno-obrazovnog procesa (učitelja/škola, roditelja i učenika) (Strugar, 2014). U tome se ogleda i uspjeh i veličina učiteljskog poziva koja podrazumijeva spremnost na djelovanje u različitim segmentima ljudskog društva. Učitelj treba neprestano izgrađivati sebe kao osobnost koja će svojim osobnim i poslovnim djelovanjem te vlastitim idealima i idealima struke utjecati na promjene i pozitivne pomake u obrazovanju.

U sljedećoj rečenici Strugar (2014:178) jasno opisuje kakav treba biti uspješan učitelj budućnosti. To je naime učitelj koji pokazuje: „altruizam, učiteljsku ljubav, razumijevanje i toleranciju, kreativnost, demokratičnost, odgovornost, suradnički duh, empatiju, humanizam, optimizam, vjeru u uspjeh učenika, smisao za humor, poštenje, otvorenost prema promjenama. Bit će opredijeljen za cjeloživotno učenje i stvarat će prostor slobode za vlastite ideje i ideje onih s kojima radi.“

Može se zaključiti da svakako nije lako biti učitelj u današnjem svijetu. Mnogi ne shvaćaju da poučavanje nije samo zanimanje nego je to poziv za koji treba biti intrinzično motiviran. Odgoj i obrazovanje su budućnost ljudskog roda, u njima je ključ društvenog uspjeha. Upravo zato je iznimno potreban svaki oblik podrške učiteljima kako bi se mogli nositi s društvenim promjenama i tehnološkim napretkom te kako bi bili oni koji svojim djelovanjem i ponašanjem brinu o životu na Zemlji.

Europska unija naglašava važnost suradnje obrazovnih politika njenih članica pa su prema Vijeću ministara iz 2001. godine postavljeni temelji za ujednačen opći pristup nacionalni politikama obrazovanja Europske unije. Istaknuta su sljedeća tri cilja:

„-poboljšanje kvalitete obrazovanja i dodatnog usavršavanja

-omogućavanje veće pristupačnosti cjeloživotnom učenju svima

-veće otvaranje europskog sustava obrazovanja i dodatnog usavršavanja prema ostatku svijeta“ (Strugar 2014:216).

Hrvatski obrazovni sustav teži promjenama i modernizaciji, a u tom kontekstu valja spomenuti dokumente koji svjedoče o nastojanjima za postizanjem adekvatnih promjena. Naime, 2000. godine započela je javna rasprava pod nazivom Osnova za ustroj školstva u Republici Hrvatskoj na temelju koje je 2002. godine donesena i Konceptija promjena odgojno-obrazovnog sustava u RH . Na temelju rasprave u Hrvatskom saboru 2003. godine donesen je i sažetiji prijedlog promjena pod nazivom Strateški ciljevi i program razvoja odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj koji sadrži dugoročne ciljeve odgoja i obrazovanja zbog stvaranja kvalitetne obrazovne ponude. Tijekom 2002. i 2003. godine donesene su i odluke o financiranju studija izvodljivosti, a Hrvatska je uključena u međunarodni program provjeravanja znanja-PISA program koji se u svijetu provodi od 2000. godine. Tim programom ispituju se tri područja: literarna, matematička i znanstvena pismenost. Cilj je utvrditi pripremaju li škole učinkovito djecu za uključivanje u društvo, hoće li učenici moći odgovoriti izazovima budućnosti, jesu li učenici spremni učiti cijeli život te jesu li neki načini poučavanja djelotvorniji od drugih (Strugar, 2014).

Od školske godine 2003/2004. uvedeno je rano učenje stranog jezika u prvi razred osnovne škole s ciljem omogućavanja stjecanja sposobnosti komuniciranja dvama stranim jezicima tijekom obveznog školovanja. Time se potiče i tolerancija te razumijevanje i uvažavanje kulturne različitosti. U obrazovnom su sustavu pokrenuti i programi opismenjavanja odraslih te Projekt informatičke izobrazbe učitelja kao trajni sustav za primjenu informacijsko-komunikacijske tehnologije u odgojno-obrazovnom procesu. Isto tako, usvojen je i projekt pod nazivom *Stvarajmo pozitivno odgojno ozračje* čime je omogućeno zapošljavanje 235 stručnih suradnika (pedagoga, psihologa, defektologa, socijalnih radnika, knjižničara) i 50 učitelja

informatike kako bi se unaprijedila kvaliteta pedagoškog, metodičkog i odgojnog rada, a na osnovi kojeg će stručni suradnici u suradnji s učiteljima stvarati odgovarajuće uvjete za cjeloviti razvoj učeničke osobnosti i poticati uspješno učenje (Strugar, 2014). Dakle, potrebno je osigurati cjeloviti razvoj učenika o čemu svjedoče i sljedeće rečenice.

„Ljudsko je biće istodobno tjelesno, biološko, psihičko, kulturno, društveno, povijesno. Ovo složeno jedinstvo ljudske prirode u potpunosti je razbijeno u procesu obrazovanja. Ono je podijeljeno na discipline/predmete do te mjere da je postalo nemoguće naučiti što to znači biti ljudsko biće. Potrebno je obnoviti to jedinstvo na takav način da svatko, gdje god se nalazio, osvijesti vlastito poimanje svog osobnog složenog identiteta kao i onog općeg identiteta koji dijeli sa svim ostalim ljudskim bićima“ (Morin 2002:21, prema Strugar, 2014).

6. SUVREMENO DRUŠTVO I CJELOŽIVOTNO UČENJE

6.1. Cjeloživotno učenje

Cjeloživotno učenje/obrazovanje ili trajno/permanentno usavršavanje potaknuto je novim globalizacijskim promjenama kroz koje prolazi suvremeno društvo. Do nedavno je cjeloživotno učenje bilo tema uskih krugova osoba koje su se bavile specifičnim poslovima koji zahtijevaju redovito pohađanje seminara, informiranje na stručnim skupovima, upoznavanje novih propisa i zakona itd. Međutim, u skladu s brzim promjena u suvremenom društvu i udvostručenom količinom znanja koja se prenosi među subjektima društvenih komunikacija pa i samog obrazovanja, cjeloživotno je učenje postalo neophodno za većinu zanimanja (Vodopija, 2009). Točnije, zaposlenici svih zanimanja koja moraju biti u toku suvremenih događanja, koja prate stanje u društvu, prenose točne informacije i sudjeluju u stvaranju društvenog napretka, moraju biti spremni na cjeloživotno učenje.

Pojam cjeloživotno učenje poistovjećuje se s pojmovima cjeloživotno obrazovanje, trajno usavršavanje ili permanentno usavršavanje i obrazovanje. Prije termina cjeloživotno učenje koristili su se termini permanentno obrazovanje, povratno obrazovanje i kontinuirano obrazovanje. Svi ti pojmovi podrazumijevaju učenje, svjesno ili nesvjesno, u formalnom ili neformalnom obliku, tijekom cijeloga života na svim područjima važnim za život i rad neke osobe (Pastuović, 2008). Kao što je spomenuto za sva zanimanja koje doprinose društvenom napretku i razvoju društva općenito, i učiteljski poziv odnosno zanimanje učitelja iznimno je važno u kontekstu postizanja boljitka u društvu. Stoga je za učitelje i nastavnike vrlo bitno neprestano se obrazovati i usavršavati.

Pojam permanentan dolazi iz latinskog jezika i složenica je dvaju riječi: *maneo*-stalan, trajan; i *per-* što znači kroz ili kroz sve vrijeme. Permanentno je obrazovanje prema tome stalno prisutno. To je neprekidno usvajanje novih znanja, iskustava, vještina, sposobnosti (Vodopija, 2009). Dakle, cjeloživotno je učenje koje ne završava formalnim obrazovanjem-srednjom školom ili fakultetom nego se nastavlja u svim fazama života neke osobe. Ono je „jedini, redovni i cjelovit sustav obrazovanja svakog djelatnika u društvu koji se javio kao funkcionalan odgovor na činjenicu da obrazovanje koje se stječe u mladosti i određeno radno iskustvo nisu dostatni za čitav period radne aktivnosti“ (Vodopija 2009:450).

Uzrok potrebe za cjeloživotnim obrazovanjem, kao što je već spomenuto, leži u brzim promjenama u znanosti te praktičnoj primjeni znanosti u društvenim i proizvodnim djelatnostima. Dakle, smatra se da potreba za permanentnim obrazovanjem dolazi zbog tri temeljna razloga: socijalni razvoj, znanstveno-tehnološki razvoj, razvoj odgojno-obrazovnih sustava. Međutim, uz to se javlja i potreba suvremenog pojedinca (učitelja) za kvalitetnim i aktualnim, suvremenim znanjem. Suvremeni čovjek je aktivni čimbenik društvene stvarnosti te kao takav treba biti uključen i zainteresiran za život uže i šire socijalne zajednice unatoč brzim i snažnim promjenama. Između ostaloga, cilj je cjeloživotnog obrazovanja poučiti pojedince vještinama učenja i tako ga osposobiti za daljnji život i brzu prilagodbu promjenama. Trajna edukacija tako postaje osnova suvremenog života. U tom procesu trajnog obrazovanja prvo treba naučiti misliti slobodno, samostalno i kritički, naučiti kompetitivno i stvaralački djelovati te shvatiti da se tijekom cijeloga života mogu stjecati nova znanja, nove spoznaje, nove vještine (Vodopija, 2009). Prema istraživanju Jukić i Ringel (2013) provedenom na 86 polaznika programa osposobljavanja HZZ-a PS Osijek, mlađi sudionici više pokazuju interes za dodatno obrazovanje u budućnosti.

Cjeloživotnu edukaciju ne treba ograničiti na cjeloživotno obrazovanje, nego ona treba obuhvatiti i cjeloživotni odgoj. Dakle, cjeloživotna edukacija ima dvije osnovne značajke. Prva se odnosi na načelo vremenskog produživanja obrazovanja s djetinjstva na cijeli život, a druga značajka je da cjeloživotno obrazovanje i odgoj čine sustav tj. povezane elemente (Pastuović, 1999).

Koncept cjeloživotnog učenja temelji se na usustavljanju učenja u svim fazama života, od najranije mladosti pa sve do starosti. To podrazumijeva učenje u svim oblicima u kojima se ono ostvaruje-**formalno, neformalno i informalno učenje i obrazovanje**. Pod **formalnim** se učenjem podrazumijeva svrhovito i organizirano učenje za koje se po završetku, uz odgovarajući napredak i postignute ciljeve, dobiva odgovarajuća potvrda, uvjerenje, diploma, svjedodžba i sl. Ono se odvija u institucionaliziranom okruženju pod vodstvom stručnog osoblja, a većina formalnog obrazovanja je obvezna, npr. školsko obrazovanje, školovanje. **Neformalno** učenje je svrhovito, ali dobrovoljno i može se odvijati u različitim situacijama i okruženjima. Odvija se neovisno o službenim institucijama tj. neovisno o službenom obrazovnom sustavu. Ovaj oblik učenja uglavnom se odnosi na različite oblike tečajeva koji se

odvijaju uz pomoć osoblja osposobljenog za posredovanje u učenju (volonteri, predavači i dr.). Dakle, neformalno učenje može biti organizirano kroz aktivnosti koje provode organizacije mladih, sindikati ili npr. političke stranke. Različiti tečajevi i slične aktivnosti neformalnog učenja najčešće se odnose na određene ciljane skupine te se postignuća i ishodi učenja stečeni ovakvim oblikom učenja/obrazovanja mogu, ali i ne moraju dokumentirati (može se npr. dobiti potvrda ili priznanje za neku aktivnost ili tečaj). Dakle, ukoliko netko dobrovoljno sudjeluje u nekoj aktivnosti ili radi u privremenom okruženju te planira svoje aktivnosti iz kojih usvaja neke nove spoznaje, vještine i sl., tada se može reći da je u postupku neformalnog učenja. Ovaj oblik učenja može biti organiziran i u obliku nadopune formalnom obrazovanju u obliku privatnih poduka, glazbenih škola ili sportskih klubova (Memorandum, 2000; www.mobilnost.hr).

Informalno učenje je oblik učenja koje se svakodnevno odvija u kontekstu života u obitelji, društvenoj zajednici, na poslu, u slobodno vrijeme. Zapravo, to je nesvjesno učenje za koje se ne bilježe ishodi i ne dobivaju potvrde. Pastuović (2008) navodi da je informalno obrazovanje namjerno učenje bez vanjske potpore te da mu odgovara termin samoobrazovanje.

Ishodi informalnog učenja nisu odmah vidljivi onome koji nesvjesno uči niti se vrednuju u svrhu zapošljavanja, obrazovanja i sl. Unatoč, tome i informalno obrazovanje jednako je važno kao i prethodno dva navedena oblika učenja ili obrazovanja. Upravo ono traje cijeli život i započinje prije formalnog obrazovanja, odvija se i paralelno s njim, a nakon njega se i nastavlja (Memorandum, 2000; www.mobilnost.hr).

U kontekstu cjeloživotnog učenja i obrazovanja najviše do izražaja dolaze neformalno i informalno učenje i obrazovanje jer je formalno obrazovanje određeno obrazovnom politikom i ima određeno trajanje. Međutim, budući da se neformalno i informalno učenje provodi izvan službenih obrazovnih institucija, škola, fakulteta i dr., ta su dva oblika učenja, kako je navedeno u Memorandumu (2000), podcijenjena i nemaju veliku vrijednost na tržištu radne snage. Prema istraživanju koje su provele Rajić i Lapat (2010), a provedeno je na radovima studenata prve godine Učiteljskog fakulteta većina budućih učitelja primarnog obrazovanja (njih 81,97%) za svoju budućnost odabire informalne oblike obrazovanja.

Učenje se općenito može definirati kao kontinuirani proces u kojem su rezultati uvjetovani znanjem, navikama i iskustvima učenja u mlađoj životnoj dobi. Ciljevi cjeloživotnog učenja podrazumijevaju uključivanje aktivnog pojedinca u društvo, razvoj aktivnog građanstva, postizanje veće konkurentnosti i trajne zaposlenosti. Često se pojmovi cjeloživotno učenje i obrazovanje poistovjećuju, međutim, gledajući s druge strane, obrazovanje se može shvatiti samo kao organizirano učenje, dok se izraz „cjeloživotno učenje“ može odnositi na sve oblike obrazovanja i učenja-organizirano, formalno, neformalno, informalno. Ipak, najčešće su to bliskoznačnice ili istoznačnice kada se govori o konceptu cjeloživotnog učenja/obrazovanja. Koncept cjeloživotnog učenja pojavio se šezdesetih godina prošlog stoljeća kao odgovor na neusklađenost obrazovanja mladih i odraslih (Pastuović, 1999).

U proteklih četrdesetak godina koncept cjeloživotnog obrazovanja od početne ideje razvio se do vodećeg načela razvoja mnogih obrazovnih sustava pa tako i hrvatskog obrazovnog sustava. O važnosti koncepta cjeloživotnog učenja svjedoče i mnogi dokumenti, konferencije, akcijski planovi i deklaracije. Kao jedan od najvažnijih dokumenata ističe se *Memorandum Europske komisije o cjeloživotnom učenju* na kojem počiva čitav koncept, koji je već spomenut u prethodnim poglavljima, a koji će u nastavku biti detaljnije razrađen. Isto tako za hrvatski obrazovni sustav važan je i *Bijeli dokument o hrvatskom obrazovanju, Strategija obrazovanja odraslih, Deklaracija o znanju HAZU-a* i dr. (u prethodnim poglavljima spomenuti dokumenti).

Cjeloživotno učenje podrazumijeva i posebne programe obrazovanja odraslih osoba. Prema preporukama UNESCO-a i razvijenih zemalja obrazovanje odraslih osoba obuhvaća tri skupine: mladež (15-19), zaposlene i nezaposlene osobe. Isto tako u sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja mogu sudjelovati: fizički subjekti (djeca predškolske, osnovnoškolske, srednjoškolske i visokoškolske dobi, mladež i odrasli) i pravni subjekti (poslodavci, udruge itd.) (Mijatović, 1999).

6.2. Modeli trajnog usavršavanja

Svaki oblik obrazovanja u osnovi je usmjeren na osposobljavanje za određeno zanimanje ili za određenu ulogu u životu i svijetu. Treba uvijek polaziti od činjenice

da se u svakom zanimanju, pa tako naravno i u učiteljskom, može uvijek usavršavati i dodatno osposobljavati te tako napredovati u osobnom razvoju i doprinosu društvu.

Novi pristup cjeloživotnom obrazovanju podrazumijeva nekoliko modaliteta od kojih su najzastupljeniji sljedeći: individualni rad i usavršavanje, rad u skupinama istih ili sličnih interesa, razmjene iskustava s drugim kolegama, sudjelovanje u organiziranim programima stručnog usavršavanja (ljetne škole, seminari, kongresi, savjetovanje) na kojima se može aktivno ili pasivno sudjelovati. Neki od modela trajnog usavršavanja i obrazovanja su i upisi na postdiplomske studije, edukacija putem stručnih časopisa, uključivanje i sudjelovanje na znanstvenim skupovima itd., sukladno zanimanju u kojem se pojedina osoba usavršava (Vodopija, 2009).

Usavršavajući se i cjeloživotno obrazujući pojedinac doprinosi razvoju vlastite osobnosti u ljudskom i stručnom kontekstu, a također i razvoju cjelokupnog društva. Tome je tako jer se osobni napredak pojedinca, u ovom slučaju učitelja, reflektira na društvo. Stoga, krenuvši od svakog pojedinca ponaosob, društvo se može razvijati u smislu prihvaćanja novih znanja i dostignuća te može djelovati u skladu s tim. Cjeloživotno obrazovanje nije samo usvajanje znanja i vještina, nego i kulturnih vrijednosti te društvenih normi koje se mogu kritički propitivati. Isto tako, u kontekstu permanentnog obrazovanja podrazumijeva se kreativno pronalaženje rješenja za društvene probleme što uključuje humanost, empatiju, divergentno mišljenje, kritičko propitivanje stajališta i vrijednosti (Vodopija, 2009).

Prema UNESCO-ovoj procjeni obrazovanje treba usmjeriti na četiri glavna područja (poznata kao Delorsovi stupovi) na kojima počiva cjeloživotno obrazovanje, a to su: učiti da bi se postiglo znanje (učiti znati), učiti da bi se djelovalo (učiti činiti), učiti da bi se živjelo zajedno (učiti živjeti s drugima) i učiti za cijeli život (učiti biti) (Delors, 1998).

Učiti znati podrazumijeva objedinjavanje širokog općeg znanja, ali to znači i učiti kako učiti da bi se iskoristile mogućnosti obrazovanja tijekom cijelog života. **Učiti činiti** znači postići stručne kvalifikacije i kompetencije snalaženja u različitim situacijama. To znači i učiti djelovati u kontekstu raznolikog radnog i društvenog iskustva mladih ljudi koje može biti formalno i neformalno. **Učiti živjeti zajedno** znači poštivati druge ljude, surađivati s drugima (na projektima, rješavati sukobe), poštivati vrijednosti pluralizma, međusobnog razumijevanja i mira. **Učiti biti** znači

razvijati osobnost za samostalno i odgovorno djelovanje. To također znači da obrazovanje ne smije zanemariti niti jedan aspekt osobnog razvoja: pamćenje, zaključivanje, tjelesne mogućnosti, osjećaj za lijepo, komunikacijske sposobnosti (Delors, 1998).

6.3. Memorandum o cjeloživotnom učenju

Prekretnicu za razvoj obrazovne politike Europske Unije označilo je zasjedanje Europskog vijeće u Lisabonu, u ožujku 2000. godine. Tada su doneseni zaključci da je Europa apsolutno zakoračila u „vrijeme znanja“ što sa sobom nosi određene posljedice na društveni, kulturni i ekonomski život te potrebu za promjenama u stjecanju znanja. Na zasjedanju u Lisabonu doneseni su zaključci da je potrebno unapređenje cjeloživotnog učenja kako bi se ostvarila uspješna tradicija u društvu znanja. Također, jedan od ciljeva ovog koncepta navedenih u Memorandumu je osmisliti strategiju koja će ustaliti cjeloživotno učenje na razini pojedinca i institucionalnoj razini tj. na svim područjima javnog i privatnog života. Cjeloživotno obrazovanje je višenamjenski proces stjecanja znanja i treba postati vodeće načelo usvajanja znanja. U Memorandumu se također navodi šest osnovnih poruka kojima bi trebala težiti sveobuhvatna strategija cjeloživotnog učenja. Prva poruka odnosi se na potrebu stjecanja i obnavljanja vještina potrebnih za sudjelovanje u društvu temeljenom na znanju. Druga poruka odnosi se na težnju cjeloživotnog učenja prema vidljivom porastu ulaganja u ljudske resurse, treća se odnosi na razvoj efikasnih metoda učenja i poučavanja u kontekstu cjeloživotnog (life-long) i općeg (life-wide) učenja (Memorandum, 2000).

Četvrta poruka upućuje na to da cjeloživotno učenje treba težiti „značajnom poboljšanju načina razumijevanja i vrednovanja sudjelovanja u procesu obrazovanja te dobivenih rezultata, što se posebno odnosi na neformalno i informalno stjecanje znanja“ (Memorandum 2000:4). Peta poruka odnosi se na omogućavanje kvalitetnijeg pristupa informacijama vezanim uz stjecanje obrazovanja. Šesta poruka odnosi se na potrebu što većeg približavanja cjeloživotnog učenja građanima. U Memorandumu (2000) navodi se da je suradnja u uvođenju cjeloživotnog učenja u praksu put napretka prema: kvalitetnom obrazovanju s jednakim mogućnostima za sve građane, prilagođavanju načina usavršavanja i obrazovanja te organizacije radnog vremena u skladu s tim, postizanju više razine obrazovanja u svim sektorima, motiviranju i pripremanju ljudi za aktivno sudjelovanje u svim područjima

suvremenog života, posebno u društvenom i političkom životu. Također, navodi se da se ključ uspjeha cjeloživotnog učenja nalazi u zajedničkoj odgovornosti svih sudionika cjeloživotnog obrazovanja, država, institucija i drugih te da je njihov zajednički cilj razviti do kraja potencijal pojedinaca koji će se osjećati korisno, doprinosti društvu i imat će osjećaj pripadnosti. Nadalje, cjeloživotno učenje i njegova primjena zahtijevaju i prihvaćanje izazova tranzicije u društvo znanja-društvo koje se temelji na znanju, čiji napredak ovisi o stjecanju i primjeni stečenog znanja. U takvom su društvu ljudi sami vodeći sudionici promjene i napretka.

U spomentom kontekstu javljaju se dva ključna pojma: „cjeloživotno“ („lifelong“) i sve češće korišten pojam „opće životno“ („lifewide“) obrazovanje. „Cjeloživotno“ se odnosi na stalno ili povremeno obrazovanje, učenje tijekom cijeloga života, kao što i sama riječ kaže. Pojam „opće životno“ ili „lifewide“ odnosi se na važnost širine obrazovanja koje se može odvijati u bilo kojem životnom razdoblju. Stoga se danas naglašava važnost sveobuhvatnosti obrazovanja i učenja tj. širine i trajnosti učenja, obrazovanja i usavršavanja. Isto tako, vrlo je važno povezivanje sva tri oblika obrazovanja-formalnog, neformalnog i informalnog kao i povezivanje društvenih i kulturnih ciljeva s ekonomskim načelima u sklopu cjeloživotnog učenja. Kontinuitet opće životnog i cjeloživotnog učenja osigurava mogućnost napretka na osobnom i poslovnom planu.

7. ŠEST OSNOVNIH PORUKA MEMORANDUMA EU O CJELOŽIVOTNOM OBRAZOVANJU

7.1. Prva poruka: Nove temeljne vještine za sve

Temelj aktivnog građanstva u Europi u 21.stoljeću su nove osnovne ili temeljne vještine koje omogućuju sudjelovanje na svim razinama javnog života. Neke od tih vještina bile su poznate i u prošlosti, a neke su se razvile u skladu s vremenom i brzim razvojem informacijsko-komunikacijske tehnologije. U Memorandumu (2000) kao temeljne vještine na kojima se bazira napredak i funkcioniranje pojedinca u društvu znanja su sljedeće: **vladanje kompjuterskim vještinama, znanje stranih jezika, tehnička kultura, poduzetničke sposobnosti i društvene kvalitete.**

Navedene vještine ne isključuju i oduvijek poznate i potrebne vještine čitanja, pisanja, računanja koje su također temelj učenja i obrazovanja i na kojima se temelje sve ostale vještine.

Nadalje, prema Memorandumu (2000), navedene društvene kvalitete podrazumijevaju samopouzdanje, spremnost preuzimanja rizika, odgovornost, samousmjerenje. Dakle, od ljudi se očekuje puno samostalnije ponašanje nego što je to bilo u prošlosti. Poduzetničke sposobnosti pomažu u samozapošljavanju te učinkovitosti u poslu. Vještine kojima svatko u današnje vrijeme treba ovladati su i sposobnost učenja tj. naučiti kako učiti i sposobnost prilagođavanja promjenama. To je iznimno važno jer sve više poslodavaca zahtijeva sposobnost brzog učenja i prilagođavanja promjenama i izazovima, dakle, zahtijevaju zaposlenike koji idu u korak s vremenom, koji žele permanentno učiti i znaju kako učiti.

Cilj ove prve poruke cjeloživotnog obrazovanja jest da ovim temeljnim vještinama ovlada što veći broj ljudi te da postoji stalna revizija ovladanosti novim temeljnim vještinama kako bi postojao sklad između znanja koje obrazovanje nudi i znanja koja su društvena i ekonomska potreba.

S obzirom na navedeno, postavlja se pitanje: „Je li moguće uvesti mjere kojima bi se potaknulo obnavljanje znanja te je li moguće uvesti sustav testiranja i samovrednovanja osnovnih vještina?“ Odgovori su vjerojatno pozitivni, ali treba ustrajati na osobnom i profesionalnom razvoju pojedinca čime će se ujedno postići i njihov osvrt na vlastiti napredak i mogućnost daljnjeg usavršavanja i napredovanja.

7.2. Druga poruka: Veća ulaganja u ljudske resurse

U Memorandumu (2000) se navodi da je druga važna poruka cjeloživotnog obrazovanja upravo ulaganje u ljudske resurse jer su ljudi, građani najveće bogatstvo Europe i na njima počiva budućnost. Na svim područjima Europske Unije pa tako i na području obrazovanja vodeća bi smjernica trebala biti uvažavanje različitosti. Stoga ni u kontekstu ulaganju u ljudske resurse ne postoji jedinstveno rješenje koje bi povećalo ulaganja, ali postoji niz različitih načina prilagođenih različitim pojedincima kako bi se ljudski resursi istaknuli te ulaganje u njih podiglo na višu razinu. Ulaganja u ljudske resurse podrazumijevaju programe poduzeća koja zaposlenima omogućavaju da i nakon završenog formalnog obrazovanja nastave s učenjem i obrazovanjem na način da im se osiguraju odgovarajuća sredstva i određena količina vremena za adekvatno stručno usavršavanje ili da im se omogući nastavak školovanja po njihovom osobnom izboru. U nekim državama članicama Europske Unije postoje programi koji i nezaposlenima osiguravaju razne oblike usavršavanja, a roditelji na roditeljskom dopustu također imaju priliku usavršavati se na tečajevima. U nadolazećim godinama sve se više pažnje treba posvetiti osobama starijim od 35 godina jer će demografski trendovi naglasiti stratešku važnost starijih zaposlenika. Osobito treba obratiti pozornost na obrazovanje i usavršavanje starijih slabije kvalificiranih osoba. Želja i potreba za nastavkom obrazovanja i usavršavanja potiče i pitanje za smanjenim odnosno kraćim radnim vremenom. U tom smislu važnu ulogu imaju socijalni partneri koji sudjeluju u pregovaranju i stvaranju fleksibilnijeg radnog ugovora koji će omogućiti sudjelovanje u procesu obrazovanja i učenja. Drugim riječima, socijalni partneri trebaju osigurati takvo radno vrijeme i radne uvjete koje će zaposlenim osobama, uz rad, omogućiti i daljnje učenje i usavršavanje. Potrebno je također pozabaviti se načinima na koji poslodavci mogu osigurati vrijeme i mogućnosti za sudjelovanje u procesu trajnog, cjeloživotnog učenja i obrazovanja. Na svakom poslodavcu stoji odgovornost da u skladu sa zakonima i propisima donese odluku o tome kako će svoj plan rada uklopiti i povezati s planom cjeloživotnog učenja zaposlenika.

7.3. Treća poruka: Inovacije u učenju i podučavanju

U današnje vrijeme kada je temeljna vrijednost društva znanje, važan je odnos građana prema obrazovanju, prema učenju i poučavanju. Cilj je stvoriti takav sustav obrazovanja koji će omogućiti cjeloživotno i općeživotno učenje i obrazovanje,

sustav koji će biti usmjeren aktivnom korisniku te prilagođen interesima i potrebama pojedinca i grupe. Nadalje, u sustavu obrazovanja treba, prema Memorandumu (2000), razvijati i osvješćivati multikulturalnost u europskom društvu te u metodama poučavanja maksimalno iskoristiti mogućnosti informacijsko-komunikacijske tehnologije. Obrazovanje utemeljeno na ICT-tehnologiji nudi značajan potencijal za inovacije na području učenja i poučavanja jer djeca i mladi, ali i odrasli ljudi, lakše i brže uče koristeći se multimedijalnim sadržajima dostupnim na računalima i internetu, a i dostupnost informacija, čija je uloga velika, znatno je veća u procesu informacijske tehnologije. Također, učenje i poučavanje mora biti prilagođeno ljudima koji žive „danas“- u sadašnjosti. To znači uključiti u obrazovni sustav promjene koje utječu na društveni život; posvetiti pažnju učenicovim potrebama i mogućnostima. Cilj takvog obrazovnog sustava je stvoriti aktivnog pojedinca spremnog na učenje, razvijati kritičko mišljenje kod svakog učenika, logičko zaključivanje i motiviranost za usvajanje novih znanja i vještina. Upravo takvom obrazovnom sustavu teži i najnovija cjelovita kurikularna reforma iz ove, 2016. godine, čija je budućnost i realizacija, unatoč brojnim pozitivnim pokazateljima, dovedena u pitanje. Uloga učitelja i odgajatelja oduvijek je bila važna, no u narednim desetljećima njihova će uloga biti još veća jer su upravo oni ti koji promjene u obrazovnim sustavima trebaju „oživjeti“ i realizirati. Oni su ti koji trebaju postati **vođe, mentori i posrednici**. Njihova je uloga pomagati pojedincima, razvijati međusobno povjerenje, poticati na aktivno i stvaralačko učenje koristeći adekvatne metode učenja i poučavanja. Neke od tih metoda su igra, ICT- mogućnosti, raznolike multimedijalne mogućnosti i dr. U svemu tome leži nenadomjestiva uloga učitelja koji i sam sebe treba cjeloživotno usavršavati i obrazovati kako bi znao kako obrazovati druge u skladu s vremenom u kojem se nalazi onaj koji poučava, ali i onaj koji uči.

7.4. Četvrta poruka: Vrijednost obrazovanja

U suvremenom dobu, u društvu i ekonomiji koja temelje nastoji postaviti na znanju sve je veća važnost certificiranih potvrda, diploma i drugih certifikata o stečenim kvalifikacijama. Kvalifikacije su jednako važne i samim pojedincima na tržištu rada i poslodavcima. Kako je navedeno u Memorandumu (2000), zbog velike konkurencije među pojedincima koji žele naći i zadržati posao doći će do „daleko veće potražnje za priznatim obrazovanjem nego ikad od sada“. Kao problem se javlja pronalaženje

najprihvatljivijeg načina ocjenjivanja u novim socijalno-ekonomskim uvjetima. Nadalje, u zajednici zemalja u Europi (EU) istaknuta su sva građanska i ljudska prava pa tako i sloboda kretanja, rada, učenja te građani sami mogu slobodno birati gdje će, tj. u kojoj zemlji članici, stjecati svoje znanje i obrazovati se. Odgovarajuća diploma ili certifikat treba biti priznati u svim zemljama članicama, a studenti koji studiraju u bilo kojoj zemlji članici, a što je i u skladu s Bolonjskim procesom, mogu u sklopu određenog programa cjeloživotnog obrazovanja dio svog studiranja provesti u nekoj drugoj zemlji članici EU-a kako bi stekli nova iskustva i dodatno razvijali osjećaj za važnost multikulturalnog okruženja.

Svi oblici priznanja neformalnog obrazovanja također su vrlo važni jer mogu djelovati i kao velika motivacija za sve vrste učenika; i one dugotrajno nezaposlene, ali i one koji se uz formalno obrazovanje i dodatno, neformalno obrazuju. Vrijednost obrazovanja neupitna je i iznimna u svakodnevnom životu, a u sustav obrazovanja potrebno je aktivnije uključiti i socijalne partnere te sve one koji vrednuju postignute svjedodžbe u praksi. Stoga su nevladine organizacije i socijalni partneri jednako važni u sustavu obrazovanja kao i javne institucije i profesionalni pedagozi. Iz tog razloga treba poboljšati njihov međusobni dijalog kako bi se podigla razina povjerenja u korisnost i vjerodostojnost različitih oblika priznanja.

U Memorandumu (2000) se također navodi da je potrebno razviti kvalitetan sustav za Akreditaciju prijašnjeg i eksperimentalnog obrazovanja- Accreditation of Prior and Experiential Learning; APEL te poticati primjenu istoga. Tim sustavom procjenjuje se i priznaje već postojeće znanje, iskustvo, vještine stečene u formalnim i neformalnim aktivnostima. Ovaj sustav važan i zbog toga jer se korištenim metodama mogu otkriti sposobnosti i stručnost pojedinca kojih on možda nije ni svjestan, a mogu biti korisni poslodavcu te samom pojedincu. Ovim procesom nastoji se podići samosvijest i samopouzdanje pojedinca te on zahtijeva aktivno sudjelovanje kandidata.

7.5. Peta poruka: Ponovno promišljanje uloge vodstva i savjetovanja u obrazovanju

Cilj ove poruke u kontekstu cjeloživotnog obrazovanja jest osiguravanje kvalitetnog pristupa informacijama vezanim uz stjecanje obrazovanja u cijeloj Europi i tijekom cijelog života. Ovaj novi pristup podrazumijeva vodstvo kao oblik stručne,

obrazovne i osobne usluge dostupne svima u svakom trenutku. To znači i da mora postojati zaokret u pružanju usluga od onog koji je usmjeren na ponudu ka onome koji je usmjeren na potražnju usluga tj. koji uvažava potrebe i zahtjeve korisnika. Memorandum (2000) ističe da je zadatak stručnjaka u ovom kontekstu pratiti pojedince na njihovom putu kroz život, poticati ih u učenju i usavršavanju putem različitih oblika istoga, savjetovati ih odnosno omogućiti im informacije i olakšati donošenje odluka te pratiti napredovanje pojedinca. Stručnjaci za vodstvo i savjetovanje mogu se nazvati i „posredništvo“ koje će na bazi interneta i ICT-tehnologije omogućiti ljudima od iznimno velikog broja informacija izabrati korisne i ključne informacije te im pomoći u donošenju odluke za smjer djelovanja u budućnosti. Ljudima treba pomoći u da u vremenu globalizacije i tehnološkog napretka izaberu najvažnije i najkorisnije informacije za sebe. To također znači da će stručnjaci za vodstvo i savjetovanje morati biti osposobljeni za analizu informacija na visokoj razini. Nadalje, morat će biti usmjereni različitim potrebama raznih korisnika, a njihove bi usluge trebale biti lokalno dostupne. Usluge savjetovanja trebale bi biti čvršće povezane s uslugama obrazovanja i lokalnim udruženjima. Vodstvo i savjetovanje su se tradicionalno osiguravali kao javne usluge i bile su temeljno namijenjene praćenju prijelaza iz škole na tržište rada. Međutim, tijekom zadnjih desetljeća usluge vodstva i savjetovanja su u nekim državama članicama EU su djelomično ili potpuno privatizirane. Neki poslodavci u usluge vodstva za svoje zaposlenike, ali i dalje je javni sektor odgovoran za određivanje zajedničkog minimuma kvalitete standarda.

7.6. Šesta poruka: Približavanje obrazovanja mjestu stanovanja

Cilj je novih politika učenja, a tako i programa cjeloživotnog učenja obrazloženog upravo u Memorandumu (2000) da obrazovanje i cjeloživotno učenje bude dostupno svim građanima na lokalnoj razini, u njihovim mjestima stanovanja te da im se osigura dostupnost objekata informacijsko-komunikacijske tehnologije. Cilj je dakle, omogućiti dostupno učenje od djetinjstva pa sve do starosti, a lokalne su zajednice te koje u suradnji s udruženjima građana trebaju stvoriti infrastrukturu za omogućavanje trajnog obrazovanja. To uključuje osiguranje prijevoza, zbrinjavanje djece, osiguranje društvene skrbi i sl.

Veliku ulogu u osiguranju dostupnosti obrazovanja i informacija svim građanima ima ICT tehnologija. U Memorandumu (2000:21) stoji sljedeće: „Općenito govoreći,

pristup obrazovnim uslugama tijekom čitavog dana i na svakom mjestu, uključujući i obrazovanje preko Interneta, svakome omogućuje da koristi vrijeme namijenjeno učenju na najbolji način, gdje god se fizički nalazio u danom trenutku.“

To pokazuje koliki je značaj navedene tehnologije u stvaranju, otkrivanju i pronalaženju informacija koje pomažu u obrazovanju i trajnom učenju. Cjeloživotno učenje trebalo bi biti pokretač lokalne i regionalne obnove i razvoja, stoga i postoji niz poticajnih mjera koje mogu potaknuti pojedince ili udruženja na aktivan pristup cjeloživotnom obrazovanju i učenju. Naime, približavanje obrazovanja mjestu stanovanja podrazumijeva i organiziranje obrazovnih centara na kojima se ljudi često skupljaju. Dakle, osim u školama, obrazovni centri mogli bi se organizirati u seoskim dvoranama, knjižnicama, muzejima, parkovima, zdravstvenim ustanovama, rekreacijskim objektima itd. Na taj način može se aktivno pristupiti cjeloživotnom učenju u sklopu kojeg treba uvažiti interese i potrebe potencijalnih učenika.

8. POSTOJEĆE INICIJATIVE NA PODRUČJU EUROPE

Na zasjedanju u Lisabonu doneseni su zaključci u vezi s cjeloživotnim obrazovanjem, a njihova je primjena u obliku raznih inicijativa već prisutna u državama Europske unije. Neke od tih inicijativa su: „Pokret za učenje putem računala-e Learning“ (kojemu je cilj povećanje računalne odnosno informatičke pismenosti), program „Vrata u europsko obrazovanje- Gateway to the European Learning Area“ (program koji omogućuje jednostavan pristup informacijama o obrazovanju i zapošljavanju), zatim „Plan djelovanja za promicanje poduzetništva i stručnosti“, „Europski forum za očitovanje kvalifikacija“ (decentralizirane agencije u okviru postojećih mehanizama razvoja cjeloživotnog učenja), a tu je i opći format europskog životopisa „European curriculum vitae“ – predložen s ciljem lakšeg uočavanja radnog iskustva i obrazovanja te povećanja pokretljivosti.

8.1. Kako bi se program cjeloživotnog obrazovanja mogao sažeti u nekoliko ključnih smjernica?

Cjeloživotno učenje uključuje svaku aktivnost učenja u svrhu unaprjeđivanja znanja, vještina i kompetencija tijekom cijelog života. Obuhvaća učenje u svim životnim razdobljima, od djetinjstva do starosti, i obrazovanje putem svih oblika učenja- formalno, neformalno i informalno (prema definiciji Europske komisije, www.mobilnost.hr). Cjeloživotno učenje iznimno je važno jer je zbog stalnog društvenog i tehnološkog napretka povećana potreba za neprestanim usvajanjem novih znanja i informacija, za stručnim usavršavanjem te potreba razvoja sposobnosti koje omogućavaju brzu prilagodbu izazovima i novim situacijama, kako na tržištu rada, tako i u društvu općenito. Postoje brojni programi i inicijative koji su doneseni na zasjedanju Europske komisije 2000. godine, a neki i prije, koji omogućavaju aktivniju primjenu cjeloživotnog učenja.

Važno je posebno istaknuti da **nikad nije kasno za učenje** (što je ujedno i naziv jednog dokumenta Europske komisije namijenjenog obrazovanju odraslih) te da **učiti može svatko i svugdje-na svakom mjestu i u svako vrijeme. Pravo vrijeme za učenje je uvijek**; ne treba tražiti „pogodno“ razdoblje života za učenje jer učenje je uvijek isplativo i za njega nikad nije kasno (Pastuović, 1999). To treba osvijestiti kod

svih ljudi, a u toj zadaći veliku ulogu imaju i učitelji koji su u neposrednom kontaktu s učenicima i njihovim roditeljima. No, najprije kod samih učitelja treba razviti pozitivan stav za aktivno djelovanje u kontekstu cjeloživotnog učenja kako bi istu poruku i važnost trajnog usavršavanja mogli prenijeti svim članovima svog okruženja.

Učenje nikad nije uzalud, a znanje, vještine i kompetencije nitko nikome ne može oduzeti.



Slika 1: Tko, gdje i kada može učiti? (http://os-jdobrile-rovinj.skole.hr/skola/knjiznica/kutak_za_ucitelje/cjeloivotno_ucenje)

Još jedna od inicijativa koje se odnose na cjeloživotno učenje je i kampanja „Tjedan cjeloživotnog učenja“. To je obrazovna kampanja koja na jednostavan način, izravnim obraćanjem građanima potiče promicanje ideja cjeloživotnog učenja i obrazovanja. UNESCO je ovu inicijativu pokrenuo 1999. godine, a ona se svake

godine organizira u brojnim zemljama s ciljem promicanja kulture učenja, poticanja osobne motivacije i senzibiliziranja javnosti za cjeloživotno obrazovanje.

Da bi svako učenje bilo uspješnije treba naučiti kako učiti. Učenje mora biti efikasno i kvalitetno. Slika 2 na zanimljiv način prikazuje kako si svatko može olakšati učenje i učiniti ga efikasnijim.



Slika 2: Kako učiti? (<http://www.pcdm.hr/adolescenti/organizacija-ucenja-219/>)

Postoji i nagrada za primjenu i promoviranje cjeloživotnog učenja u Hrvatskoj, a zove se *Maslačak znanja*. U Hrvatskoj se ta nagrada dodjeljuje od 2011. godine i to svima onima koji su se na neki način istaknuli u aktivnoj primjeni programa cjeloživotnog učenja. Dakle, onima koji su uz svoje formalno obrazovanje stekli različita priznanja i certifikate u neformalnom obrazovanju ili su dodatno upisali neki

oblik formalnog obrazovanja (stekli još jedno zanimanje i sl.), redovito su se usavršavali u struci, učili strane jezike, usvajali osnovne temeljne kompetencije, dodatno se informatički opismenjivali itd., te su samim time postali konkurentniji na tržištu rada (www.cjelozivotno-ucenje.hr).

8.2. Potprogrami Programa za cjeloživotno učenje

Program za cjeloživotno učenje (LLP- Life Long Learning Programme) sastavljen je od četiri sektorska potprograma i dva komplementarna programa. Potprogrami su:

1. Comenius-koji se odnosi na predškolski odgoj i školsko obrazovanje;
2. Erasmus-odnosi se na visokoškolsko obrazovanje;
3. Leonardo da Vinci-odnosi se na strukovno obrazovanje i osposobljavanje;
4. Grundtvig-odnosi se na obrazovanje odraslih (www.unizg.hr).

Dva komplementarna programa u sklopu LLP programa su:

1. Transverzalni program-odnosi se na suradnju i inovacije u kontekstu cjeloživotnog učenja u Europskoj uniji, učenje stranih jezika, razvoj informatičkih i komunikacijskih tehnologija, korištenje rezultata programa
2. Jean Monnet-podupire institucije europskih integracija (www.unizg.hr).

Republika Hrvatska članica je Programa za cjeloživotno učenje od 1.siječnja 2011. godine te joj je time omogućeno sudjelovanje u svim aktivnostima koje taj program i potprogrami nude. Aktivnosti LLP programa mogu biti centralizirane ili decentralizirane. U centralizirane aktivnosti ubrajaju se: multilateralni projekti, tematske mreže te Transverzalni program i Jean Monnet program, a za sve njih odgovorna je Izvršna agencija za obrazovanje, audiovizualnu politiku i kulturu (EACEA). Sjedište joj je u Bruxellesu. Za decentralizirane aktivnosti, mobilnost i partnerstva, nadležna je Agencija za mobilnost i programe Europske unije. Što se tiče prijava za sudjelovanje u pojedinoj aktivnosti ili programu, prijave se podnose nadležnoj agenciji ovisno o tome je li aktivnost za koju se prijavljuje centralizirana ili decentralizirana. Od 2012. godine prijavu za financijsku potporu mogu samostalno predati fakulteti, ali potreban je potpis dekana te pismo potpore Rektora u kojem se odobrava prijava za projekt. Svu dokumentaciju za centralizirane aktivnosti Programa za cjeloživotno učenje potpisuje Rektor, kao i završno izvješće koje sastavlja fakultet, a fakultet mora sklopiti i ugovor sa Sveučilištem o provedbi

projekta (www.unizg.hr). Objavljeni natječaji mogu se vidjeti na web stranicama EACEA-e ili Agencije za mobilnost i programe EU.



Slika 3: Program za cjeloživotno učenje-potprogrami prema područjima (<http://arhiva.mobilnost.hr/index.php?id=237>)

Comenius

Comenius je potprogram cjeloživotnog učenja koji se odnosi na predškolski odgoj i cjeloživotno obrazovanje, a nastoji razviti među mladim ljudima i obrazovnim stručnjacima i osobljem razviti razumijevanje za različite kulture, jezike, vrijednosti te pomaže mladim ljudima za stjecanje osnovnih sposobnosti za osobni razvoj, aktivno građanstvo i buduće zapošljavanje (http://eacea.ec.europa.eu/llp/comenius/comenius_en.php).

Erasmus

Erasmus je potprogram LLP-a koji se odnosi na visokoškolsko obrazovanje odnosno na mobilnost studenata, nastavnog i nenastavnog osoblja unutar ustanova visokoškolskog obrazovanja na području Europe. Unutra ovog potprograma moguće su sljedeće decentralizirane aktivnosti:

- Erasmus intenzivni programi (EIP)-kraći obrazovni programi kojima se obrađuju interdisciplinarne i specifične teme koje nisu dio nastavnog plana i programa
- Erasmus intenzivni jezični tečajevi (EILC)-tečaj hrvatskog jezika za strane studente

- Pripremni posjeti-posjet nekoj partnerskoj ustanovi ili sudjelovanje u seminaru.

Za ove decentralizirane aktivnosti zadužena je Agencija za mobilnost i programe EU. Postoje i centralizirane aktivnosti unutar potprograma Erasmus, a to su:

- Erasmus multilateralne mreže-suradnja u specifičnim i interdisciplinarnim područjima
- Erasmus multilateralni projekti-projekti razvitka studijskih programa, projekti suradnje gospodarskog i obrazovnog sektora, modernizacije visokoškolskog obrazovanja...
- Erasmus popratne mjere-pružanje podrške različitim aktivnostima koje pridonose ostvarenju ciljeva Erasmus programa; tiskanje publikacija, organiziranje seminara i sl. (www.mobilnost.hr).

Leonardo da Vinci

Ovaj potprogram LLP-a odnosi se na strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih te obuhvaća aktivnosti: seminare, posjete, mobilnost, partnerstva, prijenos informacija, centralizirane aktivnosti (www.unizg.hr).

Grundtvig

Ovaj potprogram odnosi se na obrazovanje odraslih, ali i na sve one koji sudjeluju i pružaju usluge obrazovanje (učitelje i drugo osoblje iz područja obrazovanja). U njegovoj provedbi sudjeluju nevladine organizacije, obrazovni i istraživački centri, dobrovoljne grupe, poduzeća (www.mobilnost.hr, www.unizg.hr).

Transverzalni program

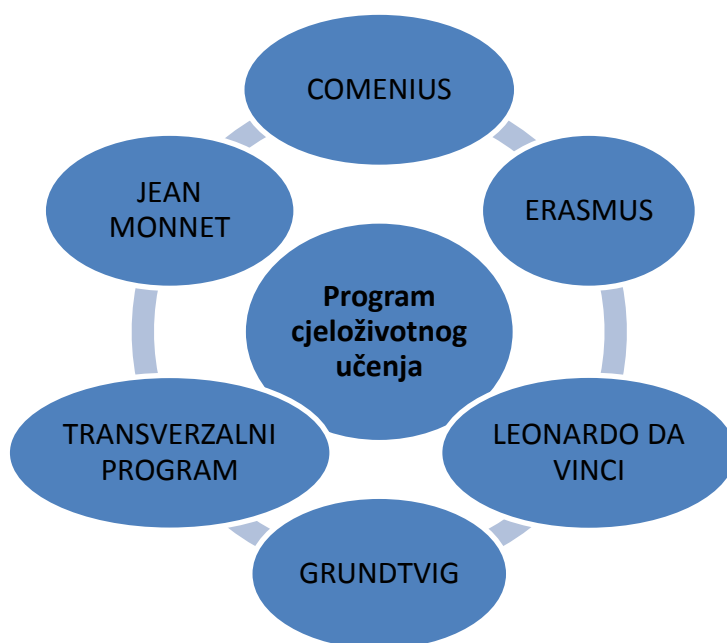
Transverzalni program kao što je već navedeno podrazumijeva inovacije i suradnju na području cjeloživotnog obrazovanja unutar Europske unije te razvoj inovativnih informatičkih i komunikacijskih tehnologija (www.unizg.hr).

Jean Monnet

Ovaj potprogram LLP-a odnosi se na institucije europskih integracija, a obuhvaća: udruge profesora u visokoškolskim institucijama, podršku znanstvenicima u daljnjem obrazovanju, istraživanja koja potiču europske integracije, multilateralne projekte,

financijsku podršku institucijama za europske integracije. Za sve ove aktivnosti ovog programa zadužena je Izvršna agencija u Bruxellesu (EACEA) (www.mobilnost.hr).

U nastavku je shematski prikaz prethodno objašnjenih potprograma Programa za cjeloživotno učenje. Važno je naglasiti da u Programu cjeloživotnog učenja mogu sudjelovati svi članovi na svim razinama obrazovnog sustava: učenici, učitelji, nastavnici, studenti, profesori, administrativno osoblje u vrtićima, školama, na fakultetima.



Slika 4: LLP-potprogrami

9. AGENCIJA ZA MOBILNOST I PROGRAME EUROPSKE UNIJE

9.1. Djelatnost Agencije za mobilnost i programe EU

Agencija za mobilnost i programe Europske unije (AMPEU) javna je ustanova koja provodi programe Europske unije i druge međunarodne programe na području znanosti, obrazovanja, osposobljavanja i mladih, a u sustavu je Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta. Osim navedenog Ministarstva, za rad i djelovanje ove agencije nadležno je i Ministarstvo socijalne politike i mladih (za područje mladih). Temeljni poslovi Agencije su savjetovanje i informiranje o programima iz njenog djelokruga, te su usluge (savjetovanja i informiranja) besplatne. Također, Agencija organizira promotivne aktivnosti kako bi svi građani bili informirani o mogućnostima učenja u kontekstu međunarodne dimenzije učenja, kao i o koristima istoga. Nadalje, Agencija sudjeluje u osuvremenjivanju sustava obrazovanja i rada s mladima te objavljuje javne natječaje za financijsku potporu, razmatra pristigle prijave i dodjeljuje novčana sredstva za realizaciju projekata. Agencija, isto tako, nadzire i prati provedbu i realizaciju projekata i trošenje novčanih sredstava. Svojem djelovanjem potiče i promovira važnost cjeloživotnog obrazovanja i učenja. Misija je Agencije pridonijeti jačanju ljudskog i demokratskog potencijala te konkurentnosti hrvatskog društva putem međunarodne suradnje i osiguravanja mogućnosti za mobilnost. Vizija je unaprijediti kvalitete sustava znanosti, obrazovanja, sporta i područja mladih u skladu s potrebama društva RH (www.mobilnost.hr).

9.2. Programi i inicijative Agencije za mobilnost i programe EU

Tablica 1: Programi Agencije za mobilnost i programe EU prema područjima (www.mobilnost.hr, www.europass.hr)

	Područje:			
	ZNANOST	OBRAZOVANJE I OSPOSOBLJAVANJE	MLADI	SPORT
Programi:	Obzor 2020.	Erasmus +	Erasmus +	Erasmus +
	EURAXESS	eTwinning	Youthpass	
		Euroguidance	Aktivnosti transnacionalne	

			suradnje-TCA	
		Europass	SALTO Youth	
		Europska oznaka jezika	Eurodesk	
		Radna skupina stručnjaka za ECVET		
		CEEPUS		

Iz Tablice 1 vidljivo je da Agencija za mobilnost i programe EU najviše provodi programe iz područja obrazovanja i osposobljavanja te područja mladih. Upravo to i jesu ključna područja za razvoj i aktivnu primjenu Programa cjeloživotnog obrazovanja.

U nastavku su izdvojeni i objašnjeni pojedini programi i inicijative. Objašnjenja svih programa i inicijativa navedena su prema podacima s adresa: www.mobilnost.hr i www.europass.hr.

9.2.1. Obzor 2020.

Obzor 2020. je novi program Europske unije za istraživanje i inovacije do 2020. punog naziva Europski okvirni program istraživanja i inovacija za razdoblje od 2014. do 2020. Misija ovog programa jest naći odgovore i rješenja na gospodarsku krizu, potaknuti inovacije i istraživanja u EU i jačati investiranje u buduće poslove.

9.2.2. EURAXESS

Ovom programu je cilj olakšati mobilnost istraživača i znanstvenika te pomoći znanstvenicima prilikom dolaska u Hrvatsku na rad i sudjelovanje u projektima. Ovaj program pomaže i hrvatskim istraživačima u obliku informacija, suradnje i financijske pomoći-stipendija.

9.2.3. Erasmus +

Erasmus+ najveći je program Europske unije za područja osposobljavanja, mladih, obrazovanja i sporta. Obuhvaća vremensko razdoblje od 2014. do 2020. godine te sve europske programe na području općeg i visokog obrazovanja te obrazovanja odraslih, području osposobljavanja i na područjima mladih i sporta. Program je usmjeren na jačanje znanja, vještina i međusobne suradnje pojedinaca kao i poticanje njihove mobilnosti s ciljem povezivanja sustava obrazovanja i mladih sa poslovnim sektorom i stvaranja bolje prilagođenosti potrebama tržišta rada. Ovaj program

zapravo je zamijenio 7 postojećih programa za razdoblja 2007.-2013.: programe međunarodne suradnje, program Mladi na djelu te Program cjeloživotnog učenja s potprogramima. Međutim, pruža slične ili iste aktivnosti i mogućnosti kao navedeni programi, no u nešto opširnijem obliku. Erasmus + nudi sljedeće: studiranje i obavljanje stručne prakse u inozemstvu, razmjene mladih, stručno usavršavanje, volontiranje, rad na međunarodnim projektima u sklopu obrazovanja, mladih i sporta. U odnosu na programe koji su prethodili Erasmus+ programu, ovaj program ima bolju povezanost politika Europske unije s programima financijskih potpora, bolju povezanost s potrebama tržišta rada te održive rezultate nakon završetka projekta.

Erasmus + strukturiran je na temelju raznih aktivnosti i područja, na sljedeći način:

- Ključna aktivnost 1-mobilnost učenika, studenata, mladih ljudi u svrhu učenja za pojedince
- Ključna aktivnost 2-suradnja za inovacije i dobru praksu
- Ključna aktivnost 3-reforma politika
- Program Jean Monnet
- Sport.

Aktivnosti u sklopu Jean Monneta uključuju podršku akademskim modulima, katedrama, centrima izvrsnosti s ciljem jačanja podučavanja i istraživanja vezanih uz europske integracije te potporu vezanu za studijska pitanja EU-a. Aktivnosti u području sporta uključuju podršku integritetu sporta-zaštita maloljetnika, borbu protiv dopinga, namještanja utakmica, potporu sportskim događanjima itd. Aktivnosti vezane uz sport u nadležnosti su Izvršne agencije za obrazovanje, audiovizualne medije i kulturu, a Agencija za mobilnost i programe EU ima u ovom području informativnu ulogu.

Proračun u 2015. godini za program Erasmus + iznosio je gotovo 13 milijuna eura te se očekuje i njegovo povećanje.

9.2.4. E-twinning

E-twinning je internetski portal koji je namijenjen usavršavanju nastavnog i nenastavnog osoblja vrtića te osnovnih i srednjih škola, a namijenjen je i međunarodnoj suradnji koja se ostvaruje fizičkim i virtualnim seminarima, radionicama ili konferencijama.

9.2.5 Euroguidance

Euroguidance dio je europske mreže za podršku profesionalnom usmjeravanju. Glavni ciljevi ove mreže su promicanje informacija o cjeloživotnom obrazovanju i profesionalnom usmjeravanju te mobilnosti u svrhu učenja. Cilj je i promicati europsku dimenziju u profesionalnom usmjeravanju. Prvi centri Euroguidance mreže osnovani su 1992. u sklopu europskog programa Petra, a danas ta mreža djeluje u sklopu programa Erasmus+ te se djelomično financira iz sredstava Europske unije, a djelomično iz nacionalnog proračuna. Trideset i četiri europske zemlje su članice Euroguidance mreže, a danas postoji više od 40 centara iste mreže u tim zemljama. Euroguidance centar u Republici Hrvatskoj djeluje u okviru Agencije za mobilnost i programe EU, a ciljevi centra su i promicanje mobilnosti stručnjaka za profesionalno usmjeravanje u RH, pružanje informacija o obrazovnom sustavu i profesionalnom usmjeravanju u RH te pružanje informacija za usavršavanje u ostalim europskim državama. Dakle, iz svega navedenoga vidljivo je da je Euroguidance mreža namijenjena svim osobama koje se bave profesionalnim usmjeravanjem, kako u obrazovanju (na svim razinama), tako i u zapošljavanju. To su: stručni suradnici u osnovnim i srednjim školama-pedagozi i psiholozi, savjetnici za profesionalno usmjeravanje na fakultetima i u ustanovama za obrazovanje odraslih, savjetnici na području zapošljavanja, savjetnici za karijeru te svi oni koji jesu ili će biti na tržištu rada, učenici, studenti, nezaposleni i dr. Nastavnicima, studentima, učenicima i svima na tržištu rada **Euroguidance centar pruža sljedeće:** informacije o obrazovanju i usavršavanju u Europi, informacije o programima Europske unije i mobilnosti, informacije i savjete o profesionalnom usmjeravanju u državi s ciljem unaprjeđenja profesionalnog razvoja. **Usluge Euroguidance centra za stručnjake u profesionalnom usmjeravanju ostvaruju se putem:** studijskih posjeta europskim zemljama, suradnjom s kolegama u Europi, edukativnih aktivnosti-seminara, radionica, info-dana, davanjem relevantnih informacija o mogućnosti usavršavanja u drugim zemljama te objavom priručnika koji sadrže metode i tehnike za rad u profesionalnom usmjeravanju.

9.2.6. Europass

Europass centar u Hrvatskoj provodi istoimenu inicijativu. Vrlo je važan zbog ujednačenosti i priznanju važnih dokumenata u cijeloj Europi. Naime, Europass je portfelj od pet dokumenata čiji je cilj prikazati stečene vještine i kvalifikacije pojedinca na ujednačen te jasan, pouzdan i usporediv način, jednak na području cijele Europe. Tih pet dokumenata su sljedeći: **Europass životopis, Europass jezična putovnica, Europass mobilnost, Europass prilog svjedodžbi i Europass dopunska isprava o studiju**. Dva od pet dokumenata ispunjavaju sami korisnici; to su životopis i jezična putovnica, a preostala tri dokumenta, mobilnost, prilog svjedodžbi i dopunsku ispravu o studiju ispunjavaju nadležne ustanove.

Europass životopis (Europass Curriculum Vitae) je standardizirani životopis koji jasno i ujednačeno prikazuje sposobnosti i kvalifikacije pojedinca te na pregledan način omogućuje poslodavcima i drugim relevantnim stranama uvid u osobne podatke i kvalifikacije pojedinca. **Sadrži sljedeće kategorije: osobne podatke, radno iskustvo, obrazovna postignuća, poznavanje jezika, dodatne sposobnosti-** organizacijske, tehničke, društvene, umjetničke vještine i dodatna znanja stečena neformalnim oblicima učenja, te **dodatne informacije** koje mogu biti upotunjene priložima. Informacije u životopisu trebaju biti poredane kronološkim slijedom, a obrazac se može preuzeti na stranicama Europass centra. Kako točno izgleda obrazac Europass životopisa može se vidjeti u Prilogu br.1 (u priložima na kraju rada).

Europass jezična putovnica je dokument koji služi i za samoprocjenu jezičnog znanja, u njoj se bilježe jezične poduke te stečena iskustva i sposobnosti vezanih za određenu kulturu. U jezičnu putovnicu vlasnik redovito unosi podatke vezane za formalno i neformalno stečena jezična znanja te ih redovito ažurira. Europass jezična putovnica ima dvije temeljne uloge, pedagošku i informativnu-poticati građane na usavršavanje vlastitih jezičnih znanja i sposobnosti komuniciranja na stranom jeziku te zabilježiti podatke o jezičnom znanju pojedinca na pregledan, standardiziran i razumljiv način. Postoje detaljno opisani stupnjevi za procjenu znanja stranog jezika koje se, kao i primjer jezične putovnice, mogu vidjeti u Prilogu broj 2.

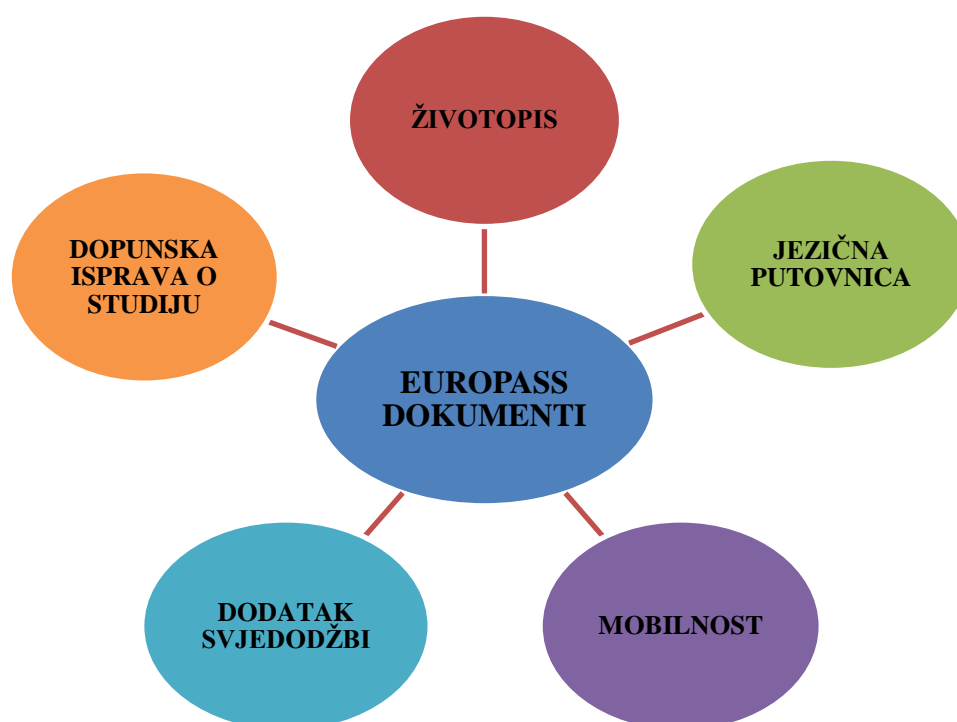
Europass dodatak svjedodžbi namijenjen je osobama koje su završile strukovnu naobrazbu te se dodaje kao prilog njihovoj svjedodžbi od strane mjerodavnih

institucija i ne može zamijeniti originalnu svjedodžbu. Pruža informacije potencijalnim poslodavcima ili visokoobrazovnim ustanovama o vještinama i sposobnosti osobe stečenim tijekom određenog školovanja kao i ljestvicu ocjena.

Europass dopunska isprava o studiju pruža pregledne dodatne informacije o obrazovanju tj. znanjima i vještinama stečenim tijekom visokog obrazovanja u nekoj visokoobrazovnoj ustanovi. Izdaje se uz diplomu osobi koja je završila studij, a izdaje ju institucija na kojoj je stečena i izvorna diploma. Sadrži podatke o nositelju isprave, obrazovnom programu, stupnju obrazovanja, studiju i uspješnosti nositelja, mogućnostima za nastavka studija i zaposlenja, potpis ovlaštene osobe, informacije o sustavu visokog obrazovanja u državi (npr. u RH) te dodatne informacije.

Europass mobilnost je dokument u koji se unose podatci o iskustvima učenja, obrazovanja i usavršavanja u nekoj stranoj zemlji odnosno inozemstvu. Služi lakšem prepoznavanju znanja, vještina i sposobnosti, a ispunjavaju ga mjerodavne ustanove na dogovorenom jeziku.

U nastavku je pregledan shematski prikaz Europass dokumenata.



Slika 5: Europass dokumenti

9.2.7. CEEPUS

CEEPUS je još jedan od programa Europske unije u kontekstu cjeloživotnog obrazovanja i osposobljavanja. To je srednjoeuropski, regionalni program razmjene za sveučilišne studije. Cilj ovog programa je poticanje mobilnosti studenata i nastavnog osoblja i ostalih sudionika visokog obrazovanja te međunarodna suradnja visokoobrazovnih ustanova. U sklopu ovog programa moguće je provesti određeno vrijeme studiranja ili predavanja na visokom učilištu u nekoj od država potpisnica CEEPUS-a. Provedba ovog programa započela je još 1. prosinca 1994. godine stupnjem na snagu Ugovora o programu CEEPUS (sklopljenog 1993. u Budimpešti), a Hrvatska je ugovor CEEPUS potpisala 1995. godine. Godine 2011. na snagu je stupio ugovor CEEPUS III u trajanju od 7 godina. U ugovoru sudjeluju i druge srednjoeuropske države poput Makedonije, Crne gore, Češke, Mađarske, Austrije, Slovenije, Poljske, Slovačke, Srbije i dr. CEEPUS mrežu čine najmanje tri člana iz dviju država članica. U sklopu ovog programa dodjeljuju se i stipendije koje ovise o životnom standardu u određenoj državi, a iznos istih određuju države potpisnice ugovora CEEPUS. Studenti u sklopu ovog programa ne moraju plaćati školarine te dobivaju različite subvencije poput one za smještaj i prehranu.

9.2.8. Youthpass

Youthpass je dio programa Mladi na djelu tj. njegov instrument. Važan je zbog mogućnosti primjene kod velikog broja mladih ljudi, osobito studenata te studenata-budućih učitelja kojima je multikulturalnost i suradnja s drugima iznimno važna u primjeni suvremenih metoda učenja i podučavanja. Cilj ovog programa je planiranje i vrednovanje neformalnog učenja. Po završetku ovog projekta sudionici dobivaju potvrdu koja se sastoji od tri dijela: potvrda sudjelovanja, općeniti opis aktivnosti u kojem je mlada osoba sudjelovala te opis znanja i iskustava koje je stekla tijekom sudjelovanja u projektu. Mlada osoba koja je sudjelovala u projektu zajedno s mentorom donosi zaključak temeljen na iskustvu sudjelovanja u projektu (npr. druženje s mladima iz druge zemlje, upoznavanje različitih kultura i sl.) kroz ovih 8 sposobnosti: komunikacija na materinskom i stranom jeziku, matematička kompetencija, digitalna kompetencija, učiti kako učiti, inicijativnost i poduzetnost, socijalna i građanska kompetencija, kulturna svijest i izražavanje.

9.2.9. Eurodesk

Eurodesk je besplatni oblik informativnog servisa europske komisije koji pruža usluge informiranja i savjetovanja mladih o mogućnostima obrazovanja u inozemstvu te o europskim politikama za mlade. Hrvatski Eurodesk centar savjetuje mlade i organizacije koje rade s mladima.

10. SUVREMENI UČITELJ I OBRAZOVNI SUSTAV RH

10.1. Suvremeni učitelj i globalizacija

Kao što je već više puta spomenuto obrazovni sustav prolazi kroz promjene, a na njega značajan utjecaj ima globalizacija koja, osim što utječe na društvo općenito, itekako utječe na sadržaj obrazovanja i način poučavanja. Suvremeni učitelj treba se neprestano usavršavati u svom zanimanju, koristiti sve mogućnosti europskih obrazovnih politika i mogućnosti cjeloživotnog obrazovanja u kontekstu svih prethodno navedenih programa nadležnih agencija koje svi članovi Hrvatske (tako i učitelji) kao potpisnice programa i potprograma vezanih uz cjeloživotno učenje mogu koristiti. Shema prikazuje na koja područja života utječe globalizacija.



Slika 6: Globalizacija i promjene (www.dadalos.org)

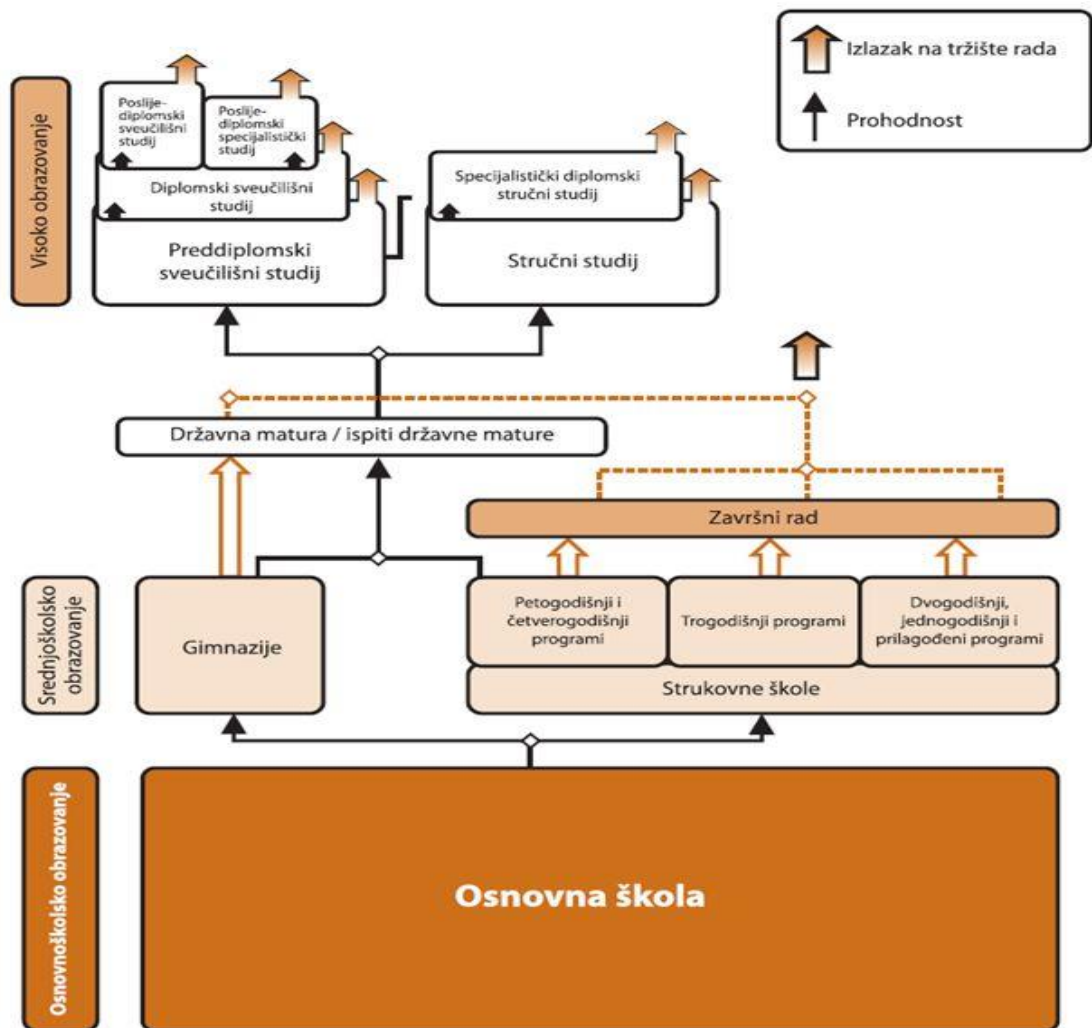
Dakle, globalizacija je proces koji sve ljude, njihovu kulturu i način života inkorporira u jednu povezanu cjelinu. Globalizacijom su zahvaćeni kultura, društvo, ekonomija, politika i životna okolina. Procesom globalizacije isprepliću se značajke brojnih kulturoloških i društvenih sustava, a sve su to utječe i na promjene u obrazovnom sustavu-nove sadržaje, tehnologije, metode i sredstva poučavanja.

10.2. Obrazovni sustav RH i globalizacijski procesi

Obrazovni sustav u RH započinje predškolskim odgojem i obrazovanjem na koje se nadovezuje osnovnoškolsko obrazovanje, zatim slijedi srednje pa visoko obrazovanje. Nakon završenog visokog obrazovanja, učenju nije kraj. Sve se više i češće promovira neizostavno cjeloživotno učenje i obrazovanje odraslih. U svim sustavima formalnog obrazovanja učitelji i nastavnici imaju neizmjerljivo veliku i ključnu ulogu, ne samo u prenošenju znanja i sposobnosti, nego i u prenošenju

moralnih i odgojnih vrijednosti djeci i mladima. Svaki stupanj formalnog obrazovanja završava odgovarajućom svjedodžbom ili diplomom koja se dobiva na temelju položenih ispita te završnog i/ili diplomskog rada te državne mature koju su obvezni položiti svi oni koji nakon srednje škole žele upisati fakultet, što je vidljivo na Slici 7 (www.os-svete-ane-os.skole.hr).

Važno je znati da se obrazovni sustav u RH konstantno osuvremenjuje kako bi se povećala horizontalna i vertikalna prohodnost među stupnjevima obrazovanja te kako bi se dodatno poticalo građane na permanentno učenje. U nastavku je na slikovit način prikazan odgojno-obrazovni sustav RH s obzirom na razinu obrazovanja, način završetka istoga te mogućnost zapošljavanja i daljnjeg školovanja.



Slika 7: Obrazovni sustav u RH-stupnjevi formalnog obrazovanja (www.os-svete-ane-os.skole.hr).

Da bi svi stupnjevi obrazovnog sustava funkcionirali potrebno je osigurati kvalitetu istoga. Svi sudionici i ustanove u obrazovanju imaju određenu samostalnost, ali i stupanj odgovornosti te su dužni osigurati kvalitetu i odgovarajuće ishode svog rada. Odgojno-obrazovne ustanove su pokretač razvoja ljudskih potencijala te nastoje osigurati jednake mogućnosti svim učenicima. Da bi te ustanove uspješnije ostvarivale svoje ciljeve potrebna je jačanje ljudskih, organizacijskih i materijalnih kapaciteta te veća samostalnost odgojno-obrazovnih radnika u formiranju kurikuluma i radu škole. Također, bitne su odrednice kvalitetnog obrazovanja i kreativnost i inovativnost, kako samih učitelja, tako i njihovih učenika.

Na slici je jasno vidljivo što je sve potrebno i tko sve sudjeluje u osiguranju kvalitete obrazovnog sustava.



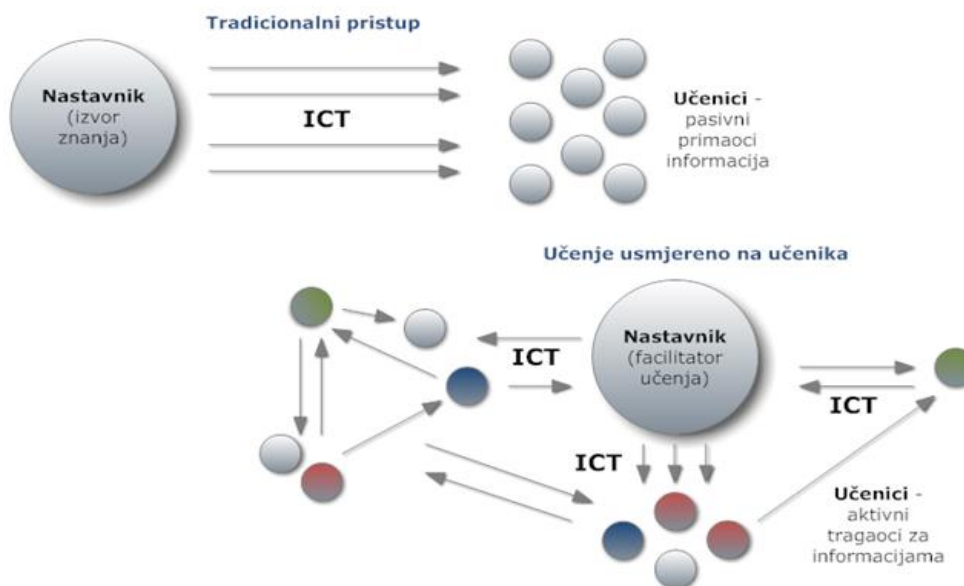
Slika 8: Osiguranje kvalitete obrazovanja
http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_10_124_2364.html

10.3. Suvremeni učitelj-umjetnik i odgajatelj

Tradicionalni pristupi učenju u kojima učenici samo dobivaju servirane informacije, pasivni su i ne sudjeluju u kreiranju nastavnog procesa te moraju mirno sjediti u klupama jedan iza drugoga, davno su trebali biti zaboravljeni. Iako i danas postoje neki oblici tradicionalnih pristupa obrazovanju, nastoji se što više uključiti učitelje u proces osuvremenjivanja nastave i pristupanju učenicima kao aktivnim subjektima

odgojno-obrazovnog procesa. To znači da nastavni proces mora biti usmjeren na učenika, učitelj treba uvažiti njegove potrebe i mogućnosti, uvažavati svakog pojedinca te koristiti nove mogućnosti informacijsko-komunikacijske tehnologije u metodama učenja i poučavanja. Cilj svega toga je učiniti nastavni proces zanimljivijim, prihvatljivijim učenicima te znatno efikasnijim jer on motivira učenika na učenje, a motivacija je ključna za uspjeh u obrazovanju. Učitelj treba, dakle, sudjelovati u stvaranju sustava u kojem će učenici učiti kreativno misliti, stvarati, u kojem će moći izraziti svoje mišljenje i stavove bez straha od neuspjeha te sustav u kojem će se razviti samopouzdanje i samosvijest učenika (Stevanović, 2006).

Za razliku od tradicionalnog pristupa u kojem je učitelj bio samo izvor znanja učenicima, u suvremenom pristupu učenju učitelj treba biti facilitator i voditelj nastavnog procesa, odnosno onaj koji, kako je i na početku spomenuto, vodi dijete/učenika, usmjerava ga da sam dođe do informacija i zaključaka. Tako će učinak učenja biti znatno bolji, a u cjelokupnom procesu znatno može pomoći informacijsko-komunikacijska tehnologija (ICT) čija je primjena velika i u današnjem društvu pa ona kao takva ne treba biti zanemarena ni u nastavnom procesu. Isto tako, koristeći ICT učenici se mogu integrirano obrazovati-usvajati nove sadržaje i sposobnosti te se pri tom dodatno informatički obrazovati i poboljšavati svoje vještine informatičke pismenosti. Nadalje, ICT pruža mogućnost učenja u kojem učenici informacije dobivaju vidom, sluhom, ili istovremeno vidom i sluhom, dakle primaju multimedijske sadržaje, a često im je omogućeno i interaktivno učenje. Sljedeća slika prikazuje upravo usporedbu tradicionalnog i suvremenog pristupa učenju i poučavanju korištenjem ICT-a.



Slika 9: Tradicionalni i suvremeni pristup učenju i poučavanju (<https://pilprozor.wordpress.com/2010/04/19/ict-kao-podrska-ucenju-usmjerenom-na-ucenika>)

10.4. Učitelj-kreativna, proaktivna, stvaralačka osobnost

Suvremena kultura od čovjeka (pa i učitelja) traži stjecanje kompetencija koje okolina od njega traži kako bi bio konkurentan na tržištu struke, komunikacije i kreativnih ideja. Konkurentnost se stječe novom razinom znanja ostvarenih individualnim i timskim radom. Za uspješnost u učenju i radu važna je pozitivna misaona usmjerenost. Na Sveučilištu u Harvardu ustanovljeno je da pozitivna misaona usmjerenost u uspješnosti ima udio od 85 %, dok su za samo 15% uspjeha zaslužni sposobnost, nadarenost i spretnost. Dakle, pozitivna usmjerenost i pozitivno razmišljanje imaju veliku ulogu u postizanju uspjeha i svladavanju problema, kako kod edukatora, tako i kod učenika. Ukoliko se postigne i otvorenost prema iskustvu te omogući množenje i djelovanje stvaralačkih misli i ideja, uspjeh će biti veći. Da bi čovjek bio umjetnik u radu mora formirati vlastitu vizualizaciju-ono što želi ostvariti, mora spoznati samoga sebe da bi mogao postaviti ciljeve, mora imati razum, volju i savjest kojima će se opredijeliti za dobro, a ne zlo u kontekstu stvaralačkog čina (Stevanović, 2006).

Stevanović (2006) navodi da na stvaralački uspjeh posebno utječu sljedeći čimbenici: neovisno mišljenje, sklonost rješavanju problema, samomotivacija, originalnost, znatiželja, humor, rizik te otvorenost za nova iskustva. To su čimbenici koje, uz

temeljne stručne kvalifikacije i kompetencije, svaki učitelj može i treba primjenjivati u svom suvremenom djelovanju u razredu i izvan njega kako bi postigao što značajniji uspjeh. Učitelja/edukatora umjetnika karakterizira proaktivnost. Važna je to osobina čiji su pokazatelji: inicijativnost, težnja za konstruktivnim rješenjima, ustrajnost unatoč zaprekama, akcije u promjeni okoline, lako mijenjaju način rada, traže korisne informacije izvan organizacije, preuzimaju odgovornost, samokritični su, ali imaju visoku razinu samopoštovanja i samoeфикаsni su.

Stvaralaštvo i inicijativa ključni su ostvarivanju uloge učitelja-umjetnika. Tajna stvaralaštva očituje se u želji za istraživanjem i postignućem u nekom području interesa. Za uspješno stvaralaštvo značajna je otvorenost iskustvu i kreativnost koja se očituje u entuzijazmu, fluentnosti ideja, jasnoći misli, strpljivosti, smislu za humor te riziku i neformalizmu. Stvaralaštvo se može promatrati na nekoliko razina: spoznavanje (ideja), upoznavanje i stjecanje potrebnih znanja, unutarnji osjećaji (mir) te poučavanje i učenje-stvaralaštvom za stvaralaštvo. U tom kontekstu edukatora-umjetnika trebaju odlikovati tri osobine: kontemplacija (promatranje i stvaranje originalnih metodičkih postupaka), kreativnost, smjelost. Za dječji kreativni razvoj važno je ne ometati dječje eksperimentiranje, istraživanje i stvaranje. Temelj kreativnosti je kreativno mišljenje koje započinje osjetilnim doživljajima, igranjem elementima, preko kritičkog mišljenja do pronalaženja rješenja novih za pojedinca i okolinu. Kreativnost je put istraživanja i učenja, a uključuje stvaranje, pronalaženje novih značenja i novih relacija. Stoga kreativno mišljenje vodi otkriću i izumu, a da bi se kreativnost i stvaralački potencijali razvijali kod djece važna je poticajna djetetova okolina-obiteljska, vrtićka i školska. Takva okolina omogućuje djetetu podršku, toplinu i sigurnost te potiče pravilan izbor aktivnosti i originalno djelovanje (Stevanović, 2006).

Stevanović (2006) navodi i tehnike za razvijanje kreativnosti:

- fluentnost-generiranje velikog broja ideja, riječi, rečenica (npr. izricanje što više asocijativnih riječi na zadanu riječ)
- fleksibilnost-usmjeravanje različitih pristupa konkretnom problemu, mogućnost sagledavanja stvari iz različitih perspektiva
- originalnost-sposobnost pronalaženja novog odgovora u neproživljenim problemskim situacijama, jedinstvenost

- razrada-širenje ideja s ciljem upotpunjavanja ili postizanja veće zanimljivosti, dodavanje detalja
- znatiželja-ohrabrivanje učenika na propitivanje i postavljanje pitanja: tko, što, kada, gdje, kako, zašto?, praćenje intuicije
- kompleksnost-postizanje reda iz nereda i kaosa, uređivanje i sintetiziranje
- preuzimanje rizika-hrabrost nagađanja, spremnost iznošenja ideja okolini
- mašta-sposobnost stvaranja mentalnih slika te stavljanje sebe u drugo vrijeme, mjesto, situaciju, razumijevanje osjećaja drugih.

Fleksibilnost, fluentnost, originalnost, razrada svrstane su u kognitivne (misaone) sposobnosti, dok su znatiželja, kompleksnost, preuzimanje rizika, mašta svrstane pod afektivne (emotivne) sposobnosti.

Prema navedenom autoru put do ideja sastoji se od 5 koraka, a to su: 1. znanje, 2.intra- i inter- komunikacija, 3.motivacija i okolina, 4.mjesto i vrijeme i 5.ideja. Dakle, da bi se stvorila ideja potrebno je znanje, komunikacija s drugima pa i sa samim sobom, motiviranost te poticajno vrijeme i mjesto. Za kreativnost i stvaranje kod djece važna je posebno utemeljena znanost o stvaralaštvu kreatologija. Ona otkriva trijadnu dimenziju stvaranja: stvaralačka ličnost, stvaralački proces, stvaralački proizvod. Sam proces odvija se u nekoliko faza: stjecanje iskustva, transformacija i vrednovanje, a proizvod podrazumijeva ishod tj. krajnji rezultat stvaralačkog procesa do kojeg se dolazi kreativnim, divergentnim mišljenjem. Iz svega navedenoga vidljivo je kolika je važnost učitelja kao umjetnika i stvaraoca te organizatora nastavnog procesa. Sve karakteristike kreativnosti i stvaralaštva treba razvijati i učitelj sam kako bi iste mogao njegovati i poticati kod svojih učenika.

U tom kontekstu valja istaknuti sljedeći citat A. Camusa: „Ne idi ispred mene, mogu te ne slijediti. Ne idi iza mene, mogu te ne voditi. Jednostavno, idi pokraj mene i budi mi prijatelj.“ (Camus prema Stevanović 2006:61).

Važno je da učitelj i učenik budu ravnopravni u stvaranju kreativne atmosfere i organiziranja nastavnog procesa.

Nadalje, treba istaknuti da nastavnik umjetnik omogućava: postizanje boljih rezultata kod učenika putem kritičkog i kreativnog mišljenja, učenje na različite načine, stjecanje znanja iz propisanih sadržaja, ali i funkcionalnih znanja o financijama,

menadžmentu i sl., razvijanje ljubavi prema školi i stvaralaštvu, stjecanje znanja za budućnost te osvješćivanje postojećih pozitivnih i negativnih navika (Stevanović, 2006).

Početak dvadesetoga stoljeća ljudska kreativnost počela se intenzivnije istraživati. Kreativnost je složen pojam, a njena dobrobit se još uvijek pokušava razumjeti u potpunosti. Ona se može definirati kao urođena sposobnost pojedinca da proizvede određenu originalnu, ekonomičnu i pozitivno usmjerenu novost (na materijalnom ili duhovnom području) primjenjivu unutar nekog socijalnog konteksta. Kreativnost učitelja, na koju utječu dodatno usavršavanje i edukacija, ima izravan utjecaj na kreativnost učenika. Postoje četiri kategorije kreativnosti. Prva je **kreativna osoba** – karakteriziraju je samopouzdanje, otvorenost novim iskustvima, motivacija, spremnost na rizike, tolerancija itd. Svaka osoba u sebi ima kreativni potencijal, a koliko će se on razviti ovisi o okolnostima. Druga kategorija kreativnosti je **kreativni produkt** tj. određena novost, originalnost. Treća kategorija je **kreativni proces** odnosno način stvaranja kreativnog produkta. Četvrta kategorija ističe važnost **kreativne okoline** odnosno društva koje okružuje pojedinca i koje može poticati ili sputavati kreativni razvoj. Učitelj treba biti motiviran za rad te se dodatno educirati i surađivati s drugim učiteljima, stručnim suradnicima, roditeljima i širom zajednicom kako bi mogao razvijati svoju kreativnost, a onda i kreativnost svojih učenika (Somolanji i Bognar, 2008).

Postoje tri pristupa kreativnosti: kreativnost kao poremećaj (kreativni ljudi pomalo su čudni, nekonvencionalni, žele drugačiji svijet), kreativnost kao imanentna ljudska osobina (humanisti smatraju da je kreativnost urođena svakom biću, iako ima i njenih značajki koje se mogu naknadno usvojiti) i socijalno uvjetovana kreativnost (u demokratičnijem i slobodnijem društvu kreativnost je prisutnija) (Bognar, 2012).

Također, Bognar (2012) navodi različite postupke poticanja kreativnosti kao što su De Bonova „L-igra“ (slična šahu, ima velik broj kombinacija) te postupak „Šest šešira“ (simbolički prikazano lateralno ili paralelno mišljenje, pogodno za rad u grupama; 6 načina za realizaciju jedne teme i sl.).

Isto tako, kreativnost se kod učenika može poticati i prihvaćanjem različitih odgovora na postavljena pitanja i različitih načina rješavanja problema (Bognar, 2012).

Kreativnost se u školi često provodi kroz slobodne aktivnosti. Više nastavnih aktivnosti uglavnom se objedinjuje organiziranjem različitih sekcija ili skupina. Tako na primjer postoje dramska, recitatorska, novinarska sekcija, plesna skupina i sl. Njihov rad se regulira Nastavnim planom i programom i godišnjim planom rada škole. Stvaralaštvo je važna pretpostavka humanizacije postupaka u nastavi. Njime se oslobađaju skriveni učenikovi potencijali, otvorenost, inicijativnost, sloboda. Jedino se stvaralačkim sustavom može osigurati humanistički pristup odgoju i obrazovanju (Petrova-Jovanovska, Petrov i Stevanović, 2004).

Stvaralački pristup nastavi podrazumijeva „otvoreni pristup nastavi zasnovan na humanizmu, interaktivnom i multimedijском učenju, višesmjernoj i simetričnoj komunikaciji“ (Petrova-Jovanovska, Petrov i Stevanović, 2004: 150).

Stvaralački proces pojedine osobe (učenika) obuhvaća četiri faze: **preparaciju**-priprema, otkrivanje ideje i problema, zatim **inkubaciju**-razmišljanje o problemu, transformiranje, generiranje ideja, **iluminaciju**-osvjetljenje problema, pronađeno rješenje te na kraju **provjeravanje** ili **verifikaciju** rješenja-tada se vrši revizija ideja i zaokružuje se stvaralački proces. Za ovaj proces bitni su otvorenost osobe za ideje, fokus, disciplina i samootkriće (Stevanović, 1997).

Kako bi se pojedini učitelj pokazao i dokazao kao kreativni umjetnik u odgoju i obrazovanju potrebno je vrednovanje postignuća umjetnika u odgoju. Postoje vanjsko i unutrašnje vrednovanje ili samovrednovanje učitelja (njegov stav o vlastitom stvaralačkom radu). Vanjsko vrednovanje ogleda se u društvenoj valorizaciji kreativnog djela. Nastavnik umjetnik je originalna osoba kojoj je potrebna povratna informacija o usporedbi njegova viđenja vlastitog rada i dojmova drugih o njegovom radu (Stevanović, 2006).

Ono što treba ocjenjivati kod nastavnika jest sljedeće: nastavnikovo ponašanje u razredu i s kolegama, ponašanje učenika i rezultati učenika. Ocjenjivati mogu kompetentni pojedinci (i institucije) kao što su drugi nastavnici, ravnatelji, članovi školskih vijeća, školskih odbora, a učitelji se mogu i samoocjenjivati. Metode tog ocjenjivanja trebaju biti raznovrsne: hospitacije, prisustvovanje stručnim skupovima, razgovoru s roditeljima, intervjui, analize nastavnih priprema, procjena uspjeha učenika, razgovor s učenicima te obrasci za samoocjenjivanje (Marsh, 1994, prema Stevanović, 2006).

Kolika je važnost učitelja umjetnika svjedoči i citat J. W. Goethea: „Učitelj koji može pobuditi osjećaj makar i za jedno dobro djelo, za jednu dobru pjesmu, postiže više nego onaj koji naše pamćenje ispunjava nizovima i nizovima prirodnih stvari klasificiranih po imenu i obliku“ (Stevanović, 2006).

11. STRATEGIJA OBRAZOVANJA

11.1. Dokument Hrvatskog sabora o strategiji obrazovanja

Hrvatski sabor je na sjednici 17. listopada 2014. godine na temelju Ustava Republike Hrvatske donio dokument pod nazivom Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije. U tom je dokumentu navedeno da Republika Hrvatska prepoznaje znanost i obrazovanje kao prioritete koji mogu doprinijeti razvoju cijele države te društvenoj stabilnosti i ekonomskom napretku. Provedba Strategije mora biti podržana od strane nadležnog ministarstva te svih agencija i institucija koje sudjeluju u procesu odgoja i obrazovanja. Za koordinacija i provedbu Strategije zaduženo je Posebno stručno povjerenstvo pri Uredu predsjednika vlade RH. Misija i vizija Strategije i obrazovnog sustava u RH je stvoriti kvalitetno obrazovanje dostupno svima te stvoriti društvo u kojem kvalitetno obrazovanje pridonosi stvaranju gospodarskog napretka i pozitivnih društvenih promjena te stvaranju demokratskog, inovativnog društva i gospodarstva zasnovanog na suvremenim tehnologijama (http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_10_124_2364.html).

Strategija obrazovanja posebno ističe koncept cjeloživotnog učenja i njegovu važnost za društvo Republike Hrvatske te veliku ulogu cjeloživotnog učenja za osobni i profesionalni razvoj pojedinca i napredak društva. Navodi se da je taj koncept promoviran u brojnim dokumentima hrvatske obrazovne politike kao što su: *Bijeli dokument o hrvatskom obrazovanju*, *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010.*, *Strategija razvoja sustava strukovnog obrazovanja 2008.-2014.*, *Strategija obrazovanja odraslih* te drugi podzakonski akti. U Strategiji je utvrđeno pet ciljeva za sve stupnjeve odgoja i obrazovanja i sve oblike učenje (formalne i neformalne). Ciljevi su sljedeći: „izgraditi sustav za identificiranje, poticanje i razvoj sposobnosti i potencijala pojedinca te ojačati službe za cjeloživotno osobno i profesionalno usmjeravanje“ (što uključuje i prepoznavanje sportskih i umjetničkih talenata kod pojedinca), zatim „unaprijediti kvalitetu i uspostaviti sustav osiguranja kvalitete“ (što uključuje unutarnje i vanjsko vrednovanje- MZOS, AZOO, NCVVO), „razviti procese i sustav priznavanja neformalno i informalno stečenih znanja i vještina“ (identificiranje, dokumentiranje, vrednovanje i certificiranje ishoda učenje prema preporuci Vijeća EU), „unaprijediti sustav trajnog profesionalnog razvoja i

usavršavanja odgojno-obrazovnih djelatnika“ te „unaprijediti i proširiti primjenu informacijske i komunikacijske tehnologije u učenju i obrazovanju (http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_10_124_2364.html).

Ciljevi strategije za područje predškolskog, osnovnoškolskog i srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja su: unaprijediti razvojni potencijal odgojno-obrazovnih ustanova, provesti cjelovitu kurikularnu reformu (usmjerenost ishodima učenja i razvoju kompetencija), izmijeniti strukturu osnovnog obrazovanja (s ciljem utjecaja na dobrobit djece i povećanja konkurentnosti) čime se predlaže raniji ulazak u obvezno opće obrazovanje (sa 7 godina na 6 godina i 6 mj.) te produljenje obveznog obrazovanja na 9 godina, zatim podići kvalitetu rada i društvenog ugleda učitelja, unaprijediti kvalitetu rukovođenja odgojno-obrazovnim ustanovama, razviti cjeloviti sustav podrške učenicima te osigurati optimalne uvjete rada odgojno-obrazovnih ustanova.

Za područje visokog obrazovanja ciljevi su: unaprijediti studijske programe u skladu s Bolonjskom reformom, ustrojiti kvalitetan sustav visokog obrazovanja usklađen s nacionalnim potrebama, osigurati kvalitetnu kadrovsku strukturu visokih učilišta te učinkovit sustav financiranja istih, osigurati zadovoljavajuće prostorne i informacijsko-komunikacijske resurse visokih učilišta, unaprijediti studentski standard i integrirati ga u europski i svjetski visokoobrazovni prostor.

U kontekstu obrazovanja odraslih ciljevi Strategije su: povećanje uključenosti odraslih u proces cjeloživotnog učenja, unaprijediti učenje i usavršavanje kroz rad, uspostaviti sustav kvalitete u obrazovanju odraslih, poboljšati organiziranost i upravljanje procesima obrazovanja odraslih.

U kontekstu znanosti i tehnologije u Strategiji su izdvojeni sljedeći ciljevi: brzo pokretanje promjena u sustavu visokog obrazovanja i znanosti, međunarodno kompetitivna javna sveučilišta i instituti te stvaranje okružja koje potiče mehanizme suradnje istraživačke zajednice s gospodarstvenim i društvenim djelatnostima, uključenost sveučilišta i instituta u proces pametne specijalizacije, rast ulaganja u istraživanje i razvoj (http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_10_124_2364.html).

Da bi svi navedeni ciljevi bili ostvareni potreban je kvalitetan plan provedbe i preduvjeti provedbe Strategije, a za to su nadležni MZOS i drugi sustavi upravljanja državom.

12. ZAKLJUČAK

Pojam i zvanje učitelja oduvijek je bilo cijenjeno i označavalo je, ne samo zanimanje, nego i poziv te način života. U novije vrijeme položaj učitelja je oslabio, a učiteljima, nastavnicima i profesorima potrebna je podrška sustava koja se odnosi na materijalni, društveni i profesionalni status. Isto tako, uslijed suvremenih promjena u društvu i stvaranja društva znanja kao bitna se odrednica kvalitete obrazovnog sustava ističe se težnja i poticanje procesa cjeloživotnog obrazovanja. To je neizostavan proces koji podrazumijeva dodatno obrazovanje, usavršavanje i osposobljavanje u svim razdobljima života - od djetinjstva do starosti, a uključuje tri temeljna oblika obrazovanja: formalno, neformalno i informalno. Cilj je hrvatske obrazovne politike osuvremenjavati sustav odgoja i obrazovanja, osigurati njegovu kvalitetu i principe djelovanja u skladu s potrebama tržišta i politikama Europske unije, poticati mobilnost svih sudionika obrazovanja i lakše prepoznavanje diploma.

Na području cjeloživotnog obrazovanja postoje brojni programi od kojih je najpoznatiji Program cjeloživotnog učenja-LLP s 4 potprograma i dva transverzalna programa, kao i brojne inicijative u koje je RH uključena osobito u novije vrijeme (Erasmus+, Youthpass, Europass, Obzor 2020, Euroguidance i dr.). Svi ti programi, dokumenti i inicijative pridonose stvaranju kvalitetnijeg obrazovanja na području RH općenito, ali i kvalitetnijeg obrazovanja učitelja čija je uloga za društvo jedne države neizmjereno velika. Kvalitetan učitelj temelj je za stvaranje društva znanja i uzor u izgradnji moralnih vrijednosti.

Suvremenog učitelja, prilagođenog vremenu promjena i globalizacije karakteriziraju proaktivnost, kreativnost, stručnost, želja za usavršavanjem i napredovanjem, poticanje kritičkog i divergentnog mišljenja kod učenika, omogućavanje stvaralačkog djelovanja učenika te njihovog osobnog razvoja. Takvi učenici postaju samosvjesni, radoznali, željni znanja, spremni na učenje, samokritični, imaju timski duh i sklonost zajedničkom djelovanju ka uspjehu, spremni za razvoj vlastite osobnosti i temelj su za razvoj društva temeljenog na znanju kojem teži RH.

LITERATURA

Knjige:

- Biondić, I. (1994). *Raspuća hrvatskog učiteljstva (od sekularizma do boljševizma)*. Zagreb: Hrvatska akademija odgojnih znanosti.
- Bogdan, L., Matijević, M. (1993). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Brajša, P. (1993). *Pedagoška komunikologija*. Zagreb: Školske novine.
- Bratanić, M. (1990). *Mikropedagogija: interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Cindrić, M. (1995). *Profesija učitelj u svijetu i u Hrvatskoj*. Velika Gorica-Zagreb: Persona.
- Cindrić, M., Miljković, D., Strugar, V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2.
- Cuvaj, A. (1913). *Građa za povijest školstva kraljevina Hrvatske i Slavonije od najstarijih vremena do danas*. Svezak X. Drugo ispravljeno i popunjeno izdanje. Od 31. listopada 1888. do danas.
- Delors, J. (1998.). *Učenje-bлаго u nama* (Izvješće UNESCO-u Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće). Zagreb: Educa.
- Dryden, G., Vos, J. (2001). *Revolucija u učenju*. Zagreb: Educa.
- Franković, D. (ur.)(1958). *Povijest školstva i pedagogije u Hrvatskoj*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
- Gavranić, S. (2014). *Priručnik za polaganje stručnog ispita pripravnika u osnovnim i srednjim školama*. Zagreb: Združena štampa d.d.
- Hentig, H. (1997). *Humana škola: škola mišljenja na nov način*. Zagreb: Educa.
- Kyriacou, C. (1995). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
- Mijatović, A. (1999). *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Pastuović, N. (1999.). *Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*. Zagreb: Znamen.
- Petrova – Jovanovska, M., Petrov, N., Stevanović, M. (2004). *Kreativno vođenje u vrtiću i školi*. Tuzla: R&S.
- Poljak, V. (1970). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Rijavec, M., Miljković, D. (2015). *Pozitivna disciplina u razredu*. Zagreb: IEP-D2.

Silov, M. (2002). *Kakav učitelj, takva škola: Mudre izreke o odgoju i obrazovanju*. Velika Gorica: Persona.

Silov, M. (2003). *Pedagogija*. Velika Gorica: Persona.

Stevanović, M. (1997). *Edukacija za stvaralaštvo*. Varaždinske Toplice: Tonimir.

Stevanović, M. (2006). *Nastavnik, odgajatelj, umjetnik*. Varaždinske Toplice: Tonimir.

Strugar, V. (2014). *Učitelj između stvarnosti i nade*. Zagreb: Alfa.

Vizek-Vidović, V. i sur. (2005). *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

Vodopija, Š. (2009). *Učenjem u društvo znanja*. Zadar: Naklada.

Članci:

Bognar, L. (2012). Kreativnost u nastavi. *Napredak*, 153(1), 9-20.

Jukić, R., Ringel, J. (2013). Cjeloživotno učenje- put ka budućnosti. *Andragoški glasnik: Glasilo Hrvatskog andragoškog društva*, 17 (1), 25-34.

Jurčić, M. (2014). Kompetentnost nastavnika- pedagoške i didaktičke dimenzije. *Pedagojska istraživanja*, 11 (1), 77-91.

Koludrović, M., Jukić, T., Reić Ercegovac, I. (2009). Sagorijevanje na poslu kod učitelja razredne i predmetne nastave te srednjoškolskih nastavnika. *Život i škola*, 22(2), 235-249.

Memorandum o cjeloživotnom učenju (2000). Preuzeto s adrese: <http://www.hzpou.hr/?gid=5&aid=26> (28.05.2016.)

Mihaliček, S. (2011). Zadovoljstvo i sreća učitelja. *Napredak*, 152(3-4), 389-402.

Mlinarević, V., Borić, E. (2007). Stručni razvoj učitelja kao pretpostavka suvremene škole. Preuzeto s adrese: https://bib.irb.hr/datoteka/344196.Strucni_razvoj_ucitelja.pdf (30.06.2016.)

Pastuović, N. (2008). Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju. *Odgojne znanosti*, 10 (2), 253-267.

Pavičić Vukičević, J. (2013). Uloga implicitne teorije nastavnika u skrivenom kurikulumu suvremene škole. *Pedagojska istraživanja*, 10 (1), 119-131.

Previšić, V. (2003). Suvremeni učitelj: odgojitelj-medijator-socijalni integrator. U: Ličina, B. (priredio), (2003), *Učitelj- učenik- škola*. (str. 13-20.) Petrinja: Visoka učiteljska škola.

Previšić, V. (2005). Kurikulum suvremenog odgoja i škole: metodologija i struktura. *Pedagojska istraživanja*, 2 (2), 165-172.

Rajić, V., Lapat, G. (2010). Stavovi budućih učitelja primarnog obrazovanja o cjeloživotnom učenju i obrazovanju. *Andragoški glasnik: Glasilo Hrvatskog andragoškog društva*, 14 (1), 57-63.

Somolanji, I., Bognar, L. (2008). Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima. *Život i škola*, 54 (19), 87-94.

Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014). Narodne novine. 124 (10) preuzeto s adrese:
http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_10_124_2364.html (17.06.2016.)

Vidić, T. (2009). Zadovoljstvo poslom učitelja u osnovnoj školi. *Napredak*, 150(1), 7-20.

Zakon o osnovnom školstvu (1990). Preuzeto s adrese: <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/253597.html> (30.06.2016.)

Zakon o visokim učilištima (1993). Preuzeto s adrese: http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/1993_10_96_1876.html (30.06.2016.)

Zakon o visokim učilištima (1996). Preuzeto s adrese: <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/264876.html> (30.06.2016.)

Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi (1997). Preuzeto s adrese: http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/1997_01_10_152.html (30.06.2016.)

Zakon o osnovnom školstvu (2003). Preuzeto s adrese: <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/305407.html> (30.06.2016.)

Zakon o srednjem školstvu (2003). Preuzeto s adrese: <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/305408.html> (30.06.2016.)

Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju (2003). Preuzeto s adrese: <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/306330.html> (30.06.2016.)

Mrežne stranice:

1. Časopis Prozor: <https://pilprozor.wordpress.com/2010/04/19/ict-kao-podrska-ucenju-usmjerenom-na-ucenika> (15.06.2016.)
2. Osnovna škola Svete Ane: <http://os-svete-ane-os.skole.hr> (15.06.2016.)
3. www.mobilnost.hr (14.06.2016.)
4. www.europass.hr (13.06.2016.)
5. www.unizg.hr (10.06.2016.)
6. <http://www.pcdm.hr/adolescenti/organizacija-ucenja-219> (30.05.2016.)
7. www.dadalos.org (30.05.2016.)
8. http://os-jdobrile-rovinj.skole.hr/skola/knjiznica/kutak_za_u_itelje/cjelo_ivotno_u_enje (25.05.2016.)
9. www.cjelozivotno-ucenje.hr (25.05.2016.)

Prilozi

Europass životopis (Prilog 1)

Europass jezična putovnica (Prilog 2)