



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



# SAŽETAK POLITIKĀ (*POLICY BRIEF*) O TRENUTNOM PRIKAZU OBRAZOVNIH SUSTAVA: IZAZOVI I PRILIKE ZA NOVI PRISTUP NASTAVNIČKOJ KARIJERI

WP4 – BUILDING POLICY RECOMMENDATIONS FROM  
THE FIELD ACTIVITIES | DELIVERABLE

<https://empowering-teachers.eu/>

## 4.2 – POLICY BRIEF 1

The creation of this publication has been co-funded by the Erasmus+ grant programme of the European Union under grant no. 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLICY. This publication reflects the views only of the author. Neither the European Commission nor the project's national funding agency are responsible for the content or liable for any losses or damage resulting of the use of this publication.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

© Copyright 2021 LOOP Consortium



Ovaj se dokument ne smije kopirati, reproducirati ili mijenjati u cijelosti ili djelomično u bilo koju svrhu bez pismenog dopuštenja LOOP konzorcija. Osim toga, jasno se mora navesti autora dokumenta i svih dijelova obavijesti po uobičajenom pravu o autorskim pravima.

Sva prava pridržana.

Ovaj se dokument može promijeniti bez prethodne najave



## SADRŽAJ

1. UVOD .....	1
2. OKVIR ZA SAŽETAK POLITIKĀ (POLICY BRIEF) .....	2
2.1. KONTEKST I CILJEVI .....	2
2.2. RADNA SKUPINA ZA OBRAZOVNE POLITKE LOOP PROJETKA.....	4
3. METODOLOGIJA .....	6
4. KLJUČNI KONCEPTI .....	8
5. IZAZOVI.....	9
6. DIMENZIJE SAŽETKA POLITIKĀ ( <i>POLICY BRIEF</i> ) .....	10
6.1. 1. DIMENZIJA: KARIJERA UČITELJA.....	10
A. PRIVLAČNOST NASTAVNIČKE KARIJERE ZA MLADOG UČITELJA.....	10
B. DRUŠTVENA RELEVANTNOST UČITELJSKE KARIJERE .....	11
C. POTICAJI NA POČETKU UČITELJSKE AKTIVNOSTI.....	12
D. MOTIVACIJA I STABILNOST KARIJERE NASTAVNIKA.....	13
E. PROFESIONALNI IZAZOVI U POUČAVANJU I SURADNIČKA PODRŠKA .....	14
F. MJERE POTPORE ZA UČITELJE.....	15
G. PERCEPCIJA RADNOG OPTEREĆENJA U KARIJERI NASTAVNIKA.....	17
6.1.1. GLAVNI NALAZI UČITELJSKE KARIJERE .....	18
6.2. 2. DIMENZIJA: PROGRAM UVOĐENJA UČITELJA U POSAO.....	19
A. UČITELJSKE POTREBE NA POČETKU KARIJERE .....	20
B. MOGUĆNOSTI NASTAVNE PRAKSE TIJEKOM POČETNOG OSPOSOBLJAVANJA NASTAVNIKA .....	22
C. POTPORA UČITELJIMA NA POČETKU KARIJERE .....	24
D. UČITELJI I PROGRAM UVOĐENJA UČITELJA U POSAO.....	26
E. DOSTUPNOST, STRUKTURA, RAZLIKE I SLIČNOSTI PROGRAMA UVOĐENJA UČITELJA U POSAO ....	28
F. ULOGA RAVNATELJA ŠKOLA U INTEGRACIJI UČITELJA POČETNIKA .....	30
6.2.1. GLAVNI NALAZI PROGRAMA UVOĐENJA UČITELJA U POSAO .....	31
6.3. 3. DIMENZIJA: PROGRAMI OSPOSOBLJAVANJA MENTORA.....	33
A. KOMPETENCIJE I POTREBE MENTORA.....	34
B. PROGRAMI UVJEŽBAVNJA UČITELJA .....	36
C. PROGRAMI OSPOSOBLJAVANJA MENTORA .....	38
D. PROGRAMI KAPACITETA AKREDITACIJSKIH MENTORA .....	40
7. PREPORUKE U OBRAZOVNIM POLITIKAMA.....	43



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



7.1.	UČITELJSKA KARIJERA .....	43
7.2.	PROGRAM UVOĐENJA UČITELJA U UČITELJSKU PROFESIJU .....	43
7.3.	PROGRAMI OSPOSOBLJAVANJA MENTORA .....	44



## 1. UVOD

Ovaj dokument, LOOP Sažetak politikā (*Policy Brief*)<sup>1</sup> 1 o trenutnom okruženju obrazovnih sustava: izazovi i prilike za novi pristup karijeri nastavnika, isporuka je radnog paketa broj 4 – Preporuke politike izgradnje iz terenskih aktivnosti, Projekta LOOP – Osnaživanje nastavnika.

Fokus projekta LOOP je na poboljšanju karijera nastavnika, u smislu ponovnog promišljanja strukture karijere i usmjeravanja te također kako osnažiti nastavnike da se bolje snalaze kroz sustav karijere, stvarajući prilike za promicanje izvrsnosti u nastavi na svim razinama, nastavljajući podržavati profesionalni razvoj, uzrokujući povećanje kvalitete profesije i razine atraktivnosti.

U istraživanju je utvrđeno da među svim fazama učiteljskog puta karijere, rane godine karijere su one koje zaslužuju najveću podršku i pažnju kako bi se osigurala učinkovitost i dobrobit. Dakle, LOOP *Policy Brief* 1 je analizirao trenutne krajolike u zemljama konzorcija (Portugal, Španjolska, Hrvatska, Italija, Njemačka, Grčka i Slovenija) i njihove refleksije u obrazovnim sustavima u smislu postojećih formalnih programa za uvođenje u rad nastavnika i nastavnika uvodne neformalne prakse (na makro i mikro razini) kao i Mentorski kapaciteti za nastavnike.

Istraživanje pokazuje da je Europa sada suočena s izazovom privlačenja velikog broja novih nastavnika u nadolazećim godinama i stalnog podupiranja onih koji su već u sustavu karijera i pružanja podrške onima koji su suočeni s demotivacijom iako još uvijek mogu pridonijeti puno za sustav, jer imaju visok stupanj znanja u više predmetnih područja, uključujući pedagoške aspekte. Trenutna situacija učitelja, općenito govoreći, u europskim zemljama je slična. Učitelji doživljavaju veliku profesionalnu nestabilnost, zbog sve izazovnije publike, osjećaja nedostatka resursa i priznanja, kao i umora, generiranog prosječnom dobi (OECD prosjek 44 godine).

Štoviše, u prosjeku u zemljama i gospodarstvima OECD-a u izvješću TALIS 2018. 39% nastavnika želi napustiti poučavanje u sljedećim godinama. To se može objasniti starenjem učiteljske radne snage koja se približava mirovini, u određenim zemljama i gospodarstvima, budući da samo 14% učitelja ima 50 godina ili manje.

---

<sup>1</sup> Upotrebljavati ćemo engleski izraz *Policy Brief* radi lakšeg razumijevanja teksta.



S druge strane, mladih učitelja (ispod 30 godina) relativno je malo, a udio se smanjuje s razinom obrazovanja. Mladi učitelji čine 10% nastavne populacije, u prosjeku u zemljama OECD-a (OECD, *Education at a Glance*, 2020.).

U tom kontekstu, Policy Brief uključuje analizu alternativnih opcija i njihovih potencijalnih posljedica za obrazovne sustave i ciljne skupine, imajući na umu lekcije naučene iz zajedničkog dizajna/participativnog pristupa i terenskog eksperimentiranja alata politike koji su bili razmatrati, usredotočujući se na tri konteksta, identificirana u ovom dokumentu kao dimenzije. Policy Brief će izraziti skup preporuka za koje se smatra da imaju pozitivan učinak, nakon kratke karakterizacije njihovog trenutnog stanja u različitim zemljama konzorcija, u vezi s dimenzijama: karijere nastavnika, programi uvođenja u posao i kapacitet mentora programa. Preporuke također predstavljaju plan puta i strukturu čija je ambicija omogućiti njihovu upotrebu kao reference u dizajnu novih politika, tražeći stalno ažuriranje.

## 2. OKVIR ZA SAŽETAK POLITIKĀ (POLICY BRIEF)

### 2.1. KONTEKST I CILJEVI

Cilj projekta LOOP-a je konstruirati mjeru politike koja će pomoći poboljšati razvoj formalnog mentorstva i programa uvođenja u posao za profesionalni razvoj nastavnika, podržavajući:



Ključni cilj *Policy Briefa* je preporučiti načine pružanja podrške nastavnicima u različitim fazama njihove profesionalne karijere, olakšavanje njihove tranzicije, skretanje pozornosti različitih razina donošenja odluka na hitnost provedbe programa uvođenja u posao i mentorstva, uzimajući kao dokaz -temeljeni podaci i zaključci iz terenskog rada u sklopu LOOP projekta, konkretno:

- i) inpute prikupljene s terena (ishodi potvrđeni na terenu),



- ii) ciljevi kojima se nove politike nastoje pozabaviti, predstavljajući uvjete obrazovnog sustava koji su relevantni kriteriji za ocjenu politike (ishodi od interesa),
- iii) rizici i neizvjesne sile (vanjske sile, ranjivosti, uključujući društvene uvjete).

Ovaj *Policy Brief* namjerava predložiti niz radnji, u sljedećim dimenzijama, s ciljem poboljšanja njihovog trenutnog stanja u različitim zemljama konzorcija. Stoga za:

- ▶ **1. Dimenzija – Učiteljska karijera:** namjera je da se ona može poboljšati kroz potporu pri ulasku u posao učitelja, uvođenjem u posao koje omogućuje primanje i motivaciju učitelja za karijeru i sprječava njihovo odustajanje od posla učitelja. S druge strane, omogućiti diverzifikaciju profesionalne karijere, dopuštajući nastavnicima da preuzmu nove funkcije, uz podršku restrukturiranja njihove karijere.
- ▶ **2. Dimenzija – Program uvođenja učitelja u profesiju:** Cilj je da se ovakva vrsta programa učinkovito provede i poboljša njegova internacionalnost, čiji fokus ne bi trebao biti usmjeren na samo pedagoški aspekt, već i na administrativni i birokratski aspekti, kao i na sociokulturne karakteristike, potpomognute vršnjačkim mentorstvom.
- ▶ **3. Dimenzija – Program osposobljavanja mentora:** usmjeriti će se na na potrebu za formalnim, certificiranim i/ili akreditiranim mentorskim programom, koji može, ali i ne mora značiti poboljšanja u provedbi programa uvođenja u posao, ali se može pružiti novu priliku za diverzifikaciju karijere za stručnjake.

Ambicija je intervenirati u gore navedene aspekte/dimenzije, kroz konstituiranje instrumenata politikā utemeljenih na argumentima, kao što je ova publikacija, čija je namjera:

- ▶ Privući i povećati motivaciju novih učitelja doprinoseći njihovoj društvenoj i kulturnoj uključenosti, povećavajući kapacitete škola za njihovu integraciju i pružajući podršku iskusnim učiteljima;
- ▶ Pokrenuti ili primijeniti programe uvođenja u posao koji su već definirani nacionalnim zakonima u partnerskim zemljama;
- ▶ Ojačati i inovirati nacionalne ponude obuke za profesionalni razvoj nastavnika;
- ▶ Integrirati načela učenja vršnjaka i obuke utemeljene na dokazima u programe stručnog usavršavanja nastavnika, kao strategiju za osiguranje upravljanja znanjem i međugeneracijskog učenja u školama;



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



- ▶ Promicati programe uvođenja u profesiju i programe mentorstva kao aktivnosti profesionalnog razvoja visokog učinka;
- ▶ Uspostaviti i ojačati puteve i mogućnosti nastavničke karijere kroz razvoj formalnih programa uvođenja u rad učitelja koji se temelje na mentorskim aktivnostima;
- ▶ Upoznati mogućnosti za diverzifikaciju karijere nastavnika, analizirati karakteristike provedbe (normativnost i pristupačnost) i njihove glavne aktere, povećavajući pristup i kvalitetu ponude;
- ▶ Preporučiti načine podrške nastavnicima u različitim fazama, olakšavanje njihove tranzicije, skretanje pozornosti različitim razina odlučivanja na hitnost provedbe programa uvođenja učitelja u posao i program mentorstva;
- ▶ Uskladite ciljeve i rezultate s europskim ciljevima;
- ▶ Proširite opseg projekta LOOP na druge teritorije.

## 2.2. RADNA SKUPINA ZA OBRAZOVNE POLITKE LOOP PROJETKA

Policy-Working Group stvorena u okviru projekta LOOP, tijelo je koje jamči stalnu prilagodbu rezultata projekta interesima svojih ciljnih skupina, omogućavajući promjene kroz stvaranje metodoloških i suradničkih prostora i struktura.

Kako bi se osiguralo da se rezultati LOOP-a pretoče u kreiranje politika na nacionalnoj razini, konzorcij integrira:

- ▶ Tijela javne vlasti s kompetencijama za preuzimanje strateškog vodstva poziva i tema projekta;
- ▶ Istraživači u partnerskim zemljama koji će neovisno i usmjerno provoditi istraživanja/terenska ispitivanja, dok će djelovati kao glavna kontaktna točka između Koordinatora i javnih tijela;
- ▶ Stručni partner sa sklonošću k eksperimentiranju i evaluaciji djelovat će kao "vanjski procjenitelj", unatoč tome što je punopravni partner konzorcija (neće biti uključen u provedbu aktivnosti na terenu), a on će voditi WP 4 posvećen na preporuke o politici istraživanja i usmjerenost.

Ova radna skupina za obrazovne politike LOOP projekta poticati će suradnju između istraživačkih organizacija i javnih tijela (ministarstava ili predstavnika ministarstava) s namjerom postizanja željenih





Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



rezultata, odražavajući cjelokupno eksperimentiranje i konsolidirajući nalaze projekta u izgradnji slojeva znanja i rezultata utemeljenih na dokazima.



### 3. METODOLOGIJA

Osmišljavanje metodologije rada na odgojno-obrazovnim fenomenima uvijek nosi određeni rizik, jer postoje specifične karakteristike, svojstvene tim fenomenima. Obrazovna stvarnost je složena, dinamična i interaktivna, budući da je obrazovni fenomen smješten u društveni kontekst, u povijesnu stvarnost, te uključuje važne aspekte poput uvjerenja, vrijednosti i značenja koji nisu izravno vidljivi i stoga ih je teško analizirati. Iz tog je razloga primijenjena metodologija bila kvalitativna.

Metodologija koja omogućuje izradu LOOP *Policy Briefa 1* usredotočuje se na sljedeće dokumente, uzimajući u obzir njihove ciljeve i sadržaj:

- ▶ 7 Nacionalnih izvješća o stanju u odgojno obrazovnom sustavu:
  - Okvir za izradu programa uvođenja učitelja u profesiju/posao
  - Okvir za izradu programa osposobljavanja mentora
  - Prijedlozi promjena politike koje se mogu učiniti za provedbu programa uvođenja nastavnika u školu u kontekstu škole
- ▶ Katalog dobrih praksi za programe uvođenja u rad učitelja i programe osposobljavanja mentora:
  - Primjeri dobre prakse u programima uvođenja u posao za učitelje kako bi se otvorile mogućnosti za dizajn instrumenata politike
- ▶ Izvješće o komparativnom istraživanju: okvir za dizajn inovativnih programa vršnjačkog upoznavanja:
  - Uključuje komparativnu analizu nacionalnih nalaza i identifikaciju zajedničkih aspekata, nedostataka u učenju i preporuke za dizajn instrumenata politike.

Korištena metodologija razvijana je u različitim fazama:

- ▶ **Faza 1:** identifikaciju kategorija i njihov opis;
- ▶ **Faza 2:** dizajn pokazatelja za svaku kategoriju;
- ▶ **Faza 3:** prepoznavanje i analiza dokumenata, omogućujući identifikaciju jedinica zapisa iz kojih se izdvajaju jedinice zapisa koje potvrđuju pokazatelje;
- ▶ **Faza 4:** proizvodnju zaključaka.

Prva faza, koja se odnosi na konstituciju kategorija analize, rezultirala je sljedećim definicijama:

- A. Učiteljska karijera privlačna je učiteljima** Ovo je kategorija koja uključuje sve reference na karijere nastavnika i kako različite zemlje osiguravaju kontinuitet profesije, ne samo u regulatornom nego



i u operativnom smislu, nastojeći poboljšati provedbu i dostupnost mjera i podrške stručnjacima u različitim fazama njihove karijere i u izvršavanju različitih radnji. Programi inicijalnog usavršavanja pripremaju nastavnike za obavljanje nastavne funkcije u različitim dimenzijama njihova djelovanja (aktualni su, kvalitetni, primjereni strukovnoj stvarnosti)

- B.** Ova kategorija ima za cilj iz evidencije zaključiti je li početna izobrazba nastavnika dovoljna za obavljanje nastavničke funkcije i prepoznaju li učitelji postojanje slabosti, pokušavajući provjeriti prirodu potpore koju treba osigurati i tko bi tu potporu mogao pružiti .
- C. Učitelji na početku svoje profesionalne djelatnosti imaju pristup programu uvođenja u karijeru uz podršku odgovarajućih supervizora**
- D.** Ova kategorija pruža uvid u to jesu li nastavnici podržani, kako ih podržavaju i tko ih podržava u pokušaju da se poboljšaju programi uvođenja (naznačujući aktivnosti, metodologije i prakse), pokazujući njihovu relevantnost i njihovu hitnost, kao i aktivnosti koje treba uključiti, s obzirom na početak nastavne aktivnosti i nakon toga. Programi stručnog usavršavanja nastavnika pripremaju nastavnike za obavljanje nastavne funkcije u različitim dimenzijama njihova djelovanja (aktualni su, kvalitetni i primjereni profesionalnoj stvarnosti)
- E.** Ova kategorija ima za cilj analizirati jesu li programi stručnog usavršavanja primjereni izazovima, uključuju li suradnju i jesu li stvarna potpora nastavnicima, odražavajući njihovu kvalitetu, praćenje, sustavnost i dostupnost, te prepoznajući važnost različitih aktera. **Programi obuke za mentore su primjereni.**

Ova kategorija ima za cilj analizirati postojeće programe osposobljavanja mentora, profil njihovih sudionika, voditelja i prakse koje integriraju, tražeći prijedloge za poboljšanje.

Gore definirane kategorije u skladu s ciljem rada i omogućile su uključivanje i distribuciju skupa pokazatelja koji su pomogli boljem razumijevanju značenja same kategorije, prema različitim dokumentima. Dakle, nakon što su prevladane faze 1 i 2, uslijedila je analiza prisutnosti indikatora, da bi se završila faza 3 metodologije. U fazi 4, kreiranju zaključka, koja je shvaćena je kao faza traženja odgovora, interpretacija je napravljena u svjetlu literature o temi i terenskog istraživanja provedenog u LOOP-u. Konceptualni okvir bio je vrlo važan u toj fazi kako bi se moglo cjelovitije razumjeti što rezultati znače. Na taj su način rezultati dobili valjanost, jer su odgovarali ciljevima i stoga su relevantni i produktivni, osiguravajući legitimitet proizvedenog sadržaja



## 4. KLJUČNI KONCEPTI

- ▶ **Programi uvođenja učitelja u posao:** omogućuje nastavnicima, u svim fazama njihove profesionalne djelatnosti, da promatraju svoje kolege, da budu promatrani i integriraju zajednice učenja koje njeguju zajedničko promišljanje i učenje, promičući kvalitetu poučavanja i profesionalnog razvoja kao kolektivnu, a ne samo pojedinačnu odgovornost.
- ▶ **Mentorstvo:** profesionalni odnos, u kojem iskusni stručnjak (mentor) podržava drugog (profesionalca početnika) u razvijanju vještina koje će unaprijediti profesionalni i osobni razvoj manje iskusnog učitelja.
- ▶ **Učitelj početnik:** učitelj s barem 5 godina iskustva.
- ▶ **Iskusni učitelj:** učitelj s više od 20 godina iskustva i više od 45 godina.
- ▶ **Dodatni trening za učitelje:** akademsko obrazovanje stečeno na visokoškolskoj ustanovi.
- ▶ **Kontinuirano napredovanje učitelja:** osposobljavanje koje se odvija nakon inicijalnog osposobljavanja nastavnika u perspektivi njihovog kontinuiranog usavršavanja tijekom života, shvaćajući ga kao strukturni proces u poboljšanju kvalitete, učinkovitosti i učinkovitosti stručnog razvoja.



## 5. IZAZOVI

Izazovi s kojima se očekivalo susresti bili su različiti, što je tjeralo na stalnu potragu za rješenjima. Stoga je moguće pretpostaviti da su izazovi donekle prevladani jer su se situacije unaprijed predviđale i planirao niz akcija za ublažavanje pojava. U tu svrhu važno je osigurati da:

- ▶ **Radna skupina za obrazovne politike loop projekta posjeduje znanje o predmetnom području djelovanja:** nadvladati, osiguravajući da elementi Radne skupine za izradu politika imaju pravi profil, znanje i iskustvo te da se mogu osloniti na podršku mreže partnera;
- ▶ **Rezultati LOOP-a mogu biti relevantni i usklađeni s europskim politikama i strategijama:** prevladati, ulažući u strategiju stalnog ažuriranja koja omogućuje usklađivanje djelovanja s kontekstualnim potrebama, te teži eksplicitnom poboljšanju europskog i međunarodnog obrazovnog okvira, uzimajući u obzir, između ostalog, najnovija dostignuća;
- ▶ **Ciljane skupine pokazuju motivaciju i interes te sudjeluju u aktivnostima:** tijekom projekta planiraju se inicijative za podizanje svijesti, a mreža kontakata koja podržava LOOP kontinuirano će se širiti kako bi se privukli zainteresirani kojima će rezultati projekta biti korisni. Njihovu motivaciju može osigurati i tematika akcija koje imaju za cilj poboljšati uvjete karijere nastavnika (više stabilnosti, više priznanja,...) i uspjeh u obrazovanju;
- ▶ **Dokumenti izrađeni kako bi se pronašao dovoljan broj nastavnika kako bi preporuke imale smisla:** to se može postići povećanjem geografskog područja djelovanja, što se može postići promjenom karakteristika ciljnih nastavnika, naime dobi i/ili godina iskustva i/ili pozicije u karijeri;
- ▶ **Izrađen rad može pronaći vrhunske sugovornike koji prepoznaju valjanost ove akcije i zainteresirani su za njezinu provedbu:** osiguravanje da aktivnost nosi niz potpora i resursa te certificiranje aktivnosti i njihovih sudionika;
- ▶ **Ministarstva pronalaze potrebnu podršku i mogu provesti aktivnosti:** osiguravanje smislenih, relevantnih i relevantnih radnji.



## 6. DIMENZIJE SAŽETKA POLITIKĀ (*POLICY BRIEF*)

### 6.1. 1. DIMENZIJA: KARIJERA UČITELJA

Smatra li se učiteljska karijera prestižna, isplativa i ispunjavajuća ili ne može utjecati na vrstu i broj kandidata koji ulaze u profesiju i na zadovoljstvo poslom onih koji su već u njoj. Ova dimenzija ima za cilj okarakterizirati karijeru nastavnika pomoću nekoliko parametara koji su analizirani u različitim zemljama LOOP konzorcija, a koji su opisani u nastavku na temelju analize prikupljenih podataka.

Privlačnost učiteljske karijere za mladog učitelja sadržava:

- A. Društvena relevantnost učiteljske karijere.
- B. Poticaji na početku nastavne aktivnosti.
- C. Motivacija i stabilnost u karijeri nastavnika.
- D. Profesionalni izazovi poučavanja i suradnička podrška.
- E. Mjere podrške učiteljima.
- F. Percepcija radnog opterećenja nastavnika u karijeri.

#### A. PRIVLAČNOST NASTAVNIČKE KARIJERE ZA MLADOG UČITELJA

Većina učitelja početnika u Portugalu osjeća se osnaženo (90%) i predano (95%) svom poslu budući da su željni naučiti više i primijeniti u praksi ono što su naučili u početnoj obuci. Međutim, što se tiče motivacije, učitelji početnici imaju različita mišljenja, dok se 79% osjeća motivirano za svoj posao, 5% je izrazilo nedostatak motivacije za to. Iako je riječ o malom postotku, on je značajan jer su razlozi koji stoje iza njega povezani s napredovanjem u karijeri i nedostatkom podrške koju učitelji osjećaju. Slovenski učitelji izvijestili su o visokoj predanosti i predanosti svom poslu, a podučavanje se općenito smatra ugodnom profesijom, s puno slobodnog vremena, solidnom plaćom i dugim 'odmorima'. Nedostatak putova diferencijacije tijekom njihove karijere, nedostatak koherentnog kontinuiranog profesionalnog razvoja, povezanog sa stjecanjem novih odgovornosti ili uloga, te nepovezanost između izvrsnosti i profesionalnog napretka, važne su varijable koje objašnjavaju nepostojanje poticaja dostupnih nastavnicima za napredak unutar učiteljska profesija. U Grčkoj su radni uvjeti i opća stabilnost karijere još uvijek privlačan izbor, jer stalni nastavnici uživaju status stalnih državnih



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



službenika. Gotovo svi sudionici istraživanja u Hrvatskoj slažu se da učiteljska karijera nije privlačna mladom učitelju. S druge strane, puno mladih ljudi studira na fakultetima za buduće učitelje. Također, učitelji prepoznaju da bi njihove karijere mogle biti privlačnije. U Italiji nastavnička karijera nije privlačna mladim učiteljima zbog dugotrajnog razdoblja nesigurnosti i niskih očekivanih primanja, štoviše, opterećeni su birokratskim poslovima koji gotovo nadmašuju strogo obrazovne. Učiteljska karijera u Njemačkoj je atraktivna, a učitelji lako i brzo pronalaze posao zahvaljujući otvorenim natjecajima. Studija zaklade Bertelsmann procjenjuje da bi do 2025. trebalo zaposliti 105.000 učitelja kako bi se zadovoljile potrebe njemačkih osnovnih škola, dok bi se tada moglo očekivati da će maksimalno 70.000 diplomiranih studenata početi raditi na terenu. Nadalje, studije pokazuju da su plaće nastavnika u Njemačkoj u gornjoj trećini plaća u Europi.

## B. DRUŠTVENA RELEVANTNOST UČITELJSKE KARIJERE

Samo 9% učitelja u Portugalu izjavilo je da osjeća da društvo cijeni njihovu profesiju, dok je samo 65% izjavilo da bi, kad bi ponovno mogli birati, ipak postali učitelji, u usporedbi s odgovarajućim prosjekom OECD-a od 26% i 76%. U Sloveniji su prije nego što su pregovarali o mjerama štednje u javnom sektoru na temelju podataka saznali koliko su slovenski učitelji opterećeni. U Španjolskoj se primjećuje značajna podjela među učiteljskim uvjerenjima – uz percepciju da profesija nije društveno vrednovana. Nasuprot tome, postojeći podaci, koji nisu uključeni u nacionalno izvješće LOOP-a, pokazuju da je učiteljstvo jedno od najcjenjenijih zanimanja. Unatoč relativno niskim plaćama, brojna su istraživanja pokazala da su grčki učitelji vrlo zadovoljni svojim poslom, s obzirom na prirodu posla, sposobnost rada i pomoći svojim učenicima, ali su manje zadovoljni uvjetima rada. Iako većina ispitanika u hrvatskom istraživanju smatra da učiteljska profesija nije društveno relevantna, čini se da to nije slučaj, kada su učiteljska istraživanja pokazala da je karijera još uvijek privlačna mladim ljudima te da mnogi od njih žele raditi u školama. Jedan od razloga vezan je za plaću nastavnika, koja je nešto viša od prosječne plaće. U Italiji profesija učitelja nije društveno relevantna, ili barem nije kao nekada. Prema nedavnom istraživanju koje su proveli sindikati, 40% učitelja promijenilo bi posao zbog: niskih platnih razreda i dugih pregovora za obnovu nacionalnog ugovora o radu. Poučavanje je društveno relevantno i cijenjeno zanimanje u Njemačkoj. Učitelji su u Njemačkoj državni službenici i kao takvi imaju visoku ocjenu: visoke plaće,



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



sigurna budućnost i standardizirani radni raspored - često Nijemci teže ući u državnu službu zbog brojnih preferencija.

### C. POTICAJI NA POČETKU UČITELJSKE AKTIVNOSTI

Općenito govoreći, u Portugalu većina ravnatelja škola i učitelja početnika vjeruje da nisu dobili dovoljnu potporu u prvim godinama svoje karijere, što potvrđuje da škole u kojima su radili nisu imale pristup nikakvoj planiranoj potpori (kao što su programi uvođenja u posao). Dakle, jedina podrška koju su dobili bila je neformalna od drugih iskusnih učitelja, dobrovoljno. Velika većina (72%) cijenila bi mogućnost sudjelovanja u službenom programu uvođenja uz podršku mentora. Portugalski učitelji također su izvijestili da su, kada su počeli, osjećali nedostatak stabilnosti, budući da su godinama bili raspoređeni u različite škole i ovisili o slobodnim mjestima i zamjenama, što je podrazumijevalo visoke financijske troškove bez ikakve podrške, poput grčkih učitelja.

Učitelji grčkog također spominju da se moraju nositi s neuravnoteženim rasporedom kako bi uzdržavali svoje obitelji i s opsežnom komponentom nastave, koja uključuje više izazovnih zadataka. U tom smislu, često se moraju nositi s najzahtjevnijim razredima u školi, bez učinkovitog poznavanja školskog konteksta.

Učitelji u Sloveniji ulaze u struku na dva načina: kroz programe uvođenja u posao ili prijavljivanjem na otvorena radna mjesta koja raspisuju škole. Sustav uvođenja u posao nije obavezan, a škole mogu – na upražnjena radna mjesta – zaposliti učitelje početnike (sa završenim odgovarajućim početnim razredom). koji tek trebaju polagati državni stručni ispit da bi bili potpuno osposobljeni. Dva su formalno provedena programa uvođenja u posao koje vodi Ministarstvo, a sufinancira ih i Europski socijalni fond. Ti se programi dijelom temelje na programu pripravničkog staža, ali se efektivno ne provode od 2014. U istom razdoblju programi „Prvo zaposlenje“ i „Učiti biti učitelj“ bili su ulazna točka u struku za oko 10% učitelja početnika svake godine.

Tijekom prvih godina, španjolski učitelji imaju znatno bolje plaće od svojih kolega u zemljama OECD-a (OECD, 2021.). Uz to, dok su zakonske plaće nastavnika s maksimalnim kvalifikacijama na vrhu njihove platne ljestvice bile u prosjeku između 86% i 91% više od onih nastavnika s minimalnim kvalifikacijama na početku njihove karijere, u Španjolskoj su maksimalne plaće bile samo 42% do 50% više od minimalnih plaća.





Obavezno tjedno vrijeme nastave za grčke učitelje kreće se od 18 do 25 sati, ovisno o razini i duljini radnog staža (tj. iskusniji učitelji predaju manje sati). S druge strane, postojeća kultura u većini grčkih škola je da se od učitelja početnika očekuje da izvršavaju najzahtjevnije i najintenzivnije školske zadatke. Ti zadaci uključuju, primjerice, organiziranje izvannastavnih aktivnosti (npr. studijskih posjeta), pripremu raznih događanja, birokratske/administrativne poslove te ažuriranje web stranice škole i društvenih medija. Dakle, učitelji grčkog, kao ni talijanskog jezika, ne uživaju poticaje za svoju nastavnu aktivnost na početku svoje profesionalne djelatnosti. Trajno stručno usavršavanje obvezno je za sve nastavnike u Hrvatskoj (uključujući ravnatelje škola i njihove zamjenike), na svim razinama obrazovanja, a temeljni cilj organiziranog stalnog stručnog usavršavanja je korištenje i jačanje potencijala odgojno-obrazovnih radnika za unaprjeđenje odgojno-obrazovnog procesa i učenika. /rezultati učenika. Obrazovni ciljevi opisani su u načelima Okvirnog nacionalnog kurikulumu. Odgojitelji te učitelji osnovnih i srednjih škola moraju pokazati svoje temeljne kompetencije i temeljna znanja u Programu uvođenja u posao. Ulazni program završava tzv. državnim ispitom. Nastavnici nisu zadovoljni kako se provodi ovaj program uvođenja u posao. Tvrdi da ovisi o tome kakvog će mentora dobiti. Učitelji smatraju da je program uvođenja u posao u redu, ali njegova provedba nije dobra.

Nema posebnih poticaja na početku učiteljske karijere, u Njemačkoj.

#### D. MOTIVACIJA I STABILNOST KARIJERE NASTAVNIKA

U Portugalu, što se tiče percepcije, zadovoljstva i motivacije o karijerama nastavnika općenito, većina ispitanih iskusnih učitelja osjeća se osnaženo (97%), motivirano (79%) i predano (92%) svom poslu, kao i integrirani i podržani od strane svojih vršnjaka u teškim odlukama svakodnevnog rada (73%). Prema prikupljenim podacima, 54% ispitanika, gledajući u budućnost, zadovoljno je biti učiteljem tijekom cijele svoje karijere, no 21% se ne slaže. S druge strane, 64% bi željelo imati priliku diverzificirati svoje mogućnosti učiteljske karijere, prihvaćajući druge uloge umjesto podučavanja, a samo 15% ima suprotno mišljenje.

U Sloveniji gledanje na buduće učitelje izražava samo niže zadovoljstvo mogućnošću da cijelu svoju karijeru provedu kao učitelji. Dvije trećine ispitanika slaže se ili se u potpunosti slaže s tvrdnjom da bi cijeli radni staž rado proveli kao učitelji. Oko 70% nastavnika izrazilo je da bi željeli dobiti priliku da budu mentori učiteljima početnicima. Učiteljska karijera u Španjolskoj stagnira i ne potiče profesionalni



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



napredak na više razine odgovornosti. Međutim, postoji velika razlika u privilegijama između učitelja početnika i nastavnika koji rade u karijeri.

Grčka također ima ravnu strukturu karijere, gdje učitelji ne mogu prijeći na više razine, osim one ravnatelja škole, obrazovnog savjetnika (što odgovara samo nekoliko stotina radnih mjesta) ili lokalnog/regionalnog ravnatelja (što odgovara otprilike stotinu radnih mjesta). ukupno), pa su plaće nastavnika u biti vezane samo za njihov radni staž.

U Hrvatskoj je učiteljima prva motivacija da budu učitelji financijska korist od profesije. Motivacija nastavnika za kontinuirano usavršavanje je mogućnost napredovanja i kontinuiranog stručnog usavršavanja, uz ostale čimbenike uspjeha u radu s učenicima. Samo učitelji koji redovito pohađaju programe i događanja stalnog stručnog usavršavanja mogu biti promovirani u učitelje mentore i učitelje savjetnike. Također, zanimljivo je da bi motivacija za mentorstvo za više od polovice iskusnih hrvatskih učitelja (54%) bila mogućnost dijeljenja znanja i iskustva s učiteljima početnicima, a (15%) iskusnih učitelja bila je prilika za diverzifikaciju svoje nastavničke karijere. (ali zadržavajući djelomično svoje nastavne obveze) i financijsku korist.

Jednom kad učitelji u Italiji uđu u svijet obrazovanja, nastavljaju svoju karijeru (i prekarni i stalni učitelji).

Učitelji njemačkog jezika imaju vrlo stabilnu profesiju. Što se tiče motivacije, to je više osobna nego organizacijska stvar. Međutim, učitelji imaju mogućnosti usavršavanja i kontinuiranog stručnog usavršavanja.

## E. PROFESIONALNI IZAZOVI U POUČAVANJU I SURADNIČKA PODRŠKA

Nekoliko autora govori o potrebi jačanja suradničke dinamike u školama, bilo kroz radionice za obuku ili projekte usmjerene na poboljšanje nastavne prakse, vrednujući kontinuirano usavršavanje koje naglašava istraživanje i potragu za rješenjima za suradničko učenje, što bi trebalo formalno i dosljedno pružati nastavnicima. ' raspored, koji u Portugalu nije institucionaliziran. Većina učitelja na početku svoje karijere cijenila bi podršku i/ili suradnju s drugim učiteljima. Iskusni učitelji rekli su da imaju različite motive za podršku drugim kolegama. Većina (42%) voljela bi imati mogućnost razmjene znanja i iskustva s učiteljima koji pokreću svoju karijeru. Dakle, 29% bi željelo imati priliku diverzificirati svoju nastavničku karijeru, djelomično zadržavajući svoje nastavničke obveze. A 15% izjavilo je da bi bili



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



motivirani kada bi im se ponudilo smanjenje ukupnog radnog vremena tjedno kako bi pomogli drugim učiteljima.

U Sloveniji zajednički rad nije uključen u učiteljev raspored. U LOOP izvješću oko dvije trećine sudjelujućih iskusnih nastavnika već je imalo priliku mentorirati mlađe kolege i praktički su svi zainteresirani za to. Glavna motivacija je pretežno intrinzična – imati priliku podijeliti svoje znanje i iskustvo kako bi formirali mlađe kolege, kako bi im se potencijalno dodijelila izravna odgovornost, stekli određena priznanja i diverzificirali svoje karijere. Čini se da smanjenje opterećenja izravnih pedagoških obveza ili povećanje potencijala zarade ima nisku razinu važnosti pri odlučivanju o ulozi mentora.

Potporna i suradnja s drugim učiteljima u Španjolskoj nije poticajna prema trenutnim propisima. U intervjuima učitelji obično govore o tim aktivnostima kao o nagrađujućim i iznimno korisnim, iako ih je iznimno teško provesti s obzirom na malo vremena namijenjenog ovoj vrsti poticaja ili nepostojeći.

Vrijeme rada nastavnika kao mentora, u Grčkoj, dodatna je kvalifikacija koja se prema zakonu uzima u obzir u procesu odabira nastavnika za stjecanje položaja u hijerarhiji obrazovne uprave. U grčkom zakonodavstvu predviđeno je da podrška kolegama daje nagradu. Međutim, ova odredba još uvijek nije provedena.

Službeno, suradnički rad nije uključen u aktivnosti nastavnika u Hrvatskoj, no ako se pogledaju suradničke aktivnosti koje su najčešće prisutne u školama, vidljivo je da se prvenstveno odnose na postavljanje zajedničkih standarda u ocjenjivanju napretka učenika. S druge strane, potpora drugim kolegama nažalost nije isplativa u Hrvatskoj. Više od dvije trećine sudjelujućih iskusnih učitelja već je imalo priliku biti mentorima mlađim kolegama. Ukupno 71% iskusnih učitelja izjavilo je da se osjeća sposobnim mentorirati učitelja početnika, 19% ih je potvrdilo da bi se osjećalo sposobnima, ali samo ako su prošli obuku, a preostalih 10%, navelo je da bi možda bi se osjećao sposobnim.

Odnosi koje učitelji uspostavljaju u školi između vršnjaka ili između učitelja početnika koji su tek ušli u probnu godinu i njihovih mentora u Italiji su nagrađujući. Suradnički rad također se potiče u Njemačkoj, ali nije baš uključen u učiteljev raspored i službeno se ne nagrađuje, no na upravi škole je da to uvaži i emocionalno potakne učitelje.

## F. MJERE POTPORE ZA UČITELJE

15

The creation of this publication has been co-funded by the Erasmus+ grant program of the European Union under grant no. 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLICY. This publication reflects the views only of the author. Neither the European Commission nor the project's national funding agency are responsible for the content or liable for any losses or damage resulting of the use of this publication.



Istraživanje u Portugalu pokazalo je da Program uvođenja učitelja u posao kao podrške učiteljima imaju veliki fokus iz administrativne perspektive. Cilj pomaganja učiteljima da započnu svoju karijeru trebao bi se više prebaciti na pedagoški cilj, koji bi se bavio promicanjem izvrsnosti među učiteljima – kako početnicima tako i iskusnim – tijekom njihove karijere. U Portugalu, Induction program dolazi kao potpora u probnoj godini, koja se primjenjuje kada učitelj nađe stalno radno mjesto i započne svoju karijeru učitelja. Ova situacija se može dogoditi kada učitelj već ima dugogodišnji radni staž kao ugovorni nastavnik, a time i veliko iskustvo kao nastavnik. Ovi se programi smatraju kontinuiranim profesionalnim razvojem koji bi trebao biti potaknut s preranim situacijama ulaska u profesionalnu praksu.

Uvodni program u Sloveniji uključuje upoznavanje sa stvarnim predmetnim nastavnim procesima u predškolskoj ustanovi ili školi te s različitim metodama i oblicima poučavanja. Učitelji početnici produbljuju svoje znanje i usavršavaju svoje vještine u predmetnoj didaktici. Uče osmišljavati nastavne planove, pripremati nastavu i izvoditi je promatrajući nastavu mentora i drugih nastavnika. Suraduju s razrednom upravom i vodstvom škole, organiziraju roditeljske sastanke i savjetovanja. Osim toga, stječu znanja i vještine izvan svoje predškolske ustanove ili škole, posebice iz područja važnih za poučavanje stručnog ispita.

Prema „Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije“ koju je izradila Vlada RH 2014. godine, karijerni put učitelja definiran je strateškim ciljem br. 4 – Unaprjeđenje sustava stalnog stručnog usavršavanja i usavršavanja odgojno-obrazovnih djelatnika. Prema Strategiji, Vlada prepoznaje da su odgojitelji, učitelji, savjetnici, ravnatelji i stručni suradnici suočeni s nekoliko novih izazova te se od njih očekuju suvremene kompetencije. Stoga je kontinuirano stručno usavršavanje imperativ svih nastavnika i stručnih suradnika u procesima prepoznavanja, stjecanja, razvijanja i usmjeravanja znanja, vještina i sposobnosti pojedinca. Hrvatski učitelji početnici dužni su pod nadzorom mentora proći jednogodišnju pripremačku praksu, a nakon položenog stručnog ispita stječu zvanje učitelja. Za hrvatski okvir značajno je istaknuti ovo formalno pravo i obvezu da se svakom učitelju osigura mentorsko uvođenje u struku u jednoj godini.

U Italiji je zajednički rad u potpunosti uključen u učiteljev raspored. U Njemačkoj postoji službeni program uvođenja u posao za učitelje početnike koji traje godinu i pol. Nakon toga podrška dolazi od kolega i uprave škole.



## G. PERCEPCIJA RADNOG OPTEREĆENJA U KARIJERI NASTAVNIKA

Učitelji u Portugalu, osim svojih nastavnih obaveza, preopterećeni su sastancima i višestrukim zadacima birokratske prirode, pa bi zbog toga svaka dodatna aktivnost, poput mentorstva, mogla biti doživljena negativno, čak i ako je povezana s podrškom kolegama .

U Sloveniji je konsenzus među učiteljima da je mentorstvo najvažnije u procesu uvođenja u posao i način podrške učiteljima. Vrlo sličan dio ispitanika slaže se da mentorstvo treba provoditi uz izravnu nastavnu praksu i da ne smije prelaziti radne obveze. Dakle, nastavnici koji su sudjelovali slažu se da bi mentori trebali zadržati svoj rad s učenicima i tome dodati mentorstvo, umjesto da jednu karijeru potpuno zamijene drugom.

Trenutačni problem u Španjolskoj je taj što se sve do sada - iako će ovo "sada" uskoro biti drastično promijenjeno novim zakonom o obrazovanju - akcije potpore priznaju, ali se ne provode u postojećoj karijeri nastavnika.

Obavezno tjedno vrijeme nastave grčkih učitelja kreće se od 18 do 25 sati, ovisno o razini obrazovanja na kojoj rade i godinama radnog staža (tj. iskusniji učitelji predaju manje sati). Čak i pored toga, učitelji moraju ostati u školi 35 sati tjedno, pokrivajući osim svojih nastavnih obaveza i druge poslove kao što su administrativni zadaci, sastanci s roditeljima, pripremanje lekcija itd.

Učitelji tvrde da im je karijera u Hrvatskoj preopterećena. Učitelji početnici nisu spremni za administrativni teret koji ih čeka; iskusni učitelji također se žale na administrativno opterećenje. I početnici i iskusni učitelji trebaju više vremena da se usredotoče na svoje razredne aktivnosti, a ne na administrativne dužnosti. Iz iskustva nastavnika, oni nisu preopterećeni svojim glavnim poslom – poučavanjem učenika i ostalim aktivnostima u nastavi, ali su preopterećeni drugim aktivnostima u školi koje nisu vezane uz nastavni proces. Karijera učitelja preopterećena je birokratskim aktivnostima, kooperativnim planiranjem i sastancima školskih odbora. U Italiji će biti teško uključiti više zadataka u nastavne aktivnosti.

U Italiji je karijera učitelja preopterećena birokratskim poslovima, kooperativnim planiranjem i sastancima školskih odbora, a onda oni teško mogu uključiti više zadataka u svoje profesionalne aktivnosti.



Karijere učitelja su u Njemačkoj prilično preopterećene. Učitelji su obično preopterećeni administrativnim poslovima i poslovima koji nisu povezani s nastavom. Nadalje, studija koju je naručio sindikat učitelja pokazuje da u Njemačkoj učitelji tjedno rade sat i 40 minuta duže od ostalih javnih službenika. Kao rezultat toga, između 14% i 19% učitelja radi predugo radno vrijeme više od 48 sati tijekom školskog tjedna.

### 6.1.1. GLAVNI NALAZI UČITELJSKE KARIJERE

Trenutačno živimo u političkom, gospodarskom, društvenom i kulturnom okruženju koje ne motivira izbor za bavljenje učiteljskim pozivom u većini europskih zemalja i, kao rezultat toga, neke trenutačno imaju poteškoća u obnavljanju i održavanju stabilne i motivirane učiteljske radne snage .

**Učitelji se ne osjećaju praćeni, društveno priznati za posao koji rade, niti adekvatno i dovoljno pripremljeni za ispunjavanje odgovornosti s kojima se suočavaju u ranim godinama svoje profesije.**

Većina učitelja u različitim zemljama, kada odluče postati učitelji, znaju da će se suočiti s profesionalnom nestabilnošću u prvim godinama svog profesionalnog djelovanja, niskim plaćama te dosadnim i dugotrajnim administrativnim zadacima, ali pokušavaju održati svoju aktivnost s perspektivu uživanja druge stabilnosti, drugih beneficija, priznanja i obavljanja drugih korisnijih funkcija u budućnosti. To je zato što u većini zemalja postoji velika razlika u pravima između učitelja na početku karijere i iskusnih učitelja. S druge strane, u većini zemalja ne postoji atraktivan koncept karijere, tj. napredovanje u karijeri je vrlo teško ostvarivo, što sprječava zaslužne nastavnike da to ostvare, ili je vrlo konkurentno ili čak nepostojeće u nekim zemljama. Utvrđeno je da je u nekim europskim zemljama napredovanje u karijeri vrlo slično tijekom profesionalne aktivnosti i stoga je obeshrabrujuće jer ne nagrađuje rad, trud i predanost.

Prema nekoliko autora i nacionalnim izvješćima, učitelji pate od **profesionalne usamljenosti**, koja je često posljedica činjenice da su stavljeni u teške uvjete, koji ih vode u opasne faze razočaranja, razočarenja i profesionalne demotivacije.

S druge strane, **podrška koja se daje na početku karijere** nastavnika je smanjena, teško dostupna ili nepostojeća, što tjera učitelje početnike da traže dobrovoljnu podršku od kolega, koji su zauzvrat



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



preopterećeni poslom, jer akumuliraju mnoštvo zadataka i stoga nemaju puno vremena ili posebne obuke da bi mogli dosljedno i sustavno podržati i voditi mlađe kolege kako bi bilo potrebno.

Iskusni učitelji i ravnatelji škola napominju da bi svi učitelji bili motivirani i da bi im dobro došlo da za to imaju podršku i vrijeme svojih kolega. Međutim, postojeći zajednički rad nije definiran, pa se može izložiti riziku da ne budete potaknuti ili nagrađeni. Većina nastavnika osjeća se preopterećeno jer imaju mnogo zadataka koji nadilaze poučavanje i, iako prepoznaju da bi im suradnički rad mogao pomoći u razvoju njihovih profesionalnih aktivnosti i da **koristilo da se planira, smatraju da bi bilo važno stvoriti druge uvjete da se učinkovito provede i da ga nastavnici mogu formalno razvijati uz potrebne uvjete podrške.**

## 6.2. 2. DIMENZIJA: PROGRAM UVOĐENJA UČITELJA U POSAO

Poučavanje podrazumijeva usvajanje skupa kompetencija i kvalifikacija, u kojima je potrebno visoko obrazovanje, uklapa se u kontekst učenja tijekom cijelog života, uključuje mobilnost i temelji se na partnerstvu. Ključne kompetencije za poučavanje su one koje omogućuju rad s informacijama, tehnologijom i znanjem, ljudima (učenicima, suradnicima i drugim obrazovnim partnerima) i društvom na lokalnoj, regionalnoj, nacionalnoj, europskoj i globalnoj razini (Common European Načela za učiteljske kompetencije i kvalifikacije, 2010)<sup>2</sup>.

Tijekom godina razvijene su studije s različitim opsegom, u nacionalnom i međunarodnom kontekstu, o važnosti obuke/treninga, modelima i organizaciji obuke. Ovaj pregled prolazi kroz jedan od takvih trenutaka budući da se pred učiteljsku profesiju postavljaju novi zahtjevi koji zahtijevaju složenije i raznovrsnije kompetencije na koje početno obrazovanje učitelja ne može ostati ravnodušno.

Izvešće OECD-a (TALIS, 2018.) u analizi svih najrazvijenijih obrazovnih sustava, uključujući većinu zemalja koje su dio LOOP konzorcija, utvrdilo je da razdoblje nastavne prakse nakon inicijalnog osposobljavanja ima obvezan Program za uvođenja učitelja u posao. Rezultati posljednja dva TALIS ciklusa (2013. i 2018.) pokazuju da ova integrirana obuka ne postoji ili je gotovo nedostupna.

---

<sup>2</sup> Available in: <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/common-european-principles-teacher-competences-and-qualifications> (accessed in 25.05.2021).



Program uvođenja učitelja u posao je podrška na razini programa koja obuhvaća sve uloge i odgovornosti koje učitelji ispunjavaju i može se koristiti za poboljšanje njihove učinkovitosti u uspjehu učenika (LYNCS, 2015.). Naziv „Program uvođenja učitelja u posao“ koristi se za označavanje različitih procesa kojima se učitelji početnici uvode u nastavničku profesiju i obično se povezuje s prvim godinama poučavanja, nakon završetka programa početnog obrazovanja učitelja. Tri ciljne skupine uključene u istraživanje u šest od sedam zemalja partnerstva najviše su razumjele uvođenje nastavnika u rad kao „program stručnog usavršavanja koji uključuje mentorstvo i osmišljen je da ponudi podršku, vodstvo i orijentaciju učiteljima početnicima tijekom prijelaza u njihov prvi učiteljski posao.“

Odabrane su samo ciljne skupine iz GR i DE, uvođenje je sustavan i dugotrajan proces profesionalnog razvoja, suradničke prirode, koji uključuje mrežu nastavnika i stručnjaka, usmjeren na školski kontekst, promičući učenje učenika i razvijajući obrazovne sustav.

Dodatno, neki su partneri spomenuli neke važne komentare jer je ključna riječ definicije "uvođenja u posao" "mentorstvo", tako da programi uvođenja u posao trebaju imati mentorstvo, a iskusni učitelji također su izrazili interes i ideju o uzajamnom učenju kao relevantnom aspektu programa uvođenja u posao .

Dakle, ovu dimenziju, programe uvođenja, karakteriziraju sljedeći parametri:

- A. Potrebe učitelja na početku njihove karijere;
- B. Mogućnosti nastavne prakse tijekom početnog obrazovanja nastavnika;
- C. Podrška učitelja na početku karijere;
- D. Nastavnici i programi uvođenja u posao;
- E. Dostupnost programa uvođenja, struktura, razlike i sličnosti;
- F. Uloga ravnatelja škole u integraciji učitelja početnika.

## A. UČITELJSKE POTREBE NA POČETKU KARIJERE

U nedavnoj studiji koju je proveo Kokkaliari 2017. o uvjetima rada učitelja početnika, s iskustvom između 1 i 4 godine u grčkim osnovnim školama, otkriveno je da postoje i drugi čimbenici, osim početne obuke nastavnika, koji sprječavaju glatku integraciju i uključivanje u profesiju, kao što su:

- osobni čimbenici (niska samo efikasnost, profesionalni stres),





Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



- ▶ školski čimbenici (školska klima, nedostatak suradnje i razumijevanja od strane kolega) i
- ▶ izazovi u nastavi (provedba posljedica, rješavanje potreba učenika s teškoćama u učenju).

Učitelji u svim zemljama konzorcija smatraju da im je, iz globalne perspektive, potrebna podrška i čini se da postoji konsenzus među ravnateljima škola da uđu u profesiju i obavljaju svoje profesionalne dužnosti i to predstavlja glavni izazov njihove profesije.

Posljednjih desetljeća u Italiji su nova pravila postavila kao minimalni uvjet diplomu prvostupnika (u početku je pristup osnovnim školama bio moguć čak i za one sa srednjom pedagoškom školom).

Ogromna većina učitelja početnika u Grčkoj obraća se za podršku iskusnijim učiteljima (70%), drugim učiteljima početnicima (65,1%), ravnatelju škole (47,7%), a daleko manje obrazovnom savjetniku (11,6%). Ta je podrška uglavnom bila u obliku prijateljskih stručnih savjeta (84,9%), a daleko manje u obliku promatranja lekcija drugih kolega (17,4%). Također je karakteristično da su u mnogim slučajevima učitelji početnici prijavili različite izvanškolske izvore emocionalne ili profesionalne podrške kao što su pretraživanje interneta (73,3%), potraga za relevantnom bibliografijom (51,2%), savjeti prijatelja (48,8%) ili pohađanje tečajevi stručnog usavršavanja (45,3%). Neovisno o njihovoj definiciji „uvođenja u posao“, većina učitelja iz svih ciljanih skupina snažno vjeruje u vrijednost programa uvođenja u posao uglavnom kao alata za jačanje radnih kompetencija, ali i za motiviranje učitelja početnika na početku njihove karijere.

Nacionalno slovensko izvješće navodi da se oko 60% učitelja slaže da ih je početno osposobljavanje dobro pripremio kada je u pitanju stručno znanje, dok se samo 20% s tim ne slaže. Na razini opremljenosti didaktičkim pristupima i čisto pedagoškim vještinama predavanja sadržaja, broj onih koji se ne slažu (40%) već je veći od onih koji se slažu (30%). Čini se da je najveća praznina u sustavu birokratska periferija obrazovnih zanimanja. Samo 10% nastavnika smatra da su za to bili dobro pripremljeni svojim početnim učenjem, dok se gotovo 70% ne slaže s tim.

Hrvatski učitelji istaknuli su da podrška podrazumijeva i veliku odgovornost za kvalitetu i ishode rada. Hrvatski učitelji tvrde da su početnim učenjem bili dobro pripremljeni za predmetna znanja, ali i pedagoške i didaktičke vještine. Ali da nisu dovoljno pripremljeni za emocionalno/psihološke i socijalne



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



dimenzije školskog rada. Većina nastavnika njemačkog jezika smatra da nisu bili dovoljno pripremljeni u većini stručnih aspekata, ali posebno u birokratskim i administrativnim aspektima profesije.<sup>3</sup>

- ▶ Slovenski učitelji naveli su sljedeće izazove koji se odnose na neke nedostatke koji se osjećaju u programima početnog osposobljavanja.
- ▶ Poučavanje djece s posebnim potrebama, različitim stilovima učenja i izazovima razumijevanja njihove psihološke strukture općenito.
- ▶ Samorefleksija, upravljanje emocijama i pitanja higijene mentalnog zdravlja također su iznesena u velikim količinama.
- ▶ Meke vještine potrebne za upravljanje razredom, djelovanje u konfliktnim situacijama i rad u različitim dinamikama s kolegama, roditeljima i učenicima.
- ▶ Noviji pristupi i metode poučavanja.

## B. MOGUĆNOSTI NASTAVNE PRAKSE TIJEKOM POČETNOG OSPOSIBLJAVANJA NASTAVNIKA

U kontekstu inicijalnog osposobljavanja nastavnika, razdoblje praktičnog osposobljavanja pod nadzorom, shvaćeno kao središnji element osposobljavanja nastavnika i kao privilegirani prostor za prevladavanje nedostatka artikulacije između teorije i prakse, proces je osposobljavanja vođen istraživačkim pristupom i načinom uviđajući važnost nastavne prakse. Međutim, ova nadzirana praksa ne nalazi konsenzus o svojoj svrsi u različitim studijama. Vizija obrazovanja i strukovnog osposobljavanja na kojoj se temelji, strategije osposobljavanja koje će se koristiti, profesionalne vještine koje treba razviti i načini njihovog ocjenjivanja, uloge koje će igrati različite strane, odnos uspostavljen između prakse i druge komponente osposobljavanja nastavni plan i program ili njegovo trajanje. Nalazi odražavaju druge međunarodne rezultate koji opisuju tekući izazov između teorije i prakse.

---

<sup>3</sup> LOOP National Report Germany, p. 66.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



Učitelji njemačkog jezika zadovoljni su time što su praktične mogućnosti uključene u početne programe obuke. Inicijalni učitelji - praktikum, u španjolskom smislu - i dalje su središnje ključno pitanje u raspravama o početnom obrazovanju nastavnika.

Isto vrijedi i za hrvatske učitelje (početnike iiskusne, čak i ravnatelje škola), koji tvrde da budući učitelji trebaju imati neposredniju nastavnu praksu u školama tijekom svog inicijalnog učiteljskog obrazovanja. Izuzetak su učitelji razredne nastave (od 1. do 4. razreda) koji smatraju da imaju dovoljno prakse, ali također smatraju da ne bi škodilo da se to poveća.

U Sloveniji studijski programi inicijalnog obrazovanja učitelja moraju uključivati predmetno-specifična i pedagoška znanja, kao i najmanje 15 ECTS pedagoške prakse u školi. Ipak, prevladava mišljenje da nije dovoljno praktično orijentiran. Neukorijenjenost u praksi može biti jedan od najvećih zaključaka cjelokupnog istraživanja provedenog putem ankete, kao i intervju u LOOP istraživanju, vezano uz početnu obuku nastavnika. Kada im se pruži prilika, ispitanici navode da su stručno znanje stekli tek kada su započeli svoje praktično iskustvo, što se poklopilo s početkom njihove karijere, jer prije nisu imali nikakve praktične prilike.

U Grčkoj većina obrazovnih fakulteta na sveučilištima svojim studentima nudi priliku da steknu potvrdu o pedagoškoj i nastavničkoj stručnosti, kao sastavni dio redovnog studija, nakon čega slijedi uspješan završetak grupe predmeta koji odgovaraju otprilike 40-60 ECTS. Relevantni predmeti spadaju u sljedeće tri kategorije: a) pedagogija i obrazovanje, b) poučavanje i učenje i c) didaktika i nastavni praktikum.

O prvim učiteljskim iskustvima učitelja malo je provedenih istraživanja. Unatoč tome, moguće je potvrditi, uzimajući u obzir rad obavljen u zemljama konzorcija, da se poteškoće s kojima se susreću u prijelazu od učenika do nastavnika očituju u nekoliko dimenzija, s malim razlikama između nacionalnih konteksta. U provedenom istraživanju, pet domena (navedenih u nastavku) kompetencija pokušava izraziti kompetencije potrebne za nastavnika da operacionalizira svoj rad: U Grčkoj, većina obrazovnih fakulteta na sveučilištima svojim studentima nudi priliku da dobiju potvrdu o pedagošku i nastavnu osposobljenost, kao sastavni dio redovnog studija, nakon čega slijedi uspješan završetak grupe predmeta u opsegu od oko 40-60 ECTS. Relevantni predmeti spadaju u sljedeće tri kategorije: a) pedagogija i obrazovanje, b) poučavanje i učenje i c) didaktika i nastavni praktikum



- ▶ Didaktičko/znanstveno-pedagoško područje uključuje vještine poučavanja i upravljanja razredom, suočavanje s nedostatkom motivacije, diferencijaciju ritmova učenja, upravljanje nastavnim planom i programom, odnos s učenicima i ocjenjivanje. Grčki, hrvatski, talijanski i slovenski učitelji sudionika spomenuli su da nisu dobro opremljeni didaktičkim pristupima i čisto pedagoškim vještinama za prenošenje sadržaja.
- ▶ Birokratska/administrativna domena povezana sa znanjem o zakonodavstvu, normativnim propisima, školskim postupcima, uključujući drugu raznolikost zadataka poput administrativnih postupaka upravljanja razredom, spomenuta je kao jedna od domena za koju učitelji u Njemačkoj, Italiji i Portugalu smatraju da je najveća praznina u sustavu inicijalne obuke.
- ▶ Emocionalna domena uključuje kompetencije kao što su samospoznaja, samopoštovanje i vještine samopouzdanja, te upravljanje osobnim i profesionalnim dimenzijama, koje, ako nisu razvijene, vode u izolaciju i anksioznost. Ovu su domenu istaknuli kao izrazito relevantnu u istraživanju njemački, grčki, hrvatski, talijanski, portugalski, slovenski i španjolski sudionici. To bi moglo biti zato što su školski konteksti danas složeniji i zahtjevniji (kulturna ili jezična raznolikost, inkluzija, ICT) i to može biti pokazatelj da učitelji nisu spremni, tijekom svoje početne obuke, nositi se sa socio-emocionalnim izazovima s kojima se susreću u realna školska okruženja.
- ▶ Socijalna domena uključuje profesionalni identitet i identifikaciju, odnose s kolegama i skrbnicima, uz jasno nepoznavanje pravila ponašanja. Španjolski i portugalski učitelji trebaju više znanja i vještina o emocionalnim i društvenim/kulturološkim kompetencijama kako bi olakšali komunikaciju s učenicima ili njihovim roditeljima, što je posljednjih godina postalo izazovno
- ▶ Predmetna domena povezana je sa znanstvenim spoznajama stečenim u inicijalnom obrazovanju i pomalo je alarmantno da su učitelji početnici rekli da se osjećaju manje spremnima u smislu dubljeg poznavanja sadržaja predmeta koje predaju.

### C. POTPORA UČITELJIMA NA POČETKU KARIJERE

Nastavna praksa omogućuje izgradnju i učvršćivanje skupa vještina, stavova, a prije svega praktičnih znanja, bitnih za učiteljski poziv. U tom smislu, analiza prvih proživljenih profesionalnih iskustava postaje temeljno polazište za pružanje učinkovitije pomoći i prepoznavanje da se znanje nastavnika stječe uglavnom kroz praksu (Carter, 1990.) budući da je specijalizirano, organizirano i prešutno.



Općenito govoreći, većina ravnatelja škola i učitelja početnika vjeruje da nisu primili dovoljnu potporu u prvim godinama svoje karijere, što potvrđuje da nemaju pristup formalnom programu uvođenja u posao i da su jedinu podršku koju su primili neformalno pružili drugi iskusni učitelji. No, ovo priznanje, koje su ispitanici primijetili kao izazov, povezano je i s činjenicom da su učitelji smanjili vrijeme i prostor za upoznavanje i zajednički rad.

Učenik koji želi postati kvalificirani učitelj u Sloveniji mora položiti ispit. Da bi učitelji mogli polagati stručni ispit, moraju ispunjavati određene uvjete. Formalni program uvođenja u posao nije jedan od njih. Moraju imati odgovarajuće formalno obrazovanje iz područja struke, uključujući pedagoško obrazovanje (bilo diplomu pedagoškog smjera ili završen dodatni dopunski nediplomski studij). Osim toga, moraju dostići unaprijed definiranu kvotu radnih sati iskustva. Učitelji početnici, u Sloveniji, željeli bi biti u mogućnosti obavljati različite zadatke zajedno s iskusnim učiteljem, kao mentorom, pod njegovim/njezinim vodstvom, uz njegove povratne informacije i dostupnost za pomoć "on the go".

Prema intervjuima na španjolskom jeziku, "paralelni učitelj" - učitelj(i) koji predaje na istoj razini razreda - ključni je resurs za učitelje početnike. Ta je podrška neformalna i potpuno deregulirana, ali je često spominju početnici i iskusni učitelji.

U studiji Kokkaliarija (2017.) pokazalo se da općenito ne postoji nikakav strukturirani postupak za uvođenje u posao učitelja početnika. Stoga, kad učitelji početnici dođu u školu po prvi put, njihovo iskustvo često nalikuje situaciji "izgubljen u moru" ili "potoni ili plivaj" (Ingersoll i Strong, 2011.). Za rješavanje ovih sve većih izazova, njihovi jedini resursi su neformalni savjeti iskusnijih i pouzdanijih kolega i vanjskih izvora koje identificiraju sami ili uz pomoć svog društvenog okruženja

Čini se da postoji konsenzus među ravnateljima škola i iskusnim učiteljima da učitelje početnike (obično učitelje na zamjeni) treba podržati pri prvom upisu u školu. Ta bi potpora trebala biti u obliku uvodnog programa u školi koji se bavi njihovim potrebama, uz jasnu definiciju pružatelja takvih programa.

Nastavnike podupiru obrazovne organizacije u suradnji s visokim učilištima i ministarstvima znanosti. Ministarstvo obrazovanja i znanosti RH ovlašćuje različite institucije, poput Agencije za odgoj i obrazovanje, Agencije za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih za organiziranje i provedbu izobrazbe za podršku nastavnicima.

Osim ovih ustanova, programe stalnog stručnog usavršavanja mogu organizirati i provoditi i visoka učilišta te tijela civilnog sektora, uz odgovarajuću suglasnost Ministarstva. Učitelje u Hrvatskoj,



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



Njemačkoj i Italiji podržavaju njihovi vršnjaci, ali neslužbeno i prema osobnim sposobnostima, a formalno samo njihov službeni mentor.

## D. UČITELJI I PROGRAM UVOĐENJA UČITELJA U POSAO

Danas, za prijelaz s početnog osposobljavanja na tržište rada, portugalski učitelji moraju provesti probni rad u trajanju od jedne školske godine kako bi potvrdili svoju sposobnost prilagodbe potrebnom profilu profesionalne izvedbe. Obavezni probni rad nije uvodna praksa i može se odvijati tijekom prve godine nastavnčkih dužnosti i prije početka karijere. Učitelja u didaktičkom, pedagoškom i znanstvenom smislu podupire i podupire nastavnik 4. razreda ili višeg razreda, kad god je to moguće, iz iste grupe za zapošljavanje, koji je u zadnjem ocjenjivanju rada dobio ocjenu jednaku ili veću od Dobar. Nenastavna komponenta tijekom ovog razdoblja raspoređena je na pohađanje treninga i pohađanje nastave drugih nastavnika ili izvođenje grupnog rada kako je naznačeno nadgledanjem i podrškom nastavniku.

Bez obzira na organizaciju koja bi prema propisu trebala omogućiti pristup, pratiti i nadzirati napredak operacionalizacije programa uvođenja u školu, u Portugalu je za ovu odgovornost nadležno Ministarstvo obrazovanja, delegirano na Centre Public School Association. U ostalim zemljama Konzorcija odgovornost je također dodijeljena organizmima koji pružaju kontinuiranu obuku, budući da se ova tipologija programa provodi nakon početne obuke. U ovoj atribuciji nije definirana uloga sveučilišta, no ona se često pozivaju na sudjelovanje<sup>4</sup>.

Učitelji u Sloveniji ulaze u struku na dva načina: kroz programe uvođenja u posao ili prijavljivanjem na otvorena radna mjesta koja raspisuju škole. Sustav uvođenja u posao nije obavezan i škole mogu – na upražnjena radna mjesta – zaposliti učitelje početnike (sa završenim odgovarajućim početnim obrazovanjem učitelja) koji tek trebaju položiti državni stručni ispit kako bi bili potpuno kvalificirani.

Formalni programi uvođenja u posao put su u učiteljsku profesiju za približno 10% mladih slovenskih stručnjaka. Programi poznati kao "Prvo zaposlenje" i "Učenje za učitelja" imaju strože zahtjeve za

---

<sup>4</sup> Manso, J., and J. Moya (Coord.). 2019. *Profesión y profesionalidad docente* [The teaching profession in Spain]. Madrid: REDE and ANELE.  
Manso, J., and R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Those who start: the challenge of supporting novice teachers], *Profesorado*, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441.  
Programa per a la millora de la formació docent (MIF). 2018. *Accions Estratègiques* [Strategic actions]. Barcelona: MIF.  
Martínez, M., and A. Marín. 2018. De la formación inicial a la profesión docente: la inducción a la docencia [From initial teacher education to teaching: induction and preparation]. In *Els reptes de l'educació a Catalunya* [Education Challenges in Catalonia], edited by J. Riera, 491-536. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



mentorstvo i podršku učiteljima. Škole su motivirane da se uključe u te programe budući da radna mjesta učiteljskih pripravnika financira Ministarstvo za cijelo razdoblje pripravničkog staža (od 10 mjeseci za učitelje i 5 mjeseci za asistente u vrtiću). S druge strane, samo 30% nastavnika navodi da su škole u kojima su započeli svoju karijeru imale posebne programe uvođenja u posao.

Osposobljenost učitelja početnika za rad u obrazovanju provjerava se na stručnom ispitu u nastavi koji polaže Ministarstvo na kraju pripravničkog staža ili nakon stjecanja propisanog radnog iskustva. Pristupnici moraju imati odgovarajuću stručnu spremu i odgovarajuće iskustvo u odgojno-obrazovnom radu te obavljati određene aktivnosti koje su dužne priložiti prije podnošenja prijave za stručni ispit (uspješno ocijenjena nastavna izlaganja ocijenjena od strane mentora i ravnatelja škole). Učitelji nakon položenog stručnog ispita stječu punu stručnu osposobljenost za samostalno obavljanje zanimanja. Tijekom programa uvođenja učitelja u posao/profesiju, učitelji se upoznaju s različitim sadržajima kako bi mogli samostalno raditi i pripremati se za polaganje ispita. Program uvođenja u rad priprema mentor koji mora ispunjavati određene uvjete koji osiguravaju njihovu stručnost u suradnji s učiteljem početnikom.

Velika većina grčkih sudionika u istraživanju izvijestila je da nisu imali priliku pohađati formalni program uvođenja u posao tijekom prvih godina svoje nastavničke karijere. Prema grčkom zakonodavstvu, novoimenovani učitelj u osnovnom i srednjem obrazovanju služi dvije godine kao pripravnik. Tijekom tih godina učitelji pripravnici moraju završiti obveznu obuku od 100 sati, što odgovara postojećem formalnom "Programu uvođenja" za učitelje početnike i preduvjet je za završetak probnog rada. Međutim, od 2012. do 2013. došlo je do zastoja u imenovanju novih stalnih nastavnika zbog financijske krize koja je rezultirala prekidom ovih programa.

Prema nedavnim izjavama vlade u Grčkoj, Program uvođenja učitelja u posao ponovno će se pokrenuti unutar nadolazeće školske godine kako bi se obučilo 11 500 učitelja početnika, prvih koji će biti imenovani na stalna radna mjesta nakon gotovo deset godina. Institut za obrazovnu politiku (IEP) osigurat će novi uvodni program koji će se operacionalizirati kroz način učenja na daljinu, u ukupnom trajanju od 96 sati (24 sata sinkroni i 72 sata asinkroni način).

Formalni uvodni program (prema definiciji Ministarstva znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske) započinje s prvom godinom prakse rada u školi. I učitelji razredne nastave i magistri edukacije moraju proći isti proces. U prvoj godini rada u školi učiteljski pripravnik dobiva mentora koji ga vodi kroz rad u



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



školi, ali i kao pripremu za stručni državni ispit koji nakon godinu dana pripravnik mora položiti kako bi mogao dobiti zvanje učitelja.

Državni ispit ima tri djela:

- ▶ Pisanje eseja/provjera pismenosti;
- ▶ Priprema i održavanje sata pred povjerenstvom;
- ▶ Provjera poznavanja Ustava i zakona i propisa o sustavu obrazovanja u Republici Hrvatskoj.

Program uvođena učitelja u posao imaju formativnu/evaluacijsku prirodu i donose odluke za ulazak u karijeru i odvijaju se u suradnji sa sveučilištem kao dio završnih zahtjeva studija.

U Italiji učitelji da bi postali stalni učitelji moraju proći probni rok od godinu dana pod vodstvom mentora.

Programi uvođenja u posao u Njemačkoj su obvezni jer su dio završetka obuke nastavnika. Osposobljavanje nastavnika u Njemačkoj podijeljeno je u dva stupnja: tečaj visokog obrazovanja koji uključuje razdoblja praktične obuke i praktične obuke u školskom okruženju (indukcija). Tečajevi za osposobljavanje nastavnika nude se na sveučilištima, Technische Hochschulen/Technische Universitäten, Pädagogische Hochschulen (koledži za obrazovanje), te fakulteti za umjetnost i glazbu. Praktično osposobljavanje nastavnika u obliku Vorbereitungsdienst (pripremne službe) odvija se u institutima za osposobljavanje nastavnika (Studienseminare) ili sličnim ustanovama i školama za osposobljavanje. Izobrazba nastavnika u svim vrstama škola regulirana je zemaljskim zakonodavstvom. Relevantne zakonske odredbe uključuju zakone (R110–119) i propise za izobrazbu nastavnika, Studienordnungen (pravilnike o studiju) za tečajeve za izobrazbu nastavnika i Prüfungsordnungen (propise o ispitima) za Erste Staatsprüfung (Prvi državni ispit) ili ispite prvostupnika i magistra. Ausbildungsordnungen (propisi o školovanju) za Vorbereitungsdienst (pripremna služba) i ispitni propisi za (Drugi) državni ispit.

## E. DOSTUPNOST, STRUKTURA, RAZLIKE I SLIČNOSTI PROGRAMA UVOĐENJA UČITELJA U POSAO





Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



Program uvođenja učitelja u posao postoji u Portugalu i Španjolskoj, ali se samo povremeno provodi u školskim sredinama <sup>5</sup>.

Portugalsko Ministarstvo obrazovanja, 2009.-2010., u eksperimentalnom pristupu za malu skupinu nastavnika, uvelo je sustav Programa uvođenja učitelja u posao, koji je već bio predviđen u statutu nastavničke karijere, poznat kao probna godina. Akcija je imala za cilj promijeniti perspektive probne godine, dajući joj više pedagoški i formativni karakter, baveći se promicanjem izvrsnosti među učiteljima - početnicima i iskusnim - na početku njihove karijere, ali promjene nisu provedene i sve je ostalo isto.

Za pristup poslu kao profesionalac koji podučava, slovenski učitelji moraju položiti prirodnu i organsku odskočnu dasku, u obliku ispita, a također je potrebno da učitelji moraju imati certificiran broj sati obuke (prakse), to bi također bi bilo logično uključiti završetak formalnog programa uvođenja u posao.

Zanimljivo je primijetiti da najnovija i relevantna anketa među slovenskim učiteljima (TALIS 2018.) baca svjetlo na provedbu ovih programa u praksi. Naglašeno je da je 48% nastavnika (u usporedbi s OECD-ovim 58%) izjavilo da nisu bili uključeni ni u kakvu formalnu ili neformalnu praksu uvođenja u školu u svojim trenutnim školama. Oko 80% nastavnika koji su sudjelovali u anketi uključilo se u neki oblik programa uvođenja (neformalnog) kada su započeli svoju profesionalnu karijeru. Još više, 90% imalo je pomoć iskusnijih mentora ili kolega tijekom prvih godina na poslu. Budući da samo 10% nastavnika trenutno prolazi programe uvođenja u posao.

Uvodni programi u Sloveniji uključuju upoznavanje sa stvarnim predmetnim nastavnim procesima te s različitim metodama i oblicima poučavanja. Učitelji početnici produbljuju znanja i usavršavaju vještine iz predmetne didaktike izradom nastavnih planova i njihovim izvođenjem promatrajući nastavu mentora i drugih nastavnika. Suraduju s razrednom upravom i vodstvom škole, organiziraju roditeljske sastanke i savjetovanja. Osim toga, stječu znanja i vještine izvan svoje predškolske ustanove ili škole, posebice u područjima koja će biti obuhvaćena stručnim ispitom za nastavnike.

Prema grčkom zakonodavstvu, novoimenovani učitelj služi dvije godine kao pripravnik. Tijekom tih godina učitelj pripravnik mora završiti obveznu obuku od 100 sati koja se smatra službenim programom

---

<sup>5</sup> Martín Cuadrado, A.M., A. Estrada, and M.J. Corral. 2021. "El acompañamiento pedagógico de los docentes principiantes en centros de difícil desempeño a través de la mentoría [supporting novice teachers in low-achieving schools through mentoring]". ETHIKA+, 3: 147-165. DOI: 10.5354/2452-6037.2021.61040.



uvođenja u posao i preduvjetom za završetak probnog rada. Međutim, od 2012. do 2013. došlo je do zastoja u imenovanju novih stalnih nastavnika zbog financijske krize, što je rezultiralo prekidom ovog programa uvođenja u posao. Od tada je potreba za novim nastavnim osobljem, koje bi zamijenilo umirovljene učitelje, pokrivena zamjenskim učiteljima koji su postavljeni u škole bez pohađanja formalnog programa uvođenja u posao. Program se sastoji od općih pedagoških modula, čiji je cilj pružiti učiteljima zajedničku teorijsku pozadinu, i modula koji su više orijentirani na praksu posvećenih novim nastavnim praksama kao što su studije slučaja scenarija poučavanja, tehnike okrenute učionice, učenje temeljeno na ispitivanju, kooperativno rješavanje problema, i tehnike učenja temeljene na projektu unutar okvira zajednice učenja.

Programi uvođenja u posao imaju formalnu strukturu u Hrvatskoj, Italiji i Njemačkoj, ali su u Hrvatskoj i Italiji jednaki na cijelom teritoriju, dok se u Njemačkoj program razlikuje u pojedinim saveznim državama. Učitelji u tim zemljama imaju pristup programima uvođenja u posao prije nego započnu svoju karijeru, kao dio međukorak između početnog studija i početka svoje profesionalne karijere. U Hrvatskoj je jedan od ciljeva Uvodnog programa upoznavanje s nastavnim planom i programom.

## F. ULOGA RAVNATELJA ŠKOLA U INTEGRACIJI UČITELJA POČETNIKA

Ravnatelji škola nastoje poboljšati integraciju učitelja početnika u školama u Njemačkoj, Italiji i Hrvatskoj. Ravnatelji škola koji su sudjelovali u anketi i intervjuima nastojali su poboljšati integraciju učitelja početnika u svojim školama, no nije se moglo tvrditi da to rade svi.

Kada se izričito obrati, većina, ako ne i svi, ravnatelji španjolskih škola tvrde da nastoje podržati učitelje početnike, ali priznaju da nemaju dovoljno sredstava ili vremena da se tome pozabave na pravi način. Međutim, vrijedi spomenuti španjolski paradoks u vezi s izjavom nastavnika da su "dobro pripremljeni" i priznanjem da učiteljima početnicima treba više podrške. Ovdje je u pitanju definicija ovih "potpora" ili vrsta podrške koju oni identificiraju kao kritičnu, a koja se, opet, obično vrti oko pitanja upravljanja razredom.

Program uvođenja učitelja u posao u ranim fazama nastavničke karijere omogućuju učiteljima da razviju svoje profesionalne vještine i razviju plodonosne veze unutar školskog okruženja. Unatoč tome, uvođenje u posao u školi je rijetko: samo 20% ravnatelja škola izjavilo je da ima formalne aktivnosti



uvođenja u posao nastavnika u svojoj školi, a samo 6% je izjavilo da učitelji početnici mogu pristupiti uvođenju u posao. Važan zaključak je da oko 90% ravnatelja škola koje su sudjelovale vidi korist od izgradnje kapaciteta za uvođenje/mentorstvo u svojoj školi za svoje učitelje. Glavna korist je povećanje razine profesionalizma i neposrednog rada u školi. Druga bliska percipirana korist je kooperativnije i povezanije profesionalno okruženje u kojem su učitelji naviknutiji na suradnju i zajednički rad.

Neke škole koje predstavljaju slovenski ravnatelji škola koje su sudjelovale u istraživanju provele su posebne programe. Većina programa, barem djelomično, podudara se s dva velika nacionalna programa uvođenja u rad nastavnika. Nacionalni programi nisu previše dobro definirani i ostavljaju mnogo toga određenim školama što dovodi do različitih načina provedbe. Ravnatelj škole dužan je imenovati mentora pripravnicima na 10 mjeseci. Mentor se barem formalno imenuje za učitelja početnika jer je potrebna pozitivna ocjena da bi se moglo pristupiti stručnom ispitu. Čini se da je zajednički nazivnik uključenost nastavnog kolektiva i dodjela specifičnih mentorskih uloga određenim učiteljima. U većini slučajeva, jedan nastavnik je određen kao mentor, ali postoje slučajevi kada je uključeno više nastavnika koji imaju određene specifične obveze u odnosu na nastavnike početnike.

### 6.2.1. GLAVNI NALAZI PROGRAMA UVOĐENJA UČITELJA U POSAO

„Nema kvalitetnog obrazovanja, nema obrazovne reforme, nema pedagoških inovacija, bez odgovarajućeg obrazovanja učitelja“ (Nóvoa, 1992).

Tehnološka evolucija i složenost današnjeg društva, kao i njegova politička i organizacijska dinamika, čine početno osposobljavanje nedostatnim za osiguranje dobrog učinka tijekom cijelog profesionalnog života. Isto tako, uloge učitelja u školama sada su vrlo različite, potrebno je permanentno pratiti društvene, ekonomske i znanstvene promjene, pa je hitno **artikulirati radnje između mjesta stručnog učenja (škola) i visokoškolskih ustanova, osigurati suradnju između mentora, nastavnika suradnika i poveznicu između praktičnih znanja i vještina stečenih u kontekstu akademskog osposobljavanja.**

Artikulacija između teorije i prakse (ili njezina odsutnost) u kontekstu inicijalnog obrazovanja nastavnika jedno je od pitanja koja se najčešće ponavljaju u literaturi i istraživanjima u ovom području. Prema nekolicini autora, ova zabrinutost proizlazi iz više razloga, među kojima se ističe profesionalna



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



socijalizacija učitelja koja je povezana s integracijskim procesima u složenom univerzumu poučavanja i učenja. Kumulativno, identificirani su neki problemi **glede uvjeta za održavanje pedagoške prakse, odnosno za razvoj intervencije i razvoj pedagoške prakse na kraju učiteljskog programa.**

Stoga, osim posjedovanja, na usklađen i uravnotežen način, etičkih, moralnih, intelektualnih i znanstvenih kvaliteta, učitelji bi također trebali **posjedovati osobne, interpersonalne i afektivne kompetencije, kako bi u društvu u trajnoj društvenoj transformaciji mogli adekvatno intervenirati u društvenu dinamiku školske zajednice.** Zbog čestih promjena obrazovnih politika, učitelji su također odgovorni za **birokratske i administrativne procedure, ažuriranje nastavnih planova i programa te priprema učenika za globalne izazove.** Podrška učiteljima početnicima tijekom prvih godina rada od velike je važnosti za reformu obrazovanja.

Ova dimenzija je bitna, jako bitna da **preispitamo nadziranu nastavnu praksu u školama, znajući da početno osposobljavanje nije moguće dovršiti bez učinkovite integracije budućih učitelja u datu stvarnost.**

Učitelji u svim zemljama konzorcija smatraju da im je, iz globalne perspektive, potrebna podrška i čini se da postoji konsenzus među ravnateljima škola da uđu u profesiju i obavljaju svoje profesionalne dužnosti, što je veliki izazov njihove profesije.

Zato, mjerenje kvalitete smatra se bitnim elementom za poboljšanje poučavanja i učenja, proces nije jednostavan, a potrebno restrukturiranje programa osposobljavanja nastavnika postaje puno teže. Realnost je da tečajevi početnog osposobljavanja predstavljaju veliku raznolikost u svom sadržaju i obliku, što neminovno dovodi do različitih profila osposobljavanja, koji se ne mogu pripremiti za preuzimanje nekih profesionalnih zadataka, a za to im je potrebna podrška u različitim domenama. **Važno je proširiti učenje, osiguravajući podršku intervencijama, s jasnim fokusom na blizinu konteksta (entiteti početnog osposobljavanja - škole), okvira kvalitetnih trenera, otvorenog osoblja i skupa relevantnih radnji za obavljanje njihovih dužnosti.** Stoga su programi uvođenja u posao nužni, ne samo da bi se popunile praznine u inicijalnom obrazovanju učitelja i nesklad između teorije i prakse, već bi ih trebalo zamisliti kao način pristupa učiteljskoj profesiji.

Učitelji bi trebali imati podršku u ažuriranju svojih profesionalnih vještina, emocionalnom nošenju s pritiscima školskog okruženja i odnosima između svih uključenih aktera, komunikaciji i suradnji s



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



kolegama i ravnateljima škola te u konačnici bavljenu administrativnim i stručnim pravnim aspektima, te ako je moguće imati podršku u didaktičkoj/znanstveno-pedagoškoj domeni.

**Učinkovit program uvođenja u posao dostupan svima trebao bi, u svim fazama njihove nastavničke karijere** promatrati svoje vršnjake, biti promatrani od strane njih i sudjelovati u zajednicama učenja koje promiču zajedničko promišljanje i učenje te se bave kvalitetom poučavanja i profesionalnog razvoja kao kolektivnom, a ne samo individualnom odgovornošću.

Programe uvođenja u rad nastavnika stoga treba shvatiti kao sustavan, planiran i dugotrajan proces profesionalnog razvoja, suradničke i formativne prirode, koji uključuje mrežu nastavnika i stručnjaka iz različitih sektora i usmjeren je na školski kontekst, promicanje učenja učenika i razvoj obrazovni sustav. Da potvrdimo kvalitetu tih programa, **također treba razmotriti, planirati i strukturirati ulogu nastavnika koji provodi program uvođenja u posao i ulogu ravnatelja škole.**

### 6.3. 3. DIMENZIJA: PROGRAMI OSPOSOBLJAVANJA MENTORA

Za sudionike LOOP istraživanja, koncept mentorstva i ono što ta vrsta prakse podrazumijeva na razini škole razlikuje se od zemlje do zemlje. Mentorstvo za ravnatelje škola i učitelje početnike iz DE, GR, ES (osim iskusnih učitelja), IT-a, PT (osim iskusnih učitelja) i SI "najčešće se definira kao profesionalni odnos u kojem iskusna osoba (mentor) pomaže drugoj (pripravniku) u razvijanju specifičnih vještina i znanja koja će poboljšati profesionalni i osobni razvoj osobe s manje iskustva". Međutim, iskusni učitelji iz PT i ES namjeravaju da je mentorstvo "namjerno uparivanje više vješte ili iskusne osobe s manje vještom ili iskusnom osobom, s dogovorenim ciljem da manje iskusna osoba raste i razvija specifične kompetencije." . Sudionici sve tri grupe iz HR-a odabrali su da je "Mentorstvo odnos između dvoje kolega, u kojem jedan kolega podržava razvoj vještina i znanja drugog, usmjeravajući tog pojedinca na temelju njegovih ili njezinih vlastitih iskustava i razumijevanja najboljih praksi".

**Dakle, kada su se iskusni učitelji suočili s pitanjem u vezi s njihovom sposobnošću mentoriranja učitelja početnika tijekom programa uvođenja u posao, većina njih izjavila je da će morati proći obuku za to.** Stoga se svi sudionici slažu da bi bilo važno stvoriti program osposobljavanja mentora, koji bi iskusnim učiteljima omogućio podršku novim kolegama, ali da bi to bilo učinkovito, mentor bi trebao uravnotežiti ovu novu zadaću s učinkom nastavnika, a ne posvećivati svoj puni - vrijeme za mentorstvo. Također, voljni su naučiti više, u praksi, kako mogu isporučiti ovu ulogu, koje strategije mogu koristiti i



koje aktivnosti razviti kako bi podržali svoje kolege u njihovoj ulozi mentora. Kontinuirano usavršavanje je demonstracija da prijenos znanja nije automatski, već se stječe vježbom i refleksivnom praksom, u situacijama koje omogućuju mobilizaciju, transpoziciju i kombinaciju znanja, stvaranje novih strategija i metodoloških resursa. Zbog toga je kontinuirano usavršavanje jedan od mehanizama podrške učiteljima u stjecanju novih vještina tijekom njihove karijere, a koji obuhvaća sustave podrške za uvođenje u posao nastavnika početnika, suradničko profesionalno učenje i usavršavanje ravnatelja škola.

Program za osposobljavanje mentora osmišljen je za skupinu iskusnih nastavnika, profesionalno predanih i prepoznatih od strane svojih kolega kao odgovornih i kompetentnih stručnjaka.

Trening je usmjeren na istraživanje i produbljivanje već postojećih vještina mentora, naglašavajući trajnu prirodu profesionalnog učenja i potičući njihovu osobnu i kolektivnu uključenost u cijeli proces. Istodobno, mentorstvo i s njime povezani procesi supervizije predstavljaju novi izazov za nastavnike, pa se obuka treba shvatiti kao odgovor na nove situacije, iz perspektive rješavanja problema, uspostavljanja odnosa između profesionalnog razvoja, supervizije i djelovanja. nastave.

Dakle, dimenzija, programi kapaciteta mentora, karakterizirana je sljedećim parametrima:

- A. Kompetencije i potrebe mentora.
- B. Programi osposobljavanja nastavnika.
- C. Programi osposobljavanja mentora.
- D. Programi obuke mentora za akreditaciju

## A. KOMPETENCIJE I POTREBE MENTORA

Postojao je konsenzus u svim ciljnim skupinama, iz svih zemalja u LOOP istraživanju da se mentorstvo ne smatra dužnošću s punim radnim vremenom. Za iskusne nastavnike, nastavne aktivnosti trebale bi se kombinirati na uravnotežen način s aktivnostima mentora, budući da kontakt sa studentima omogućuje mentorima da zadrže motivaciju za obavljanje svojih dužnosti, kao i da se osjećaju ispunjeno i ažurirano, budući da su stalno pred izazovom tražiti nove prakse kako bi mogli odgovoriti na svakodnevne izazove.



Unatoč tome, kako bi kombinirali druge aktivnosti s nastavom, iskusni učitelji trebaju poticaje/podršku da postanu mentori, osim inherentne intrinzične motivacije koja proizlazi iz prilike da podrže učitelja na početku njegove/njezine karijere, oni također upućuju na to da je važno osigurati da mentor ima mogućnost:

- diverzificirati nastavničku karijeru, koju spominju ES, IT, EL i PT;
- brži napredak u karijeri, kroz pozitivnu valorizaciju ovih funkcija u ocjeni učinka, što su spomenuli DE, SI i PT;
- smanjite ukupno radno vrijeme tjedno za DE, ES, GR, PT, SI i EL;
- osigurati službeno priznavanje, kroz formalnu certifikaciju svojih vještina, od strane ES-a;
- uživajte u većoj fleksibilnosti rasporeda, prema ES;
- imaju naknadu plaće, koju spominju ES, PT i SI;
- vidjeti prirodu svojih odgovornosti redefiniranu i vrednovanu zakonom, kroz raspodjelu vremena dodijeljenog mentorstvu, u nastavnim i nenastavnim aktivnostima, koje spominje PT;
- biti dio zajednice prakse, kako predlaže IT. Sudionici istraživanja LOOP otkrili su kako učitelji moraju posjedovati određene kompetencije kako bi uspješno obavljali svoje dužnosti i prevladali sve izazove koji se mogu pojaviti. Stoga nastavnik mora biti spreman da:
- rješavaju generacijski jaz i nedostatak motivacije svojih učitelja početnika;
- prilagoditi se i odgovoriti na različite kontekste, stvarnosti i pedagoške izazove;
- trajno se usavršavati kako bi mogli odgovoriti na izazove društva koje se stalno mijenja;
- prilagoditi se potrebama svojih mentora, škola i obrazovnog konteksta (općenito zajednice).

U tom smislu, učitelj mora predstaviti određeni profil, određen skupom vještina koje treba razviti kroz program obuke, omogućujući iskusnim učiteljima da podrže učitelje početnike, kao što su: domena didaktičko-pedagoških strategija i praksi (DE, EL, ES, GR, PT, SI);

- poznavanje nastavnog predmeta koji osigurava mentorstvo (DE, GR, PT, SI);
- profesionalno iskustvo u područjima poučavanja i učenja (DE, ES, GR, SI);
- spremnost da se uložiti potrebno vrijeme za podršku mentorima (DE, ES, IT, SI);
- veliko zanimanje za mentorstvo i podršku mentorima (DE, EL, IT, SI);
- imaju dobro razvijene interpersonalne vještine (EL, IT i PT) kao što su:
  - Sposobnost aktivnog slušanja i učinkovite komunikacije (DE, EL, ES, SI);



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

- Sposobnost dijeljenja iskustva i stručnosti (EL, ES, GR, IT);
- Sposobnost pružanja konstruktivne povratne informacije (DE, EL, IT, PT).



## B. PROGRAMI UVJEŽBAVNJA UČITELJA

Politika osposobljavanja u portugalskom kontekstu odgovara općim potrebama obrazovnog sustava i jamči veću jednakost nastavnicima, omogućavajući pristup najnovijim znanstvenim i pedagoškim znanjima povezanim s nacionalnim kurikulumskim programima i smjernicama.

Ponuda osposobljavanja prevladava na bazi pedagoške prakse, ali vidljivo je ulaganje u etičko i deontološko osposobljavanje te informacijske i komunikacijske tehnologije, uključivanje, u skladu s važećim obrazovnim programom koji regulira Ministarstvo obrazovanja. U tom procesu ističe se temeljna uloga subjekata osposobljavanja, posebice centara za osposobljavanje školskih udruga, veleučilišta, sveučilišta, pedagoških i strukovnih udruga te učiteljskih sindikata u procesu provedbe nacionalnih i lokalnih obrazovnih politika, s ciljem osobni i profesionalni razvoj učitelja i odgajatelja, upisan u kontekst permanentnog obrazovanja.

U Grčkoj trenutačno nedostaje obveznih kontinuiranih tečajeva za učitelje. Postoje, doduše, neki tečajevi koji se nude na nacionalnoj razini, na ad hoc osnovi, ali obično je pristup tim tečajevima, čak i u slučaju onih najmasovnijih, zajamčen samo za nekoliko tisuća nastavnika. Ti su tečajevi kratki (ispod 100 sati) i obično su osmišljeni kako bi odgovorili na potrebe nastavnika, u skladu s prioritetima trenutne nacionalne obrazovne politike.

Konkretno, jedine mogućnosti za stručno usavršavanje nastavnika (INSET) su neki ad hoc seminari osposobljavanja koje organiziraju prosvjetni savjetnici za nastavno osoblje škola koje nadziru. Prema Papadopoulou & Bagakis (2015), ova situacija je dovela do postupnog povlačenja središnje države iz polja INSET-a, ostavljajući vakuum. Ovu prazninu postupno su prekrivali brojni drugi dionici (sveučilišta su najvažnija), što je rezultiralo sve većom fragmentacijom relevantnih napora. Na toj će se osnovi izobrazba nastavnika vjerojatno "okrenuti pružateljima izobrazbe iz privatnog sektora, smanjujući sudjelovanje javnog sektora, čineći sustav funkcioniranjem na konkurentskoj osnovi" (Karalis & Vergidis, 2003., str. 408).





Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



Stoga postoji jasna fragmentacija i decentralizacija uključenih pružatelja usluga, što rezultira postupnim prelaskom sa centralno kontroliranih programa učenja na neovisnije i autonomnije.

U Španjolskoj je kontinuirano usavršavanje nastavnika usmjereno na digitalne kompetencije, raznolikost i pravednost, metodologije i druge međusektorske vještine i osobne kompetencije, ali ne nudi nikakav jasan, koherentan put za napredak i diverzifikaciju karijera nastavnika – osim promicanja da postanu ravnatelj škole ili raditi za regionalne vlasti. Dakle, učiteljima španjolskog jezika na raspolaganju su mnoge mogućnosti za upis u programe obuke, iako njihovo sudjelovanje varira. Na primjer, dok 72% nastavnika sudjeluje u tečajevima i radionicama, udio nastavnika koji sudjeluju u obuci koja se temelji na međusobnom učenju i treniranju pada na 19%, što je niže od prosjeka OECD-a (44%) i jedan je od najnižih udjela u cijeloj zemlji. Sudionici TALIS-a.

Zavod za nacionalno školstvo Slovenije i Agencija za školstvo i Ministarstvo znanosti i obrazovanja u Hrvatskoj pružaju različite oblike podrške učiteljima i školama (s ciljem razvoja profesionalnih kompetencija): Seminari, studijske grupe, mentorske mreže; Konzultacije, projektni rad; Tematske konferencije; Simpoziji i stručni skupovi; te, Obuka množenja i Stručne publikacije.

Nakon što stekne potpunu kvalifikaciju, slovenski učitelj može napredovati u svojoj karijeri i dobiti posebne ocjene za svoje znanje. Tri su zvanja koja učitelj može steći, a koja su povezana s godinama obavljanja zvanja, ocjenama nadređenog, kreditnim bodovima za kontinuirano usavršavanje učitelja i kreditnim bodovima za dodatne profesionalne aktivnosti (među njima se može naći i mentorstvo). učitelji početnici). Ministarstvo prosvjete organizira i financira kontinuirano usavršavanje učitelja i nastavnika za razvoj odgojno-obrazovnih djelatnika, a škole, kao i razvoj sustava u cjelini, čime se unapređuje njegova kvaliteta i učinkovitost. Škole godišnjim planom rada planiraju kontinuirano usavršavanje nastavnika, odgojno-obrazovnog osoblja. Nositelji ovih programa su visoka učilišta koja su programe izradila i provode prema pravilima visokog obrazovanja.

U katalogu se obično nudi kontinuirano usavršavanje nekih nastavnika usmjereno na mentorstvo ili podučavanje. Karijerno napredovanje nastavnika segmentirano je u tri stupnja, povezana s odgovarajućim stručnim nazivima. Prvo zvanje koje učitelj stječe na tom putu je zvanje mentora. Učitelj u ovom zvanju može biti imenovan za nadzornika učitelju prosjačenja (na putu do stručnog ispita), ali za mentora to nema pravog značaja. Mentorstvo učitelju početniku mentoru donosi samo mali broj bodova koji mu mogu pomoći u napredovanju u karijeri.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



Savjetnici Agencije u Hrvatskoj pružaju potporu odgojno-obrazovnim djelatnicima unutar svog predmetnog područja, interdisciplinarnost, a mreža ravnatelja škola državnih stručnih vijeća i odgojno-obrazovnih radnika kao mentori veliki su potencijal postojećeg sustava. Njihove stručne kompetencije, uključujući i mentorske, sustavno se razvijaju kontinuiranim usavršavanjem nastavnika. Svaki konzultant je stručnjak za predmetno područje i odgovoran je za organiziranje kontinuiranog usavršavanja nastavnika za približno 800 do 1200 nastavnika predmetnog predmeta. Za svaku ciljnu skupinu, uključujući i mentore, organizirano je kontinuirano usavršavanje nastavnika ovisno o predmetu koji predaju, ali i interdisciplinarno te po završetku stručnog usavršavanja.

Kontinuirano usavršavanje učitelja u Italiji nije dovoljno za podršku učiteljima i poticanje boljih profesionalnih vještina.

Udio praktične nastave u školama u tečajevima visokog obrazovanja značajno je porastao posljednjih godina u Njemačkoj. Za studijske programe na sveučilištima, u svim savezним državnim institucijama (npr. centri za obuku nastavnika) uspostavljeni su kako bi koordinirali obuku nastavnika između fakulteta i jamčili odgovarajući odnos prema nastavnoj praksi.

### C. PROGRAMI OSPOSOBLJAVANJA MENTORA

U Portugalu, Španjolskoj i Grčkoj ne postoje službene prakse mentorstva. Tek nedavno, tj. u srpnju 2021., grčka vlada donijela je novi zakon (zakon br. 4823/21) koji ponovno uvodi ulogu mentora u grčki sustav.

U Španjolskoj je novi zakon o obrazovanju usvojen 2021., LOMLOE, i njegovo obećanje da će u roku od godinu dana uvesti konkretan prijedlog transformacije ITE-a, CPD-a i ulaska u nastavničku karijeru otvorio je povijesnu priliku da se konačno odgovori na izolacija učitelja početnika u Španjolskoj. Ovi novi zakoni primljeni su s entuzijazmom i oprezom, s obzirom na gore navedene poteškoće u prevođenju obrazovnih zakona u konkretne programe i prakse te dvojni sustav upravljanja koji je na snazi. Ukratko, novi zakon izričito se bavi mnogim preporukama i prijedlozima iznesenim tijekom posljednjih godina (npr. REDE, 2019), koji uključuju:

- ▶ Poboljšanje pristupa i odabira ITE-a;
- ▶ Povećanje kvalitete pružanja ITE programa;



- ▶ Produbiti utemeljenu praktičnu prirodu ITE programa i općenito inovaciju iskustva prije službe;
- ▶ Usklađivanje programa za nastavnike i razvoj istinski holističkog ITP sustava;
- ▶ Stvaranje povratnih informacija među obrazovnim tijelima i podrška za veću međuagencijsku suradnju;
- ▶ Implementacija modela stažiranja snažno inspiriranog modelom stažiranja liječnika, koji će postati središnji resurs za uvođenje u posao za nastavnike početnike koji ulaze u profesiju. U Sloveniji postoji program Mentorskih kapaciteta, ali se još ne provodi.

Iz anketa, intervjua i fokus grupa većina hrvatskih učitelja tvrdi da su imali veliku podršku svojih kolega. Da bi postao mentor u Hrvatskoj, nastavnik mora skupiti skup bodova. Bodovi se moraju prikupljati tijekom pet godina i proizlaze iz njihovog srodnog rada na dodatnim aktivnostima, koje uključuju i sudjelovanje učenika, kao što su sudjelovanje na državnim i međunarodnim natjecanjima, sudjelovanje na stručnim i znanstvenim skupovima vezanim uz metodiku, didaktiku, metodiku rada s djecom, objavljivanje radova vezanih uz nastavu i metode poučavanja.

Isto tako, u međunarodnim izvješćima i španjolskim intervjuima navodi se da suradnja nije značajka postojećeg obrazovanja nastavnika.

Zajednički rad se u Njemačkoj potiče, ali nije formalno definiran kao mjera potpore.

U Njemačkoj se program za osposobljavanje za mentore obično nudi na tečajevima koji se pohađaju uz puno radno vrijeme. Trajanje tih obuka je do 115 sati po tečaju. No, sudjelovanje na ovim tečajevima nije obavezno i mentor se može postati i bez pohađanja takvog tečaja. Proces mentorstva, u Njemačkoj i Italiji, dostupan je svim zainteresiranim učiteljima.

U Grčkoj je to vrlo individualno i ne ovisi samo o mentoru, već i o mentoru, a prakse se uvelike razlikuju od osobe do osobe. Kako bi se unaprijedio ovaj proces integracije i unaprijedili programi osposobljavanja mentora, prije svega na strukturnoj razini, potrebno je uložiti napor da se osiguraju odgovarajući uvjeti kako bi mentor mogao adekvatno posvetiti svoje vrijeme svom mentijatu. Stoga bi ulogu mentora trebalo restrukturirati na način koji će osigurati pozitivan i konstruktivan odnos između njih i mentora.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



Također je važno istaknuti ciljne skupine koje traže da je potrebno strukturirati formalni program osposobljavanja mentora za mentore.

## D. PROGRAMI KAPACITETA AKREDITACIJSKIH MENTORA

Ne postoje akreditirani tečajevi za mentore ni u jednoj od zemalja LOOP konzorcija.

U Hrvatskoj se za zvanje učitelja mentora napredovanje temelji na procjeni rada nastavnika u tri područja: rad s učenicima u nastavi, izvannastavnim aktivnostima i stručno usavršavanje. Ocjenu kvalitete rada učitelja donose ravnatelj škole i savjetnik Agencije za odgoj i obrazovanje - cjelovito ocjenjivanje vrši se prema dva kriterija: postignućima u svim područjima propisanim zakonom i godinama nastavnog staža - i konačnu odluku o napredovanju donosi Ministarstvo.

Postavljen je zakonski okvir da učitelji postanu mentori, a kroz taj okvir su postavljene smjernice kojih se učitelji moraju pridržavati – „nastavnik može napredovati do razine mentor-nastavnik ako ispunjava određene uvjete“, a to su:

- ▶ položen stručni ispit;
- ▶ najmanje pet godina rada u školskoj ustanovi na poslovima nastavnika;
- ▶ programe usavršavanja nastavnika u trajanju od najmanje 100 sati u posljednjih pet godina.

Uz gore navedene opće uvjete, odgojno-obrazovni radnik koji napreduje u zvanje mentora mora ispunjavati i sljedeće uvjete izvrsnosti:

usvajanje ishoda učenja uvidom u stručno-pedagoški rad;

- ▶ prikupljeno je najmanje 20 bodova iz minimalno tri kategorije, među kojima je obvezna kategorija „Unapređivanje rada škole“.

### **6.3.1. GLAVNI NALAZI U PROGRAMIMA UVJEŽBAVNJA UČITELJA**

Kompetencije koje mentor treba posjedovati kako bi prevladao izazove mentorstva, omogućio i podržao potpunu integraciju učitelja početnika u kulturu škole, podrazumijevaju stjecanje znanja i ovladavanje skupom vještina potrebnih za potpuno obavljanje njegovih zadataka. /njezinu ulogu. S druge strane, važno je istaknuti da se mentorski odnos temelji na suradničkom djelovanju.

U tom smislu važno je istaknuti da je suradnički rad dio brojnih i bogatih izraza pedagoškog i istraživačkog diskursa.



Očit je rizik samo diskurzivne uporabe i zajedničkog uvjerenja u dobrotu načela na kojem se temelji koncept suradničkog rada. Prvi pokazatelj ovog rizika je lakoća generiranja općeg sporazuma. Tiho slaganje dovodi do superponiranja suradnje kao dobronamjernog stava i principa nad suradnjom kao radnom matricom. Stoga je važno napraviti **načela koja podupiru suradnju realno su poznata i operacionalizirana kroz promicanje programa osposobljavanja nastavnika.**

Sustav kontinuiranog usavršavanja kao osposobljavanje stručnih nastavnika s ciljem njihova osobnog i profesionalnog usavršavanja konceptualno je suprotan inicijalnom usavršavanju, te je stoga kontinuirano usavršavanje nastavnika namijenjeno usavršavanju onih koji već posjeduju temeljna znanja i vještine koje treba prihvatiti. posao, [biti] certificiran ili necertificiran, [...] pripremiti se za određene pozicije i zadatke u obrazovnom sustavu (specijalizirana obuka) ili biti općenitiji.

Ova karakterizacija naglašava da je važno da se kontinuirano usavršavanje nastavnika udalji od egocentrične svrhe kojoj se često teži, a koji je povezan s napredovanjem u karijeri, i da se pomakne prema nezainteresiranijoj namjeri, bliskoj administraciji i upravljačkim strukturama (najviše i srednje) i obrazovna zajednica.

Stoga je ključno za uključivanje svih u definiranje institucionalnog plana osposobljavanja, koji uključuje ne samo svoje ciljeve, već također identificira partnerstva i stratešku viziju, temeljenu na prepoznatim potrebama, u skladu s nacionalnom i međunarodnom panoramom i koja proizlazi iz promišljanja i identifikaciju potreba, te bi trebao biti dostupan svim nastavnicima, stoga mora sadržavati broj potreba. U isto vrijeme, nastavnike treba poticati i podržavati da budu dio kontinuiranog usavršavanja nastavnika.

Obuka mentora ne postoji u različitim zemljama konzorcija. Kako vještine mentora proizlaze iz teoretskog znanja te njihove dobre volje i želje da pomognu kolegama na početku njihove karijere, hitno je potrebno certificirani tečaj obuke, koji se nudi kao program kontinuirane edukacije, kako bi se iskusni učitelji osposobili da postanu mentori.

Dakle, programe Mentors' Capacity treba prihvatiti kao prioritetne radnje u obrazovnom sustavu kako bi se proizvele prijeko potrebne promjene i kao način da se poveća potpora učiteljima, implementiraju prave suradničke prakse, transformira nastavnička karijera, jer mogu poboljšati profesionalnu izvedbu nastavnika, te njihovu dobrobit, uz manje radnog vremena tjedno, fleksibilnost rasporeda, naknadu plaće, uključenost u mrežu mentora i uspjeh, bržim napredovanjem u karijeri. Nadalje, uvođenje ove



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



opcije u nastavničku karijeru može biti motivacijski čimbenik za zadržavanje vrijednih stručnjaka u sustavu i izbjegavanje njihovog ranijeg umirovljenja ili odustajanja zbog nedostatka opcija.



## 7. PREPORUKE U OBRAZOVNIM POLITIKAMA

U svjetlu gore navedenih zaključaka za svaku od tri dimenzije koje čine opseg ovog sažetka politike, smatra se prikladnim da kreatori politika procijene relevantnost provedbe sljedećih preporuka.

### 7.1. UČITELJSKA KARIJERA

**Revizija nastavnčkih karijera, kako bi se vrednovala i povećala njihovu privlačnost za nastavnike u različitim fazama njihove profesionalne karijere, osiguravajući:**

- ▶ Stabilnost nastavničke karijere, posebice mijenjanje pravila za zapošljavanje nastavnika, tako da postoji manja zemljopisna pokretljivost;
  - ▶ Definicija jednog puta karijere ili puta podijeljenog u korake napredovanja;
  - ▶ Napredovanje na temelju objektivnih kriterija za procjenu zasluga i uspješnosti obuke;
  - ▶ Dodjeljivanje odgovornosti pedagoške koordinacije, usmjeravanja i nadzora učiteljima s odgovarajućim kvalifikacijama/iskustvom;
  - ▶ Uključivanje vremena za suradnju i vršnjački rad;
  - ▶ Valorizacija pedagoških funkcija od posebnog značaja, uključujući i mentorsku, uz beneficije na razini napredovanja u karijeri;
  - ▶ Učinkovita podrška učiteljima na početku njihove karijere, primjenom:
    - ▶ Strukturirani uvodni program koji su organizirali iskusni vršnjaci i ravnatelji škola;
    - ▶ Skraćeni raspored za mentore i manje iskusne nastavnike;
- ▶ Fleksibilno radno vrijeme za mentore, kako bi mogli kombinirati nastavne i mentorske aktivnosti.

### 7.2. PROGRAM UVOĐENJA UČITELJA U UČITELJSKU PROFESIJU

**Unaprjeđenje prakse supervizije, i to kroz provedbu uvođenja u posao u različitim fazama nastavničke karijere, produljenjem početne obuke nastavnika i davanjem kontinuiteta njihovom profesionalnom razvoju, kroz sljedeće aktivnosti:**

- ▶ Jačanje suradnje između visokoškolskih ustanova i škola, kako bi se osigurala uravnotežena kombinacija teorije i prakse te što je više moguće prilagodila izobrazbu stvarnosti;



- ▶ Promicanje kulture istraživanja kako bi se bolje razumjelo što se radi (ili ne) i zašto, analizirajući epistemološke temelje, ciljeve obuke i implikacije same akcije, u prostorima su-obuke i razmišljanje o modelima, procesima i praksama obuke;
- ▶ Poboljšanje prakse uvođenja u posao, pomažući ne samo učiteljima početnicima da se suoče s izazovima prvih godina poučavanja, već i učiteljima u mobilnosti i/ili privremenim ugovorima;
- ▶ Usredotočite se na formativnu perspektivu programa uvođenja u posao, pedagoški nadzor, koji se bavi promicanjem izvrsnosti među učiteljima;
- ▶ Podrška programima uvoda u mentorstvo, koje vode iskusni učitelji iz iste škole ili predmetne grupe, osposobljeni da djeluju kao mentori i sposobni usvojiti suradnički i konstruktivan stav;
- ▶ Stvaranje novih i motivirajućih prilika za karijeru za iskusne učitelje, koji postaju mentori svojim kolegama i doprinose poboljšanju obrazovnih sustava.

## 7.3. PROGRAMI OSPOSABLJAVANJA MENTORA

- ▶ Konstituiranje timova nastavnika-mentora, definiranje profila koji uključuje ne samo domenu strategija i praksi na didaktičko-pedagoškoj razini i iskustvo u poučavanju, već i spremnost za podršku drugim nastavnicima u razvoju njihovih profesionalnih vještina;
- ▶ Prepoznavanje važnosti uloge mentora, kroz njihovu certifikaciju i stručnu valorizaciju tog statusa;
- ▶ Izrada programa osposobljavanja za mentore, usmjerenog na planiranje i provedbu radnji koje učinkovito podupiru uronjenost nastavnika u profesiju, osiguravajući razvoj određenih vještina, kao što su:
  - ▶ Sposobnost pružanja konkretnih i konstruktivnih povratnih informacija;
  - ▶ Sposobnost pružanja konkretnih i konstruktivnih povratnih informacija;
  - ▶ Spremnost na razmjenu iskustava i znanja te prilagođavanje i odgovaranje na izazove.

Razrada sustava za evaluaciju utjecaja programa osposobljavanja mentora na integraciju nastavnika u nastavu i uloge različitih dionika.





Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



# INOVA+

INOVA + Innovation Services SA



Ministry of Education and  
Science of Portugal



Ministry of Education, Science and  
Sport, Republic Slovenia



Instituto Ekpedefikis Politikis (Ins  
titute of Educational Policy)



Casa do Professor



Institute of Education of the  
University of Lisbon



University of Ljubljana



University of Peloponnese



IDEC SA



Fundación Universitaria Balmes



Association Petit Philosophy



Friedrich-Alexander-Universität  
Erlangen-Nuremberg



Libera Università del  
Mediterraneo Jean Monnet

# LOOP

EMPOWERING TEACHERS PERSONAL, PROFESSIONAL AND SOCIAL  
CONTINUOUS DEVELOPMENT THROUGH INNOVATIVE PEER –



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



<https://empowering-teachers.eu/>