

Michelle Braš Roth

Ana Markočić Dekanić

Danica Ružić

TALIS 2013

Glas učitelja i ravnatelja za bolje ishode poučavanja



Impressum

Copyright © Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja – PISA centar. Sva prava pridržana. Nije dopušteno niti jedan dio ove publikacije reproducirati ili distribuirati u bilo kojem obliku ili pohraniti u bazi podataka bez prethodnog pismenog odobrenja autora, nakladnika i OECD-a.

Nakladnik:

Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja – PISA centar

Za nakladnika:

Maja Jukić

Glavna urednica:

Michelle Braš Roth

Lektorica:

Dubravka Volenec

Korektorica:

Snježana Golubović

Grafičke prikaze i tablice pripremila:

Snježana Golubović

Grafičko oblikovanje i tisk:

ITG d.o.o., Zagreb

Naklada:

1200 primjeraka

CIP zapis dostupan u računalnom katalogu

Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu
pod brojem _____.

ISBN 978-953-7556-46-4

Sve mocijske tvorenice u ovom izvještaju (tipa učitelj/učiteljica) navedene su u muškom rodu i jednako se odnose na osobe muškoga i ženskog spola, osim kada nije drugačije naznačeno.



Zahvale

Zahvaljujemo svim sudionicima ovog istraživanja, učiteljima i ravnateljima uzorkovanih osnovnih škola koji su svojim odgovorima i visokom stopom odaziva omogućili da Republika Hrvatska zadovolji postavljene kriterije sudjelovanja u međunarodnom istraživanju TALIS 2013.

Također zahvaljujemo svim školskim koordinatorima koji su aktivnom suradnjom s istraživačkim timom u nacionalnom TALIS centru i predanim radom u svojim školama omogućili uspješno provođenje ankete za učitelje i ravnatelje, a koje zbog njihove brojnosti ne možemo pojedinceno spomenuti u ovoj zahvali.



Sadržaj

1. Uvod	7
Što je to TALIS?	8
Porijeklo TALIS istraživanja	8
Svrha i važnost TALIS istraživanja	8
TALIS ciklusi	10
Tko provodi TALIS istraživanja?	10
Zemlje sudionice u ciklusu TALIS 2013	11
Ispitanici u ciklusu TALIS 2013	12
Konceptualni okvir ciklusa TALIS 2013	13
Instrumenti i teme u ciklusu TALIS 2013	15
Organizacija izvješća	17
2. Karakteristike i radni uvjeti učitelja	19
Demografske karakteristike učitelja	20
Formalno obrazovanje učitelja	21
Radno iskustvo učitelja	25
Status zaposlenja učitelja	25
Distribucija učitelja	26
Karakteristike škola u kojima učitelji rade	33
Školski resursi	35
Školsko ozračje	37
Odnosi između učitelja i učenika	41
Autonomija škola	43
Ukratko	46
3. Upravljanje školom	47
Demografske karakteristike ravnatelja	48
Formalno obrazovanje ravnatelja	50
Radno iskustvo ravnatelja	54
Stručno usavršavanje ravnatelja	55
Poslovi i dužnosti ravnatelja	59
Planiranje razvoja škole	63
Upravljanje školom	64
Podjela odgovornosti	65
Zadovoljstvo poslom ravnatelja	67
Ukratko	73
4. Obrazovanje i stručno usavršavanje učitelja	75
Dostupnost programa uvođenja novih učitelja	79
Stopu sudjelovanja u programima uvođenja	81
Dostupnost mentorskih programa	82



Stope sudjelovanja u mentorskim programima	84
Stručno usavršavanje učitelja	85
Razlike u stopama sudjelovanja ovisno o karakteristikama učitelja i škole	88
Trajanje sudjelovanja u aktivnostima stručnog usavršavanja	88
Percepcija učitelja o učinkovitosti programa stručnog usavršavanja	90
Podrška za sudjelovanje u aktivnostima stručnog usavršavanja	92
Potreba za stručnim usavršavanjem	93
Prepreke za sudjelovanje u aktivnostima stručnog usavršavanja	94
Ukratko	97
5. Uvjerenja, stavovi i nastavne metode učitelja	99
Nastavne metode u razredu	101
Što uzrokuje razlike u nastavnim metodama?	106
Vrijeme provedeno na različitim zadacima	114
Uvjerenja o prirodi učenja i poučavanja	117
Odnos između uvjerenja učitelja i nastavnih metoda	120
Suradnja među učiteljima	120
Razredno okruženje	126
Ukratko	131
6. Evaluacija učitelja i povratne informacije	133
Tko provodi formalnu evaluaciju rada učitelja?	135
Metode formalne evaluacije učitelja	138
Svrha formalne evaluacije učitelja	139
Povratne informacije koje učitelji dobivaju o svom radu	141
Na čemu se temelje povratne informacije?	142
Područja na koja su usmjerene povratne informacije	145
Ishodi evaluacije i davanja povratnih informacija o radu učitelja	146
Percepcija evaluacije i dobivenih povratnih informacija	148
7. Samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom	151
Razine samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom kod učitelja	153
Utjecaj demografskih karakteristika učitelja na njihovu samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom	161
Utjecaj razrednog okruženja na samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom učitelja	163
Utjecaj upravljanja školom i međuljudskih odnosa na samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom kod učitelja	164
Uloga međuljudskih odnosa u objašnjavanju negativnog utjecaja sastava razreda	166
Utjecaj stručnog usavršavanja na samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom kod učitelja	167
Utjecaj evaluacije i povratnih informacija učiteljima na samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom učitelja	168



Utjecaj uvjerenja i nastavne prakse učitelja na samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom kod učitelja	170
Uloga uvjerenja i nastavne prakse učitelja u objašnjavanju utjecaja sastava razreda	171
Utjecaj suradnje na samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom učitelja	173
Ukratko.....	175
8. Zaključna razmatranja.....	
9. Literatura.....	207
10. Popis prikaza i tablica	
11. Prilozi	

Uvod 1





Što je to TALIS?

Teaching and Learning International Survey (TALIS), odnosno Međunarodno istraživanje učenja i poučavanja, prvo je i najveće svjetsko obrazovno istraživanje usmjerenoto na radne uvjete učitelja i okruženje učenja u školama. TALIS je suradnički projekt OECD-a, zemalja sudionica, međunarodnog istraživačkog konzorcija i socijalnih partnera. TALIS istraživanjem prikupljaju se valjani i usporedivi međunarodni podaci kako bi se zemljama sudionicama pomoglo u evaluaciji i definiranju politika za razvoj visokokvalitetne učiteljske radne snage. Međunarodne analize podataka prikupljenih u TALIS istraživanju omogućuju zemljama sudionicama identificiranje drugih zemalja koje se suočavaju sa sličnim problemima i izazovima te stjecanje boljeg uvida u različite političke pristupe i obrazovne politike i njihov utjecaj na obrazovno okruženje u školama.

Porijeklo TALIS istraživanja

TALIS program razvijen je zajedničkim naporima stručnjaka iz OECD-ovih programa *Indicators of Education Systems* (INES) – Network A (ishodi učenja) i Network C (okružje učenja i organizacija škole). U proteklih dvadesetak godina INES projektom nastoji se razviti skup indikatora koji bi služili kao pouzdani temelj za kvantitativne usporedbe funkciranja i učinkovitosti obrazovnih sustava u zemljama OECD-a i partnerskim zemljama. Glavni produkt INES projekta je godišnja publikacija *Education at a Glance*. No unatoč tome što je INES projekt ostvario značajan napredak tijekom godina u razvoju indikatora o okružju učenja i organizaciji škola, i dalje se mogao osjetiti nedostatak podataka i važnih spoznaja o učiteljima i poučavanju. Kao rezultat toga, na Glavnoj skupštini u Tokiju 2000. godine odlučeno je u budućem radu veću pozornost dati učiteljima i poučavanju. Važnost učitelja i potreba za boljim podacima o kvaliteti učenja i o tome kako poučavanje utječe na učenje potvrđena je i na sastanku podministara obrazovanja u Dublinu 2003. godine.

Razvijena je strategija za poboljšanje i povećanje indikatora o učiteljima, učenju i poučavanju koja je uključivala međunarodno istraživanje učitelja, koje je kasnije preraslo u TALIS program.

Još jedan važan poticaj za razvoj TALIS programa bio je pregled politika vezanih uz učitelje i poučavanje u OECD-ovoj publikaciji *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers* objavljenoj 2005. godine u kojemu je naglašena potreba za boljim nacionalnim i međunarodnim podacima o učiteljima. Konceptualni okvir korišten u tom pregledu, kao i određeni nedostaci u podacima i naglašeni prioriteti bili su od ključne važnosti u oblikovanju TALIS programa.

Svrha i važnost TALIS istraživanja

Od samog početka glavni cilj TALIS istraživanja bio je povećati dostupnost podataka zemljama članicama OECD-a i partnerskim zemljama o učiteljima, učenju i poučavanju te utjecaju učitelja na učenje i učenike kako bi se zemljama sudionicama



pomoglo u evaluaciji i razvoju obrazovne politike koja promiče uvjete za učinkovito i kvalitetno učenje i poučavanje.

Glavna obilježja TALIS istraživanja su:

- *politička relevantnost* – usmjerenost na ključna politička pitanja i naglasak na pitanjima koja su od najvećeg značaja za zemlje sudionice
- *dodata vrijednost* – mogućnost međunarodnih usporedbi jedna je od prednosti ovog istraživanja
- *usmjerenost na indikatore* – rezultati istraživanja trebali bi pružiti informacije koje se mogu koristiti za razvoj indikatora
- *valjanost, pouzdanost i usporedivost* – na temelju detaljnog pregleda dosadašnjih spoznaja TALIS bi trebalo pružiti informacije koje su valjane, pouzdane i usporedive među zemljama sudionicama
- *interpretativnost* – zemlje sudionice trebale bi biti u mogućnosti interpretirati rezultate na smislen način
- *učinkovitost i ekonomičnost* – rad na istraživanju trebao bi biti obavljen na vrijeme i na ekonomičan način.

TALIS istraživanje može se koristiti u različite političke i istraživačke svrhe:

- TALIS istraživanje može se promatrati kao struktura praćenja koja pruža pouzdane komparativne podatke o učiteljima i školama u zemljama sudionicama. Svrha TALIS istraživanja je opisivanje uvjeta učenja i poučavanja te funkcioniранja obrazovnih struktura čime se omogućuju usporedbe različitih pristupa poučavanju i upravljanju školom.
- TALIS je međunarodno obrazovno istraživanje koje doprinosi suvremenim spoznajama o uvjetima poučavanja i učenja te na taj način pomaže u kontekstualizaciji načina na koji se stvaraju obrazovni ishodi na različitim razinama i omogućuje međukulturalno uspoređivanje tih konteksta. Veliki i pažljivo odabrani reprezentativni uzorci i suvremene kvantitativne metode omogućuju donošenje zaključaka o široj populaciji i uopćavanje spoznaja i unutar i između zemalja.
- TALIS istraživanje služi kao izvor podataka za istraživanja obrazovnih konteksta općenito (npr. kakav je odnos između postupaka ravnatelja škola i nastavnih metoda učitelja i njihovih stavova o učenju i poučavanju), kao i za istraživanja obrazovnih varijabli u drugim kontekstima (npr. odnos između sistemskih politika, ekonomskog bogatstva i sastava učiteljske radne snage).

S obzirom na višestruku vrijednost TALIS istraživanja, TALIS daje sljedeće proekte koji su od velikog značaja za obrazovne politike i obrazovna istraživanja:

- *indikatore* koji prate obrazovne sustave na razini učitelja i ravnatelja škola
- *podatke* o čimbenicima koji opisuju okružje učenja i poučavanja na nacionalnoj i međunarodnoj razini
- pouzdanu komparativnu *bazu podataka* koja omogućuje istraživačima diljem svijeta da istražuju različita osnovna i politički usmjerena pitanja na nacionalnoj i međunarodnoj razini.



TALIS ciklusi

Svaki ciklus TALIS istraživanja sastoji se od pilot istraživanja, probnog istraživanja te glavnog istraživanja. *Pilot istraživanje* se provodi u određenom broju zemalja kako bi se validirala kvaliteta i sadržaj instrumenata. Pilot istraživanje sastoji se od diskusija u fokus grupama u kojima učitelji i ravnatelji škola daju povratne informacije i komentare. Slično tome, cilj *probnog istraživanja* jest testirati sve instrumente i operativne postupke u svim zemljama sudionicama kao pripremu za glavno istraživanje. Svaka zemlja sudionica dužna je prije glavnog istraživanja provesti probno istraživanje u skladu sa standardiziranim postupcima i procedurama.

Svaki ciklus TALIS istraživanja dobiva ime po godini u kojoj se provodi *glavno istraživanje*. Prvo TALIS istraživanje provedeno je 2008. godine (TALIS 2008) u 24 zemlje. Rezultati prvog ciklusa TALIS istraživanja objavljeni su 2009. godine u OECD-ovoj publikaciji *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*. Na temelju podataka dobivenih u ciklusu TALIS 2008 objavljena su još dva tematska izvješća: *The Experience of New Teachers: Results from TALIS 2008* te *Teaching Practices and Pedagogical Innovation: Evidence from TALIS*.

U drugom ciklusu TALIS istraživanja (TALIS 2013) čiji se rezultati predstavljaju u ovom izvješću, sudjelovale su 34 zemlje među kojima i Republika Hrvatska. S ciljem unapređenja TALIS istraživanja uz istovremeno održavanje dosljednosti s prethodnim ciklusom, u ciklusu TALIS 2013 istraživanja razvijene su nove smjernice istraživanja, ali je zadržana većina tema, ljestvica i indikatora. Ovakav pristup ima dvostruku svrhu - omogućuje analizu trendova, ali i istraživanje aktualnih problema u učenju i poučavanju.

Tko provodi TALIS istraživanja?

Razvoj TALIS istraživanja rezultat je uspješne suradnje između zemalja članica OECD-a i zemalja partnerica koje sudjeluju u istraživanju.

OECD-ov *Sekretarijat za obrazovanje* ima krajnju odgovornost za upravljanje TALIS programom i svakodnevno praćenje njegove provedbe te služi kao sekretarijat Vijeća zemalja sudionica.

Vijeće zemalja sudionica (BPC), u kojemu svaka zemlja ima svog predstavnika, definira političke ciljeve istraživanja i postavlja standarde za prikupljanje podataka i izvješćivanje.

Za koordinaciju i upravljanje provedbom istraživanja na međunarodnoj razini zaduženo je Međunarodno udruženje za vrednovanje obrazovnih postignuća (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement - IEA*). Provedbu istraživanja vodi IEA-in Centar za obradu podataka i istraživanje (*Data Processing and Research Center – DPC*). IEA-in Sekretarijat odgovoran je za nadgledanje verifikacije prijevoda i kontrolu kvalitete prikupljanja podataka. Za uzorkovanje, savjetovanje o uzorkovanju, ponderiranje i izračunavanje grešaka u uzorkovanju odgovorna je kanadska agencija *Statistics Canada*.



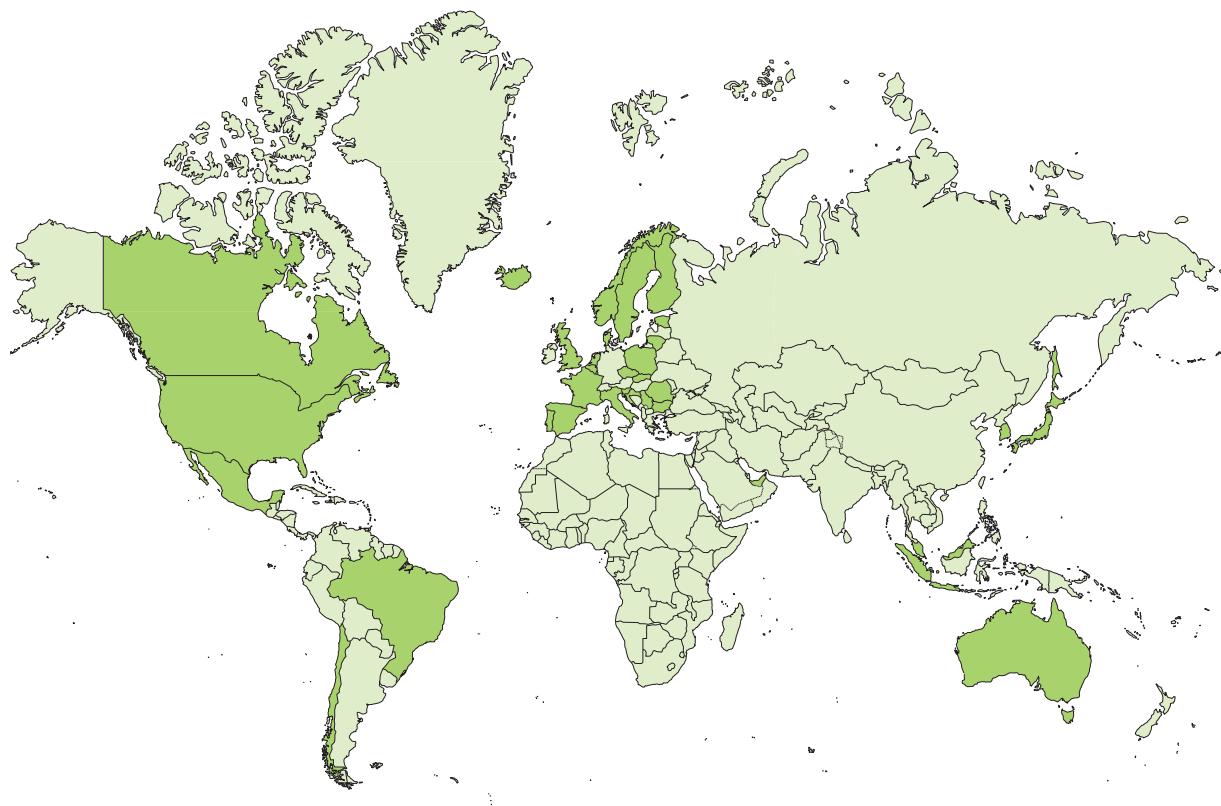
Na nacionalnoj razini za provedbu TALIS istraživanja u skladu s dogovorenim međunarodnim procedurama odgovoran je nacionalni projekt menadžer (NPM) i nacionalni TALIS centar. U Republici Hrvatskoj TALIS istraživanja provodi PISA centar pri Nacionalnom centru za vanjsko vrednovanje obrazovanja (NCVVO).

Zemlje sudionice u ciklusu TALIS 2013

U drugom ciklusu TALIS istraživanja sudjelovale su 34 zemlje. Zemlje označene zvjezdicom sudjelovale su u oba ciklusa TALIS istraživanja (TALIS 2008 i TALIS 2013).

Zemlje članice OECD-a: Australija*, Belgija (Flandrija), Češka Republika, Čile, Danska*, Estonija*, Finska, Francuska, Island*, Italija*, Izrael, Japan, Južna Koreja*, Kanada (Alberta), Meksiko*, Nizozemska*, Norveška*, Poljska*, Portugal*, SAD, Slovačka Republika*, Španjolska*, Švedska, Ujedinjena Kraljevina (Engleska)

Zemlje partnerice: Brazil*, Bugarska*, Cipar, Hrvatska, Latvija, Malezija*, Rumunjska, Singapur, Srbija, Ujedinjeni Arapski Emirati (Abu Dhabi)





Ispitanici u ciklusu TALIS 2013

Drugi ciklus TALIS istraživanja (TALIS 2013) bio je usmjeren na učitelje i ravnatelje u nižem srednjem obrazovanju (razina ISCED 2 prema Međunarodnoj standardnoj klasifikaciji obrazovanja). U Republici Hrvatskoj to su učitelji predmetne nastave, odnosno učitelji od 5. do 8. razredna osnovne škole i ravnatelji osnovnih škola.

TALIS definira učitelje kao osobe čija je osnovna ili glavna aktivnost u školi poučavanje učenika, odnosno držanje nastave za učenike. Učitelji mogu raditi s učenicima u razredu, u manjim grupama ili pojedinačno u učionici ili izvan nje.

Za potrebe TALIS istraživanja definicija učitelja ne uključuje sljedeće kategorije zaposlenika škole:

- asistente u nastavi – osoblje koje pomaže učiteljima u nastavi
- stručne suradnike – pedagoge, socijalne pedagoge, psihologe, logopede, defektologe, knjižničare
- zdravstvene suradnike – liječnike, medicinske sestre.

U TALIS istraživanje također nisu uključeni učitelji na kraćoj zamjeni, povremeni učitelji ili učitelji na dužem bolovanju ili dopustu.

U svakoj zemlji sudionici u glavnom istraživanju uzorkovano je oko 20 učitelja iz svake od 200 škola i ravnatelji tih škola. U Republici Hrvatskoj upitnik je ukupno ispunilo 3675 učitelja i 199 ravnatelja iz 200 osnovnih škola. U 34 zemlje sudionice ukupno je anketirano oko 107000 učitelja, koji predstavljaju više od 4 milijuna učitelja.

U Okviru 1.1 ukratko su navedene smjernice za uzorkovanje i drugi operativni parametri korišteni u ciklusu TALIS 2013.

Okvir 1.1 – Dizajn TALIS istraživanja

Međunarodna ciljna populacija: razina ISCED 2 prema Međunarodnoj standardnoj klasifikaciji obrazovanja (učitelji od 5. do 8. razreda OŠ u Republici Hrvatskoj)

Ciljna veličina uzorka: 200 škola po zemlji sudionici; 20 učitelja i 1 ravnatelj iz svake uzorkovane škole

Školski uzorci: reprezentativni uzorci škola i učitelja u školama

Ciljna stopa odaziva: 75% uzorkovanih škola, 75% uzorkovanih učitelja u zemljama. Smatra se da je škola sudjelovala ako se odazvalo najmanje 50% uzorkovanih učitelja.

Instrumenti: upitnik za učitelja i upitnik za ravnatelja

Način prikupljanja podataka: tiskani upitnici ili online upitnici

Razdoblje prikupljanja podataka u glavnom istraživanju: rujan-prosinac 2012. za zemlje u južnoj polutci te veljača-lipanj 2013. za zemlje u sjevernoj polutci



Konceptualni okvir ciklusa TALIS 2013

Da bi se postigli višestruki ciljevi TALIS istraživanja, važan je razvoj dobrog konceptualnog okvira. Kao što je već navedeno, prvobitni konceptualni okvir TALIS programa razvili su stručnjaci iz OECD-ovih INES programa - Network A i Network C. Konceptualni okvir bio je prilagođen političkim pitanjima iz pregleda politika o učiteljima u OECD-ovojoj publikaciji *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers* objavljenoj 2005. godine: privlačenje, razvoj i задржавање уčinkovitih учитела, школске политике те уčinkovitost i kvaliteta учитела i poučavanja. Na temelju indikatora iz tog konceptualnog okvira, zemlje sudionice u prvom ciklusu TALIS istraživanja (TALIS 2008) odabrale su sljedeće teme: upravljanje školom, evaluacija учителя i давање повратних информација te nastavne методе, stavovi i uvjerenja учителя o учењу i poučavanju. Uz navedene teme, važnost je pridana i stručном usavršavanju учителя i uključeni su aspekti drugih важних тема poput školskog ozračja, raspodjele radnog vremena i zadovoljstva poslom.

Ciklus TALIS 2013 kao drugi ciklus TALIS istraživanja zahtijevao je daljnji razvoj i proširenje konceptualnog okvira iz prvog ciklusa TALIS istraživanja. Novi konceptualni okvir oslanja se na prethodni okvir te opisuje svrhu i ciljeve istraživanja. Također istražuje važne i aktualne teorije i rezultate istraživanja o учењу i poučavanju koji su korišteni za razvoj dimenzija, tema i indikatora odabranih od strane zemalja sudionica zbog političke relevantnosti.

Konceptualni okvir u ciklusu TALIS 2013 temeljen je na modelu kontekstualizacije uvjeta учења i poučavanja koju je razvilo Međunarodno udruženje za vrednovanje obrazovnih postignuća (IEA) (Purves prema OECD, 2013b). Osnovna struktura tog modela mjeri kontekst školovanja s obzirom na ulaze, procese i ishode. Jedna od verzija ovog modela korištena je u razvoju kontekstualnog školskog upitnika korištenog u PISA istraživanju 2012. godine. U ciklusu TALIS 2013 korišten je modificirani konceptualni okvir iz PISA istraživanja 2012. godine (Okvir 1.2). Prvi stupac predstavlja jednu dimenziju (ученике, учителе, школе i земље), a preostala tri stupca drugu dimenziju temeljenu na modelu ulaza, procesa i ishoda. Dijelovi modela koji se ispituju u TALIS istraživanju označeni su zelenim slovima.

Ovaj model pomaže u međunarodnoj kontekstualizaciji TALIS istraživanja. Iako je riječ o pojednostavljenom modelu, on može služiti kao osnova za razumijevanje mehanizma pomoću kojega nastaju obrazovni ishodi.

**Okvir 1.2 – Dvodimenzionalni konceptualni okvir školovanja**

Razina	Ulazi	Procesi	Ishodi
učenik	spol, razred, socioekonomski status	pohadjanje/izostajanje	školski uspjeh, stavovi, uvjerenja i motivacija vezana uz sadržaj
	imigracijski status, struktura obitelji, okolina i podrška	izvannastavne aktivnosti (sport, izvannastavni programi)	opća motivacija za učenje, obrazovne aspiracije
		strategije učenja i mišljenja	
		vrijeme utrošeno na učenje (privatna poduka)	
učitelj/razred	veličina razreda, socioekonomski status i etnički sastav	kvaliteta nastave: struktura podrške i izazovi, očekivanja učitelja	skupni učenički ishodi
		prilike za učenje: implementirani kurikulum, zadaci, aktivnosti vezane uz sadržaj	učinkovitost i zadovoljstvo učitelja
	znanje, obrazovanje i stručnost učitelja	nastava, praćenje i ocjenjivanje učenika te davanje povratnih informacija	razredno ozračje i ponašanje
	stručno usavršavanje učitelja	pedagoška uvjerenja i metode nastavnika	
		odnosi učitelj-učenik	
škola	veličina škole, socioekonomski status i etnički sastav škole	orientiranost na postignuće, zajedničke norme i vrijednosti	skupni učenički ishodi
			skupni razredni i učiteljski ishodi
	bogatstvo zajednice, financiranje i upravljanje školom (javno ili privatno)	upravljanje školom, entuzijazam i suradnja učitelja	
			politika prelaska u idući razred/ponavljanja razreda i stope završavanja
	percipirana uključenost i podrška roditelja i zajednice	mogućnosti stručnog usavršavanja i podrška	
			ozračje i sustav vrijednosti
		dostupnost izvannastavnih aktivnosti	
	mobilnost učenika	samovrednovanje učitelja i škole	stope i politike pohadanja
zemlja (sistav)		politika upisa i zapošljavanja, grupiranje/ diferencijacija, kurikulum	
	ekonomsko bogatstvo, socijalna (ne)jednakost		skupini učenički ishodi
	imigracijska politika	financiranje škola, diferencijacija, obrazovni programi, podrška za učenike s posebnim obrazovnim potrebama, podrška učenicima pripadnicima jezičnih manjina	skupni razredni i učenički ishodi
	obrazovni standardi		skupni školski ishodi
		politika i podrška vezana uz stručno usavršavanje	
		politika zapošljavanja i licenciranja	stope završavanja na razini sustava
		politika vezana uz odgovornost i evaluaciju, lokus odlučivanja	

Izvor: *Teaching and Learning International Survey TALIS 2013: Conceptual Framework*, OECD, 2013.



Instrumenti i teme u ciklusu TALIS 2013

Anketiranje učitelja i ravnatelja provedeno je 2013. godine korištenjem tiskanih upitnika za učitelje i upitnika za ravnatelje za čije je ispunjavanje bilo potrebno otprilike 60 minuta.

U razvoj upitnika za učitelje i ravnatelje bile su uključene zemlje sudionice, eksperrna skupina za razvoj instrumenata (IDEG), međunarodni konzorcij te Sekretarijat. Konačni upitnici korišteni u glavnom istraživanju temeljeni su na rezultatima pilot istraživanja i analize podataka nakon probnog istraživanja u svim zemljama sudionicama. Vijeće zemalja sudionica (BPC) odobrilo je konačne upitnike, kao i teme i indikatore uključene u glavno istraživanje.

Razvoj TALIS upitnika temeljen je na:

- pregledu predloženih tema i indikatora kako bi se osiguralo da varijable, indikatori i teme čine logičnu osnovu za razvoj instrumenata vodeći računa o potpunosti i dosljednosti
- pregledu baze postojećih pitanja iz ciklusa TALIS 2008, kao i iz drugih nacionalnih i međunarodnih istraživanja kako bi se procijenila njihova prikladnost za mjerjenje varijabli iz analitičkog okvira iz ciklusa TALIS 2013 te kako bi se identificirali drugi mogući izvori primjera pitanja
- konstrukciji novih pitanja za razvoj identificiranih indikatora i istraživačkih pitanja
- detaljnog pregledu i reviziji upitnika s obzirom na dobivene rezultate iz pilot istraživanja i probnog istraživanja.

Upitnici korišteni u ciklusu TALIS 2013 pokrili su sljedeće teme:

- *karakteristike i radne uvjete učitelja*
- *upravljanje školom*
- *obrazovanje učitelja, uključujući inicijalno obrazovanje i njihovo kontinuirano stručno usavršavanje*
- *evaluaciju rada učitelja i povratne informacije koje učitelji dobivaju o svom radu*
- *uvjerenja, stavove i nastavne metode učitelja, uključujući praćenje i ocjenjivanje učenika*
- *samoučinkovitost učitelja, njihovo zadovoljstvo poslom te školska i razredna ozračja u kojima učitelji rade.*

Kao što je vidljivo iz Okvira 1.3, teme korištene u instrumentima u ciklusu TALIS 2013 pokrivaju određene ulaze, procese i ishode o kojima je bila riječ u prethodnom odjeljku (Okvir 1.2).

**Okvir 1.3 – Klasifikacija osnovnih dijelova upitnika u ciklusu TALIS 2013**

	Upitnik za učitelja	Upitnik za ravnatelja
Polazišni čimbenici	karakteristike učitelja	karakteristike ravnatelja
Školski ulazi	karakteristike učenika (percepcija učitelja)	karakteristike škole
	kontinuirano stručno usavršavanje učitelja	kontinuirano stručno usavršavanje ravnatelja
Procesi	vođenje i upravljanje školom	vođenje i upravljanje školom
	povratne informacije učiteljima	formalna evaluacija učitelja
	uvjerenja i stavovi učitelja o učenju i poučavanju	uvjerenja i stavovi učitelja o učenju i poučavanju i nastavne metode učitelja
	nastavne metode učitelja	
Školski ishodi	školsko ozračje i školsko vodstvo	školsko ozračje
	učinkovitost učitelja (skupno na razini škole)	
	zadovoljstvo učitelja (skupno na razini škole)	zadovoljstvo ravnatelja

Izvor: *Teaching and Learning International Survey TALIS 2013: Conceptual Framework*, OECD, 2013.



Organizacija izvješća

Istraživanje TALIS 2013 drugo je OECD-ovo međunarodno istraživanje učenja i poučavanja koje je po prvi put provedeno i u Republici Hrvatskoj 2013. godine. Ovo izvješće donosi analize i rezultate temeljene na podacima prikupljenima u tom ciklusu istraživanja.

- Prvo, odnosno uvodno poglavlje nacionalnog izvješća za ciklus TALIS 2013 ukratko upoznaje čitatelja s TALIS istraživanjem, njegovim porijekлом, svrhom i važnošću, TALIS ciklusima, načinom provođenja i upravljanja TALIS istraživanjem, zemljama sudionicama, ispitanicima, konceptualnim okvirom te instrumentima i temama u ciklusu TALIS 2013.
- Drugo poglavlje izvješća usredotočeno je na demografske karakteristike učitelja, njihovo formalno obrazovanje i radno iskustvo. Također, opisan je profil škola u kojima učitelji rade s naglaskom na karakteristike škola, školske resurse, sastav škole, razinu autonomije i školsko ozračje.
- Treće poglavlje odnosi se na upravljanje i ravnatelje škola u kojima učitelji rade. Opisan je profil ravnatelja s naglaskom na ulogu ravnatelja, njihove poslove i dužnosti, stil upravljanja, demografske karakteristike ravnatelja, njihovo formalno obrazovanje, stručno usavršavanje i radno iskustvo te njihovo zadovoljstvo poslom.
- Četvrto poglavlje opisuje profesionalni razvoj učitelja te donosi podatke o obrazovanju i stručnom usavršavanju učitelja, njihovim potrebama za stručnim usavršavanjem i preprekama stručnom usavršavanju.
- Peto poglavlje usredotočeno je na poučavanje i istražuje nastavne metode koje učitelji koriste u poučavanju, kao i njihove stavove i uvjerenja o prirodi učenja i poučavanja. Ovo poglavlje detaljnije analizira okružje učenja i poučavanja te istražuje odnos između nastavnih metoda, stavova i uvjerenja učitelja, karakteristika razreda te razrednog i školskog ozračja.
- Šesto poglavlje istražuje važnost evaluacije rada učitelja i davanja povratnih informacija učiteljima nakon evaluacije. Analizira se dostupnost formalnih evaluacija te formalnih i neformalnih povratnih informacija učiteljima. Također, detaljnije se istražuje fokus i sadržaj evaluacija i povratnih informacija, kao i posljedice takvih evaluacija.
- Sedmo poglavlje usredotočeno je na osjećaj samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom kod učitelja. Također, detaljnije se istražuje utjecaj tema iz drugih poglavlja na razinu samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom kod učitelja.
- Osmo poglavlje ukratko donosi zaključke i implikacije rezultata za učitelje, ravnatelje škola i kreatore obrazovnih politika.
- Deveto poglavlje donosi pregled korištene literature.
- Deseto poglavlje obuhvaća tablice i grafičke prikaze preuzete i prilagođene iz međunarodnog izvješća TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning (OECD, 2014) te navodi popis svih tablica i grafičkih prikaza u ovom izvješću.



Karakteristike i radni uvjeti učitelja

2





Učitelji imaju ključnu ulogu u obrazovnom sustavu – u izravnom su kontaktu s učenicima i odgovorni su za njihovo uključivanje u nastavu i kvalitetno učenje. Istraživanja pokazuju da učitelji i ostali čimbenici vezani uz poučavanje imaju najveći utjecaj na učenje (Darling-Hammond, Konstantopoulos; Rivkin, Hanushek i Kain; Rockoff; Scheerens, Vermeulen i Pelgrum; Scheerens; Willms, prema OECD, 2014b). U sljedećim odjeljcima prikazane su demografske karakteristike učitelja (spol i dob) te podaci o njihovu formalnom obrazovanju, statusu zaposlenja i radnom iskustvu, distribuciji učitelja te karakteristikama škola u kojima učitelji rade. Oni omogućuju zemljama sudionicama u ciklusu TALIS 2013 usporedbu s drugim zemljama s ciljem razvoja efikasnije politike i prakse za unapređenje učenja i poučavanja.

Demografske karakteristike učitelja

Demografske karakteristike učitelja zanimljive su kreatorima obrazovnih politika, ali i istraživačima. Nejednaka zastupljenost spolova u učiteljskoj profesiji potencijalno može utjecati na postignuća učenika, njihovu motivaciju te zadržavanje zaposlenih učitelja, što može predstavljati problem u zemljama u kojima tek mali udio muškaraca odabire ovu profesiju (Drudy prema OECD, 2014b). Nejednaka zastupljenost spolova učestala je pojava u mnogim regijama u svijetu. Najnaglašenija je u predškolskom i osnovnoškolskom obrazovanju, iako se razlike uočavaju i kasnije u srednjoškolskom obrazovanju. Malo je dokaza koji ukazuju na to da spol učitelja utječe na postignuća učenika, iako neka istraživanja pokazuju da stavovi učiteljica prema nekim predmetima poput matematike u značajnoj mjeri utječu na postignuća učenica (Beilock i sur. prema OECD, 2014b). Također, neka istraživanja pokazuju da muški učitelji dulje ostaju u profesiji (Ingersoll prema OECD, 2014b).

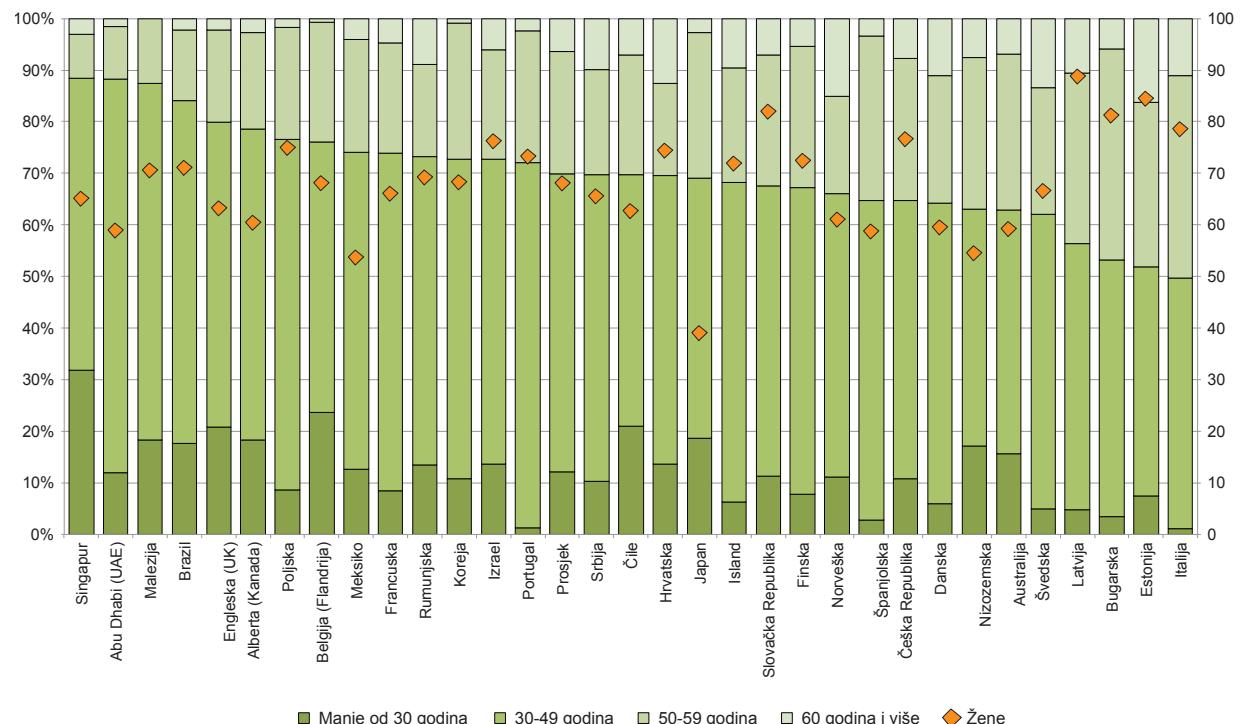
TALIS podaci pokazuju da u Hrvatskoj 74% učitelja predmetne nastave u osnovnim školama čine žene. Ovakav se trend uočava i u ostalim zemljama sudionicama (osim Japana) u kojima više od polovice učiteljskog kadra čine žene. U prosjeku 68% učitelja u zemljama sudionicama čine žene. Ovaj je postotak osobito velik u Latviji (89%), Estoniji (84%), Slovačkoj (82%) i Bugarskoj (81%). S druge strane, manje neravnomjerna distribucija spolova zabilježena je u Japanu (39%), Meksiku (54%) i Nizozemskoj (55%).

Prikupljanje informacija o dobroj distribuciji učitelja u TALIS istraživanju također je od velikog značaja. Primjerice, neke zemlje suočavaju se s problemom vezanim uz sve stariju populaciju učitelja i visokim udjelom učitelja koji su pred mirovinom. Pokazalo se da je dob učitelja također povezana sa stopom osipanja učitelja: stope osipanja više su u prvih nekoliko godina poučavanja i smanjuju se što je osoba dulje učitelj (OECD, 2005; Ingersoll prema OECD, 2014b).

TALIS rezultati pokazuju da prosječna dob hrvatskih učitelja predmetne nastave iznosi 43 godine, a najveći se postotak učitelja nalazi u dobroj skupini od 30 do 39 godina (34%). Mladih učitelja (25 do 29 godina) tek je 14%, dok ih je 13% starije od 60 godina. Prosječna dob učitelja u zemljama sudionicama također iznosi 43 godine. Iako su neke zemlje zabrinute zbog većeg udjela starijih učitelja u učiteljskoj populaciji, podaci pokazuju da je na razini prosjeka svih zemalja sudionica trećina učitelja starija od 50 godina. Singapur ima najmlađu radnu snagu učitelja, s prosječnom dobi od 36 godina, dok Italija bilježi najstariju populaciju učiteljskog kadra (prosječna dob iznosi 49 godina).



Prikaz 2.1 – Distribucija učitelja prema dobi i spolu



Formalno obrazovanje učitelja

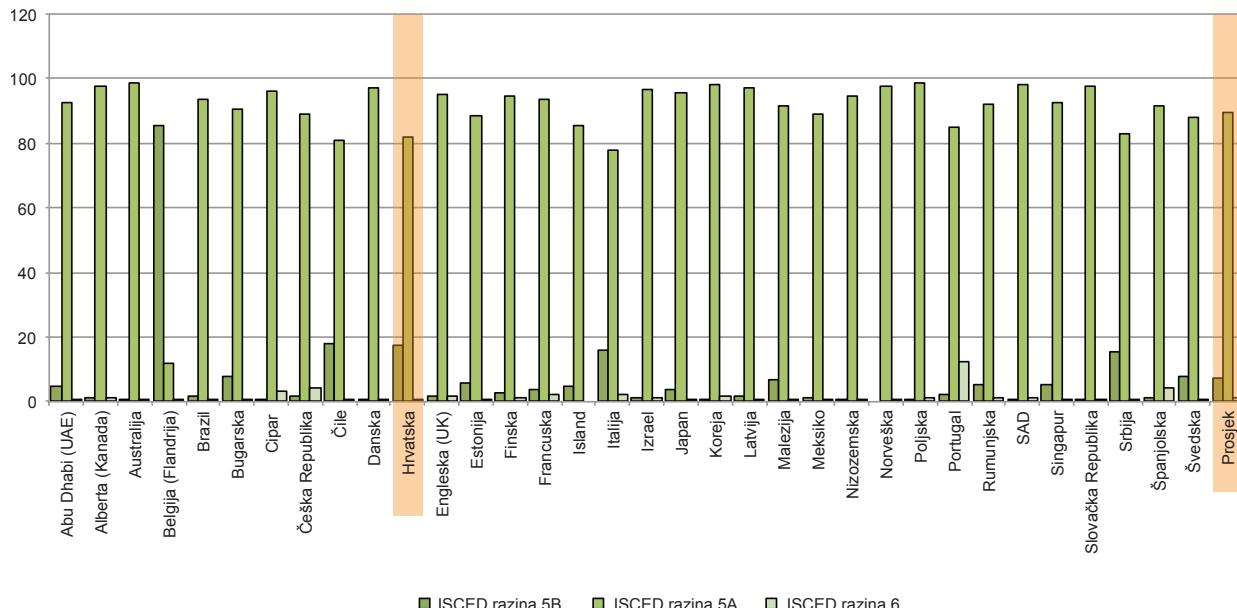
Inicijalno obrazovanje i osposobljavanje učitelja samo je početak njihovog profesionalnog razvoja. Pokazalo se kako količina, sadržaj i kvaliteta obrazovanja učitelja značajno utječe na njihove buduće potrebe za razvojem. U literaturi postoje nekonzistentni podaci o utjecaju obrazovanja učitelja na postignuće učenika. Neka su istraživanja pokazala zanemariv odnos između razine obrazovanja, kvalifikacija učitelja i učeničkih ishoda (Buddin i Zamaro; Croninger i sur.; Harris i Sass; Larsen prema OECD, 2014b). S druge strane, postoje dokazi o pozitivnom odnosu između inicijalnog obrazovanja i učinkovitosti poučavanja (Clotfelter, Ladd i Vigdor; Darling-Hammond i sur.; Monk; Ronfeldt i Reiningher prema OECD, 2014b).

TALIS rezultati pokazuju da je 82% hrvatskih učitelja završilo četverogodišnji ili petogodišnji fakultet ili magisterij (ISCED razina 5A), dok ih je 18% završilo dvogodišnji ili trogodišnji fakultet (ISCED razina 5B). Svega 0,4% ispitanih učitelja završilo je doktorski studij (ISCED razina 6).

U prikazu 2.2 prikazane su razine formalnog obrazovanja učitelja prema Međunarodnoj standardnoj klasifikaciji obrazovanja (ISCED).



Prikaz 2.2. – Stupanj obrazovanja učitelja



Stariji učitelji češće imaju završen dvogodišnji ili trogodišnji fakultet – 35% učitelja u dobi od 50 do 59 godina i 23,7% učitelja starijih od 60 godina.

U ostalim zemljama sudionicama većina učitelja također je završila petogodišnji fakultet ili magisterij (ISCED razina 5A). Od toga su uočena odstupanja u Flandriji (Belgija), gdje je 85% učitelja završilo dvogodišnji ili trogodišnji fakultet (ISCED razina 5B). U prosjeku vrlo mali postotak učitelja (2%) nema završeno tercijarno obrazovanje, a najviše ih je na Islandu (10%) i u Meksiku (9%).

TALIS istraživanjem prikupljeni su podaci i o učiteljima koji su završili nastavnički smjer na fakultetu ili dodatno položili pedagoško-psihološku skupinu predmeta za rad u školi. Također, dodatno je istraženo koje je elemente sadržavalо njihovo inicijalno obrazovanje (Tablica 2.1).



Tablica 2.1 – Formalno obrazovanje učitelja i njegov sadržaj

Nastavnički smjer na fakultetu ili dodatna pedagoško-psihološka skupina predmeta	Elementi formalnog obrazovanja						
	Sadržaj predmeta koji se poučava		Pedagoški aspekti predmeta koji se poučava		Nastavna praksa iz predmeta koji se poučava		
	Za sve predmete	Za neke predmete	Za sve predmete	Za neke predmete	Za sve predmete	Za neke predmete	Za neke predmete
%	%	%	%	%	%	%	%
Abu Dhabi (UAE)	83	72	20	67	21	71	18
Alberta (Kanada)	98	44	49	49	46	51	42
Australija	98	62	31	64	31	70	27
Belgija (Flandrija)	98	77	17	80	15	78	16
Brazil	76	62	27	51	28	61	27
Bugarska	98	87	10	87	9	84	10
Cipar	90	70	27	62	30	56	31
Česka Republika	77	57	38	55	36	52	34
Čile	86	61	31	60	29	57	27
Danska	94	60	36	60	35	52	41
Engleska (UK)	92	72	22	76	20	81	16
Estonija	94	78	17	78	16	69	20
Finska	92	77	19	75	21	69	25
Francuska	90	85	11	66	11	72	9
Hrvatska	95	94	5	88	6	86	6
Island	92	42	45	43	45	42	45
Italija	79	69	22	63	22	35	12
Izrael	94	77	19	75	21	76	20
Japan	88	71	27	68	30	69	28
Koreja	96	90	9	84	13	79	13
Latvija	91	86	10	85	11	80	12
Malezija	92	77	21	76	23	75	23
Meksiko	62	67	23	64	25	58	24
Nizozemska	92	85	12	87	11	82	11
Norveška	93	51	45	51	45	51	43
Poljska	99	95	3	95	4	88	8
Portugal	82	76	22	74	21	71	21
Rumunjska	97	84	12	82	13	82	12
SAD	95	78	16	74	18	75	15
Singapur	99	78	19	82	16	83	16
Slovačka Republika	89	65	28	63	25	54	25
Srbija	71	80	12	75	14	65	13
Španjolska	97	65	30	44	31	44	31
Švedska	90	72	24	68	25	69	22
Prosjek	90	73	23	70	23	67	22

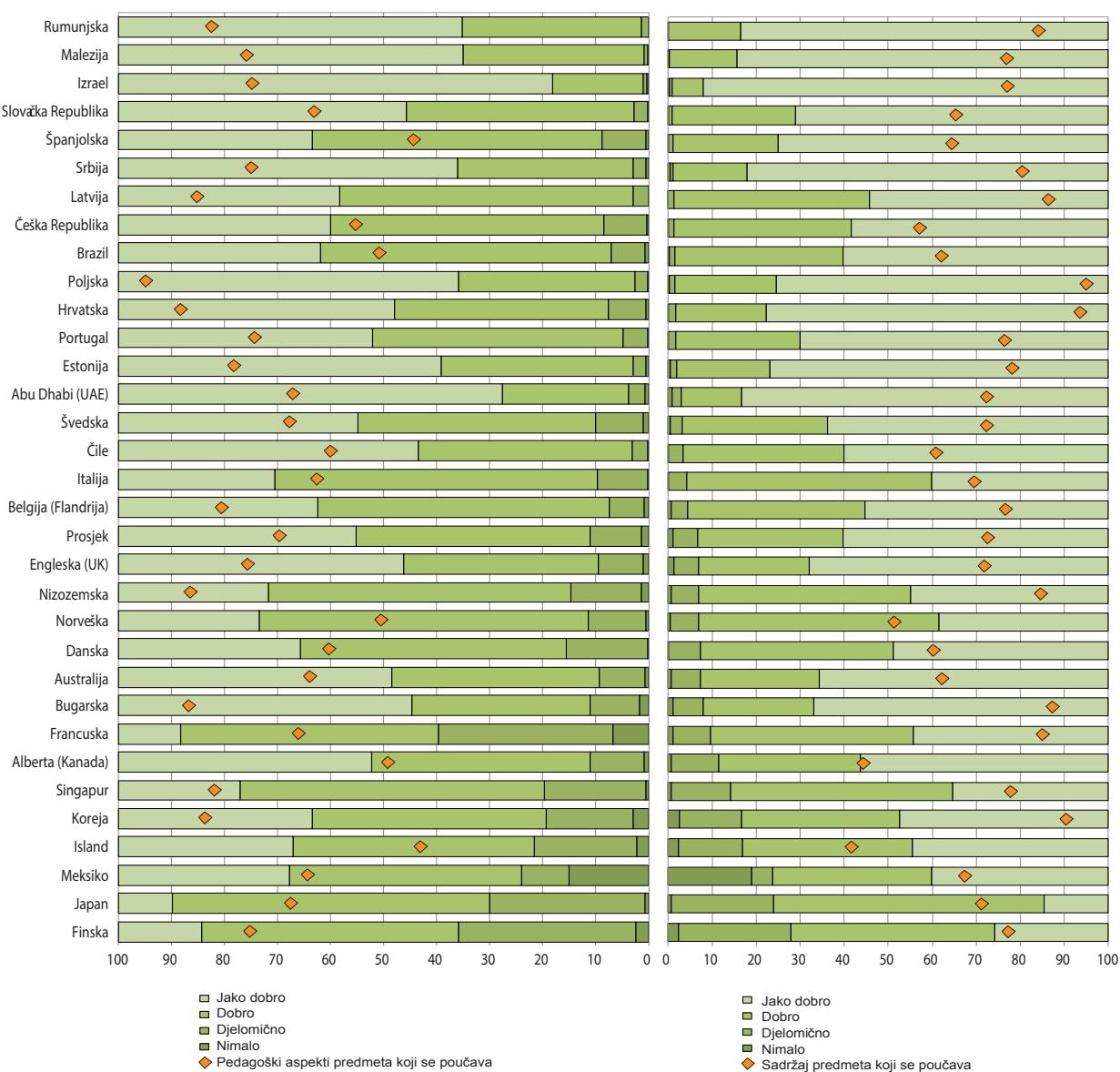
Kao što je vidljivo iz Tablice 2.1, gotovo svi hrvatski učitelji (95%) izvještavaju da su završili nastavnički smjer na fakultetu ili dodatno položili pedagoško-psihološku skupinu predmeta za rad u školi. Njihovo je obrazovanje u gotovo svim slučajevima pokrivalo sadržaj nastavnog predmeta (94% za sve predmete koje poučavaju), pedagoške aspekte (88% za sve predmete koje poučavaju) te nastavnu praksu (hospitacije, stažiranje ili poučavanje učenika) iz predmeta koje poučavaju (86% za sve predmete koje poučavaju).



Općenito, u svim zemljama sudionicama učitelji smatraju da ih je formalno obrazovanje dobro pripremilo za posao (Prikaz 2.3). Hrvatski učitelji i učiteljice u većini slučajeva navode da se osjećaju pripremljenima ili veoma pripremljenima za poučavanje. Smatraju kako su najbolje osposobljeni u području sadržaja predmeta koji poučavaju (98%) te da posjeduju adekvatna pedagoška znanja, vještine i sposobnosti za poučavanje predmeta (92%). Međutim, 10,8% ih smatra kako nisu adekvatno pripremljeni i osposobljeni za nastavnu praksu iz predmeta koji poučavaju. U prosjeku 93% učitelja u zemljama sudionicama navodi kako su dobro ili jako dobro pripremljeni za poučavanje sadržaja svojih predmeta, a 89% ih smatra kako su dobro ili jako dobro pripremljeni u pogledu pedagoških i praktičnih vještina i sposobnosti.

TALIS podaci su pokazali da se 11% hrvatskih učitelja osjećaju nepripremljenima za nastavnu praksu.

Prikaz 2.3 – Pripremljenost učitelja za poučavanje





Radno iskustvo učitelja

Osim formalnog obrazovanja, na vještine i kompetencije učitelja utječe i njihovo radno iskustvo. Istraživanja pokazuju da radno iskustvo učitelja u velikoj mjeri pozitivno utječe na postignuća učenika. Radno iskustvo pomaže učiteljima u oblikovanju njihovih vještina i kompetencija i ono je od najvećeg značaja u prvim godinama rada. Neka istraživanja pokazuju da je svaka dodatna godina radnog iskustva povezana sa sve višim postignućem učenika, osobito tijekom prvih pet godina rada učitelja (Rockoff; Rivkin; Hanushek i Kain; Harris i Sass prema OECD, 2014b).

Rezultati TALIS istraživanja pokazuju da hrvatski učitelji rade na mjestu učitelja u prosjeku 16 godina te da u istoj školi rade u prosjeku 13 godina. Nadalje, a na drugim poslovima u obrazovanju radili su prosječno nešto manje od 2 godine na drugim poslovima izvan obrazovanja radili su u prosjeku 4 godine.

U ostalim zemljama sudionicama učitelji u prosjeku imaju također 16 godina radnog iskustva kao učitelji, 3 godine radnog iskustva na drugim poslovima u obrazovanju te 4 godine radnog iskustva na drugim poslovima izvan obrazovanja. U prosjeku jedna trećina svih učitelja ima preko 20 godina radnog iskustva.

Status zaposlenja učitelja

Status zaposlenja još je jedan od čimbenika koji se istraživao u ciklusu TALIS 2013. Ugovor o radu na neodređeno ili određeno vrijeme može biti indikator sigurnosti ali i fleksibilnosti posla (mogućnost odabira nepunog radnog vremena) te je stoga važan čimbenik u privlačenju i zadržavanju učitelja. Također, status zaposlenja može utjecati na želju i spremnost učitelja za uvođenjem inovativnih nastavnih metoda (Goodson, Moore i Hargreaves prema OECD, 2014b).

TALIS rezultati pokazuju da je 83% učitelja u svim zemljama sudionicama zaposleno na neodređeno vrijeme. Slično tome, 93% hrvatskih učitelja ima ugovor o radu na neodređeno vrijeme. Mlađi učitelji u Hrvatskoj (u dobi od 25 do 29 godina) češće su zaposleni na određeno vrijeme za razdoblje od jedne školske godine ili kraće (14%) u odnosu na učitelje u dobi od 40 do 49 godina (1%).

Na puno rano vrijeme zaposleno je u prosjeku je 87% hrvatskih učitelja. Preostalih 13% hrvatskih učitelja zaposleno je na nepuno radno vrijeme, a od njih čak 89% kao razlog navodi da nisu imali drugog izbora. Ovako visok postotak učitelja koji nisu imali drugog izbora zabilježen je i u Meksiku (81%), Poljskoj (77%), Portugalu (93%) i Srbiji (96%). Za usporedbu, u ostalim je zemljama sudionicama u prosjeku 18% učitelja zaposleno na nepuno radno vrijeme, no više od polovice njih (52%) navodi kako je to bio njihov osobni odabir. Najveći udio učitelja koji su sami izabrali zaposlenje na nepuno radno vrijeme zabilježen je u Australiji, Danskoj, Francuskoj, Nizozemskoj, Norveškoj, Singapuru i Ujedinjenoj Kraljevini, u kojima ovaj postotak iznosi između 85% i 94%.



Distribucija učitelja

U ciklusu TALIS 2013 analizirana je i distribucija učitelja u obrazovnim sustavima. Diljem zemalja sudionica škole se razlikuju s obzirom na lokaciju, uvjete rada i predmetna područja za koja su im potrebni učitelji. Mnoge zemlje imaju problem s distribucijom učitelja prilikom pronalaženja predmetnih učitelja kako bi se zadovoljile potrebe u različitim područjima (Schleicher prema OECD, 2014b). Distribucija učitelja također se uzima u obzir prilikom osiguravanja jednakosti u obrazovnom sustavu.

Jesu li učitelji jednakо distribuirani u školama s različitom populacijom učenika?

TALIS podaci omogućuju analizu distribucije učitelja ovisno o stupnju obrazovanja (četverogodišnji i petogodišnji fakultet ili magisterij u odnosu na dvogodišnji ili trogodišnji fakultet) i radnom iskustvu (s preko 5 godina iskustva u poučavanju i s manje od 5 godina iskustva u poučavanju). Provedene su analize koje su istraživale distribuciju učitelja u školama koje imaju različitu populaciju učenika. Za potrebe ovih analiza škole su klasificirane kao zahtjevne i manje zahtjevne. Zahtjevnijim se školama smatraju škole s više od 10% učenika čiji je materinski jezik drugačiji od jezika na kojem se održava nastava, zatim škole s više od 10% učenika s posebnim potrebama te škole koje sadrže preko 30% učenika slabijeg socioekonomskog statusa.

Prosječno 6% hrvatskih učitelja radi u školama koje imaju preko 10% učenika čiji se materinski jezik razlikuje od jezika na kojem se održava nastava, što je puno niže od prosjeka svih zemalja sudionica (21%). S problemom visokog udjela učenika koji govore drugačijim jezikom najčešće se suočavaju učitelji u Singapuru (89%) i Maleziji (55%). Nadalje, svega 7% hrvatskih učitelja radi u školama s više od 30% učenika slabijeg socioekonomskog statusa, dok je prosjek svih zemalja sudionica 20%. Najveći postotak učitelja koji rade u školama s više od 30% učenika slabijeg socioekonomskog statusa zabilježen je u Maleziji (58%), Čileu (55%) i Portugalu (49%).

Konačno, 9% hrvatskih učitelja radi u školama s preko 10% učenika s posebnim potrebama (TALIS prosjek iznosi 26%). Za razliku od toga, visok postotak učitelja koji rade u školama s preko 10% učenika s posebnim potrebama zabilježeni su u Engleskoj (67%), Švedskoj (63%) i na Islandu (60%).

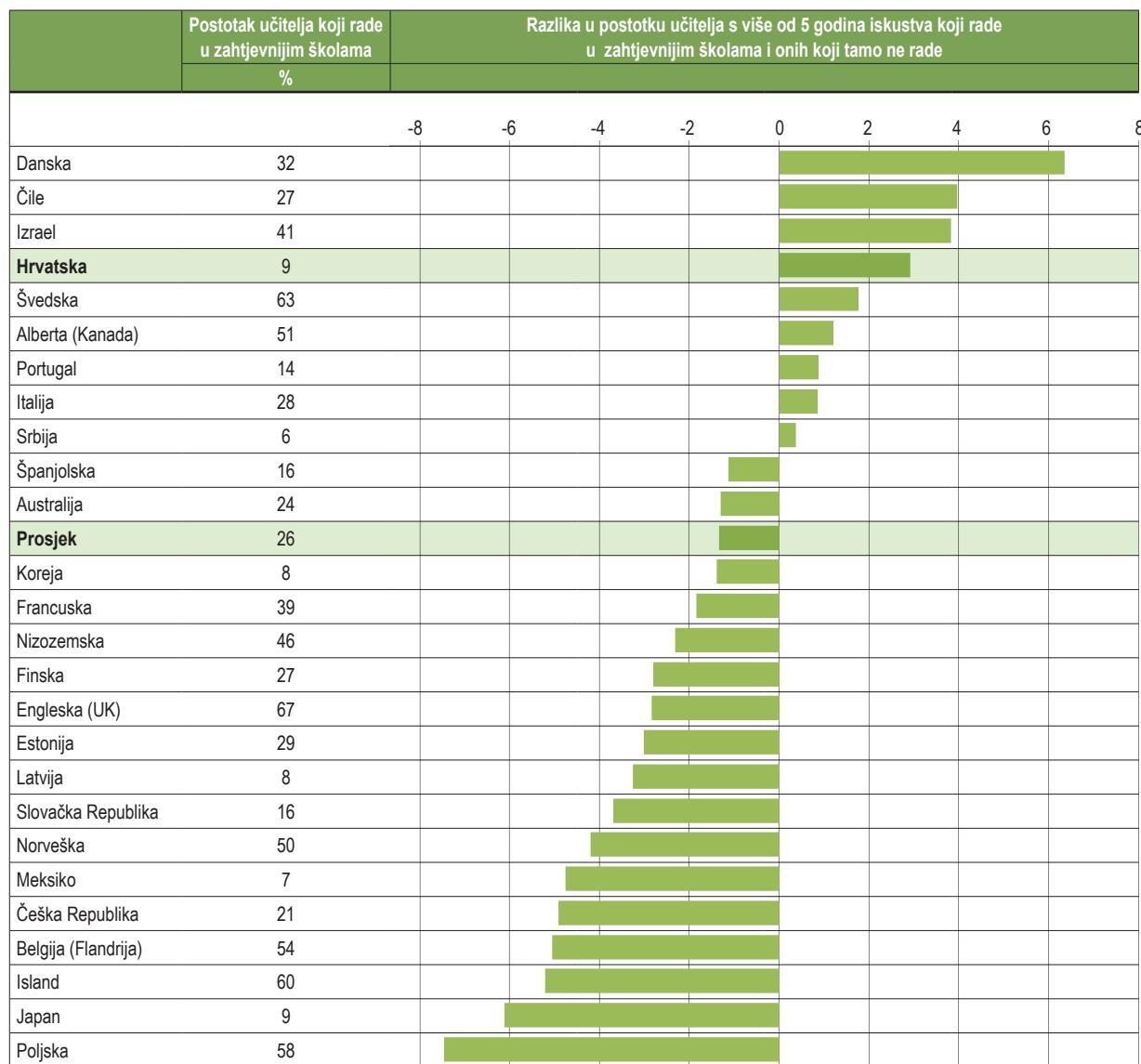
Unatoč tome što podaci pokazuju da relativno mali udio učitelja radi u zahtjevnijim školama, važno je osigurati da učitelji s najviše iskustva i najvišim kvalifikacijama rade u školama u kojima su njihove vještine i znanja najpotrebni. Prikaz 2.4 ilustrira do kojeg stupnja je ovo zastupljeno u praksi.



Prikaz 2.4 – Distribucija iskusnih učitelja u manje zahtjevnim i zahtjevnijim školama

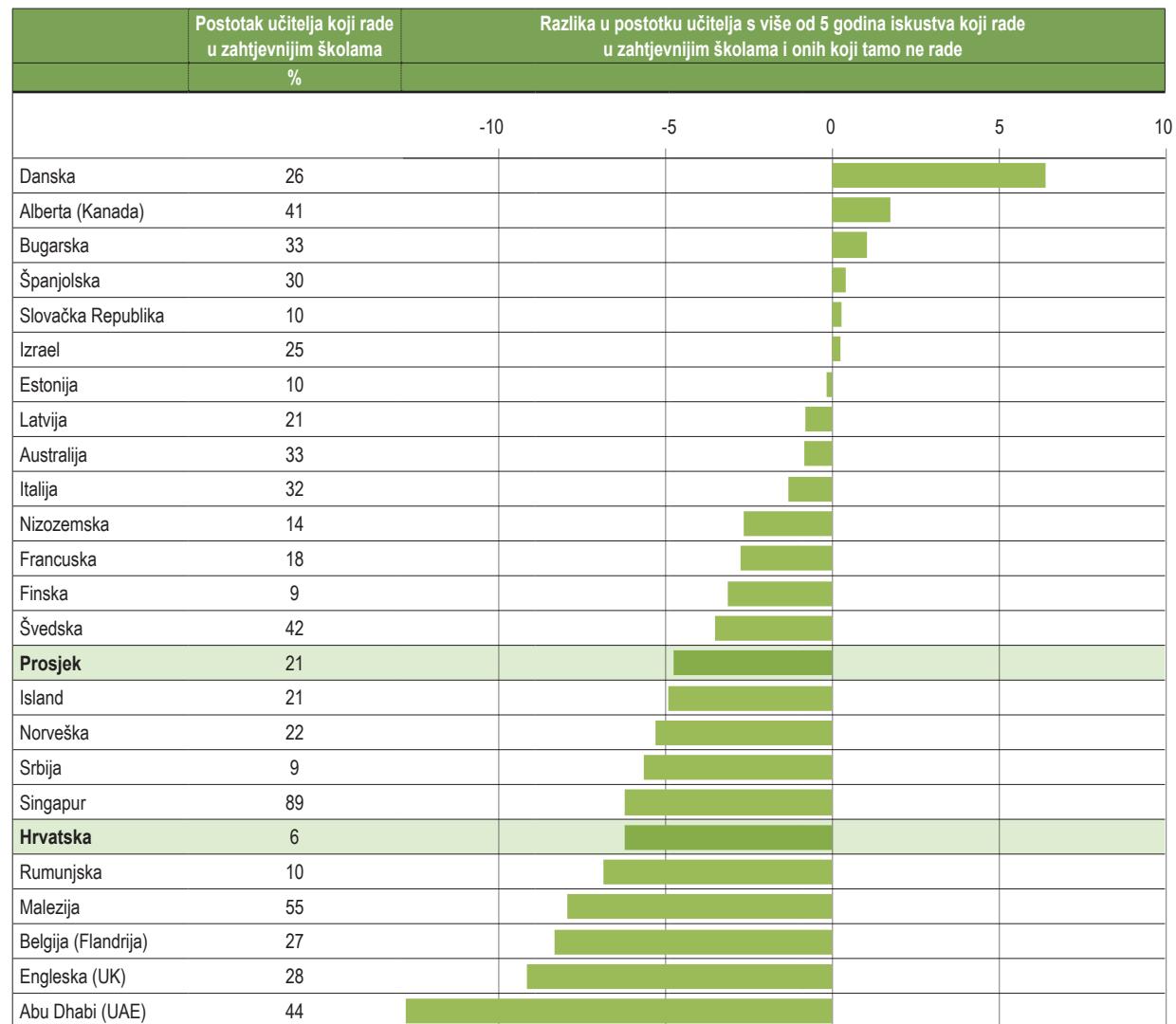
Grafikon A: Škole sa više od 30% učenika slabijeg socioekonomskog statusa



**Grafikon B: Škole s više od 10% učenika s posebnim potrebama**



Grafikon C: Škole s više od 10% učenika čiji se materinski jezik razlikuje od jezika nastave





U zemljama u kojima je zabilježena pozitivna razlika između postotka učitelja s više od pet godina iskustva koji rade u zahtjevnijim školama i onih koji rade u manje zahtjevnim školama postoji veća vjerojatnost da će iskusni učitelji raditi u zahtjevnijim školama. U Hrvatskoj iskusniji učitelji češće rade u školama s visokim postotkom učenika lošijeg socioekonomskog statusa i s posebnim potrebama. Slični su trendovi dobiveni i u Brazilu, Koreji i Nizozemskoj (za škole s visokim postotkom učenika slabijeg socioekonomskog statusa) te u Danskoj, Čileu i Izraelu (za škole s visokim postotkom učenika s posebnim potrebama). Navedene su zemlje iznimke od pravila budući da rezultati pokazuju kako u većini TALIS zemalja iskusniji učitelji češće rade u manje zahtjevnim školama nego u zahtjevnijim školama.

Međutim, podaci prikupljeni na hrvatskom uzorku u skladu su s prosjekom kad je riječ o vjerojatnosti da će iskusniji učitelji raditi u školama s visokim postotkom učenika čiji se materinski jezik razlikuje od jezika nastave. U Hrvatskoj i većini ostalih TALIS zemalja manje je vjerojatno da će iskusni učitelji raditi u ovakvim zahtjevnim školama. Suprotan je trend zabilježen u Danskoj, Alberti (Kanada), Bugarskoj, Španjolskoj, Slovačkoj i Izraelu gdje iskusni učitelji češće rade u školama s visokim udjelom učenika čiji se materinski jezik razlikuje od jezika nastave.

Postavlja se i pitanje jesu li faktori razine obrazovanja i iskustva učitelja značajni prediktori poučavanja u zahtjevnijem okruženju, nakon što se kontrolira utjecaj varijabli spola i nastavnog predmeta. Drugim riječima, rade li učitelji češće u manje zahtjevnim školama ukoliko imaju manje iskustva i obrazovanja ili vrijedi obrnuto? Kako bi se odgovorilo na ovo pitanje provedene su dodatne regresijske analize.

Rezultati tih analiza pokazuju da je za obrazovanje hrvatske učitelje gotovo dvostruko vjerojatnije da će raditi u školi s visokim udjelom učenika čiji se materinski jezik razlikuje od jezika na kojem se održava nastava. Međutim, za hrvatske učitelje s više od pet godina iskustva postoji oko 80% manja vjerojatnost da će raditi u takvim školama. Nadalje, manje je vjerojatno da će obrazovani učitelji u Hrvatskoj raditi u školama s visokim udjelom učenika s posebnim potrebama, dok godine iskustva ovdje nisu značajan prediktor. Godine iskustva i stupanj obrazovanja nisu značajni prediktori u predviđanju vjerojatnosti da će učitelji raditi u školi s visokim udjelom učenika lošijeg socioekonomskog statusa. Ovakvi rezultati pokazuju da u hrvatskim školama s visokim postotkom učenika čiji se materinski jezik razlikuje od jezika nastave češće rade obrazovani ili manje iskusni učitelji, dok u školama s visokim postotkom učenika s posebnim potrebama češće rade slabije obrazovani učitelji.

Tek je u manjem broju zemalja sudionica uočen trend da će iskusniji učitelji vjerojatnije raditi u zahtjevnijim školama. Primjerice, u Danskoj postoji 70% veća vjerojatnost da će iskusniji učitelji raditi u školama s visokim udjelom učenika različitog materinskog jezika te 80% veća vjerojatnost da će raditi u školama s visokim postotkom učenika s posebnim potrebama.



Jesu li učitelji jednako distribuirani s obzirom na stupanj urbanizacije?

Kako bi se osigurala jednakost unutar obrazovnog sustava te kako bi učitelji imali svu podršku i pomoć koja im je potrebna, mnoge zemlje vode računa o distribuciji manje iskusnih i slabije obrazovanih učitelja u ruralnim i urbanim područjima.

Okvir 2.1. Klasifikacija naselja prema broju stanovnika korištena u ciklusu TALIS 2013

Zaselak ili seosko područje - do 1000 stanovnika

Selo - od 1001 do 3000 stanovnika

Manje mjesto - od 3001 do 15 000 stanovnika

Mjesto - od 15 001 do 100 000 stanovnika

Grad - od 100 001 do 1 000 000 stanovnika

Velegrad - više od 1 000 000 stanovnika

TALIS rezultati pokazuju kako u prosjeku 63% hrvatskih učitelja radi u manjim mjestima s manje od 15 000 stanovnika (TALIS prosjek iznosi 42%), 18% ih radi u mjestima s između 15 001 i 100 000 stanovnika (TALIS prosjek iznosi 28%), dok ih 20% radi u gradovima s više od 100 000 stanovnika (TALIS prosjek iznosi 33%). Uočavaju se određene razlike u karakteristikama učitelja koji rade u sredinama različitog stupnja urbanizacije. U manjim mjestima do 15 000 stanovnika radi 26% učitelja s do pet godina radnog iskustva te njih 74% s preko pet godina radnog iskustva. Nadalje, u tim je mjestima također veći postotak obrazovanijih učitelja (82%) u odnosu na slabije obrazovane učitelje (19%). U gradovima češće rade iskusniji (78%) i obrazovaniji učitelji (82%), a ovakav je trend dobiven i u velegradu (83% učitelja s preko pet godina iskustva i 86% obrazovanijih učitelja).

Rezultati regresijskih analiza u kojima se kontrolira utjecaj ostalih faktora također pokazuju da je za iskusnije i obrazovanije učitelje vjerojatnije da će raditi u urbaniziranim područjima. U većini je zemalja sudionica manje vjerojatno da će učitelji slabijeg obrazovanja i s manje godina iskustva raditi u urbaniziranim područjima (gradovima i velegradovima) nego u manje urbaniziranim područjima (mjestima s manje od 15 000 stanovnika). Primjerice, u Brazilu i Bugarskoj je za oko 60% manja vjerojatnost da će slabije obrazovani i manje iskusni učitelji raditi u velegradovima. U Hrvatskoj postoji za 50% veća vjerojatnost da će učitelji s do pet godina radnog iskustva raditi u gradovima, a sličan je trend zabilježen i u Australiji, Rumunjskoj i Španjolskoj.

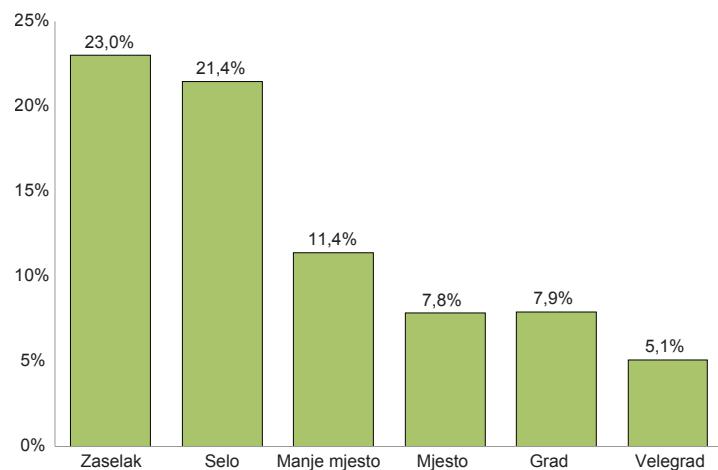
Stoga je potrebno dodatno istražiti razloge zbog kojih neiskusniji učitelji nižeg stupnja obrazovanja češće rade u ruralnim područjima. Moguće je da je teže privući iskusnije i obrazovanije učitelje u ruralna područja. S druge strane, moguće je da je visoka zastupljenost obrazovanijih ali neiskusnijih učitelja u ruralnim područjima posljedica loše gospodarske situacije u kojoj mladi visokoobrazovani ljudi nisu u mogućnosti pronaći posao u većim gradovima već odlaze u manja mjesta. S porastom stupnja urbanizacije dolazi do smanjenja postotka neiskusnijih učitelja pa



je tako u većim mjestima u prosjeku manji postotak učitelja s manje od 5 godina iskustva. Svakako je potrebno osigurati da učitelji u ruralnim područjima dobivaju istu razinu podrške (u vidu stručnog usavršavanja i potrebnih resursa) kao i njihovi kolege u urbaniziranim područjima.

Još jedan zanimljiv podatak je da hrvatski učitelji u manjim mjestima ili selima češće rade u nekoliko škola (Prikaz 2.5). Dok u velegradu tek 5% učitelja radi u više od jedne škole, ovo navodi 21% učitelja u selima. Učitelji koji rade u većem broju škola najčešće predaju tehničku kulturu (36%), likovnu kulturu (28%), prirodoslovne predmete (23%) i informatiku (21%).

Prikaz 2.5 – Postotak učitelja koji rade u više škola s obzirom na stupanj urbanizacije





Karakteristike škola u kojima učitelji rade

Osim karakteristika i profila učitelja, u ciklusu TALIS 2013 istraživale su se i karakteristike škola u kojima učitelji rade. Ti su podaci pružili korisne kontekstualne informacije o radnim uvjetima učitelja. Diljem zemalja sudionica učitelji rade u školama koje se značajno razlikuju s obzirom na lokaciju, način financiranja, veličinu i karakteristike učeničke populacije, školske resurse, školsko ozračje i školsku autonomiju.

Veličina i lokacija škola

Idealna veličina škole predmet je raznih debata već dugi niz godina. Neka istraživanja ukazuju na to da manje škole imaju pozitivniji utjecaj na učeničke ishode od većih škola te da su u većim školama učenici slabijeg socioekonomskog statusa i učenici s teškoćama u učenju često zanemareni (Leithwood i Jantzi; Ready, Lee i Welner prema OECD, 2014b). Druga istraživanja ukazuju na to da veće škole više potiču i njeguju postignuće akademski uspješnih srednjoškolskih učenika (Schreiber prema OECD, 2014b).

U hrvatskim se školama prosječno nalazi 433 učenika i 39 učitelja, što je manje u odnosu na ukupan TALIS projek (546 učenika i 46 učitelja). U Maleziji, Portugalu i Singapuru prosječan broj učenika po školi prelazi 1000, a broj učitelja kreće se od 83 do 110. U prosječnom se hrvatskom razredu nalazi 20 učenika, što je također manje u odnosu na TALIS projek (24 učenika), dok se u Brazilu, Čileu, Japanu, Koreji, Meksiku i Singapuru u jednom razredu nalazi više od 30 učenika.

Kao što se vidi iz Tablice 2.2 u hrvatskim školama omjer učenika i učitelja iznosi 11:1 (TALIS projek iznosi 12:1). U Estoniji, Poljskoj, Flandriji (Belgija) i na Islandu ovaj omjer iznosi 8:1, dok su iznadprosječno visoki omjeri zabilježeni u Brazilu (19:1), Čileu (20:1) i Japanu (20:1).

Uočavaju se i velike razlike u omjerima učitelja i stručnih suradnika. U hrvatskim školama na jednog stručnog suradnika dolazi 15 učitelja (TALIS projek iznosi 14). Izrazito velik broj učitelja na jednog stručnog suradnika zabilježen je u Italiji (60 učitelja) i Maleziji (53 učitelja), dok u Alberti (Kanada), Engleskoj (Ujedinjena Kraljevina) i na Islandu ovaj omjer iznosi 4:1.

U većini je zemalja sudionica omjer učitelja i administrativnog osoblja niži u odnosu na omjer učitelja i stručnih suradnika (TALIS projek iznosi 6:1). Međutim, taj je omjer dvostruko veći u Hrvatskoj, Finskoj, Italiji i Švedskoj.



Tablica 2.2 – Veličina škola i razreda

	Broj učenika u školi	Broj učitelja u školi	Broj učenika u odnosu na broj učitelja	Broj učitelja u odnosu na broj osoblja za pedagošku potporu	Broj učitelja u odnosu na broj administrativnog osoblja	Prosječna veličina razreda
	Prosjek	Prosjek	Prosjek	Prosjek	Prosjek	Prosjek
Abu Dhabi (UAE)	888	62	14	13	6	25
Alberta (Kanada)	335	18	18	4	4	26
Australija	814	67	12	8	4	25
Belgija (Flandrija)	624	79	8	31	10	17
Brazil	586	34	19	14	5	31
Bugarska	345	26	13	9	2	22
Cipar	364	50	7	22	5	21
Češka Republika	342	26	13	17	5	21
Čile	484	26	20	5	4	32
Danska	401	33	12	10	6	21
Engleska (UK)	890	67	14	4	3	24
Estonija	297	32	8	9	7	17
Finska	348	33	10	8	12	18
Francuska	543	40	14	6	7	25
Hrvatska	433	39	11	15	11	20
Island	248	27	8	4	7	20
Italija	795	86	10	60	11	22
Izrael	494	48	11	7	4	28
Japan	357	24	20	12	6	31
Koreja	567	32	15	9	4	32
Latvija	295	33	9	8	5	18
Malezija	1151	83	14	53	6	32
Meksiko	417	25	15	12	4	33
Nizozemska	870	74	11	10	7	25
Norveška	257	29	8	5	5	23
Poljska	221	27	8	12	6	21
Portugal	1153	110	10	8	8	23
Rumunjska	474	32	15	22	8	22
SAD	567	38	15	8	6	27
Singapur	1251	91	14	12	3	36
Slovačka Republika	314	25	12	17	4	19
Srbija	555	45	12	24	10	22
Španjolska	545	44	12	19	6	24
Švedska	374	35	11	7	11	21
Prosjek	543	46	12	15	6	24

Nadalje, gotovo svi hrvatski učitelji (njih 98%) rade u javnim školama, što je veći postotak u odnosu na TALIS prosjek (82%). S druge strane, manje od polovice učitelja u Čileu (40%), Nizozemskoj (22%), Abu Dhabiju (UAE) (45%) i Flandrijii (Belgija) (27%) radi u javnim školama.



Školski resursi

Prema TALIS definiciji resursi se odnose na ljudske resurse odnosno zaposlenike i na materijalne resurse poput nastavnih materijala, računala ili softvera. U nastojanju da se poboljšaju obrazovni ishodi zemlje diljem svijeta često razvijaju obrazovnu politiku koja posebno vodi računa o pravednijoj distribuciji školskih resursa. Međutim, istraživanja su pokazala da su politike koje su usredotočene isključivo na resurse u većini slučajeva neučinkovite (Hanushek prema OECD, 2014b). Politika upravljanja resursima trebala bi imati veze sa specifičnim poticajima, primjerice usmjeravanje na škole s velikim brojem učenika slabijeg socioekonomskog statusa ili učenika s posebnim potrebama (OECD, 2014b). Kad je riječ o ljudskim resursima, velik broj dosadašnjih istraživanja pokazao je da se ravnatelji škola često susreću s nedostatkom učitelja, neodgovarajućim profilom i fluktuacijom učitelja. Međutim, u dosadašnjim istraživanjima nije se pokazalo da lokacija i veličina škola te školske politike značajno utječu na ove probleme (White i Smith prema OECD, 2014b).

U nastavku slijede rezultati vezani uz probleme sa školskim resursima koje su naveli ravnatelji škola uzorkovanih u ovom istraživanju.

TALIS rezultati pokazuju da preko četvrtine hrvatskih učitelja (27%) radi u školama čiji se ravnatelji suočavaju s manjkom ili neprimjerenosću nastavnih materijala (TALIS prosjek iznosi 26%), dok ih trećina (33%) radi u školama s nedovoljnim pristupom Internetu (TALIS prosjek iznosi 30%). Više od 53% hrvatskih učitelja radi u školama koje se susreću s problemom manjka ili neprimjerenosti računala i računalnih softvera za nastavu (TALIS prosjek iznosi oko 38%). U Rumunjskoj i Slovačkoj oko 80% učitelja radi u školama koje se suočavaju sa sličnim materijalnim nedostacima, a nedostatak računala i Interneta posebno je veliki problem u Rumunjskoj i Meksiku (Tablica 2.3).

Četvrtina hrvatskih učitelja radi u školama koje se suočavaju sa značajnim nedostatkom kvalificiranih i/ili kvalitetnih učitelja, što je manje u odnosu na ukupan prosjek svih zemalja sudionica (38%). Međutim, dok prosječno 48% učitelja iz zemalja sudionica radi u školama u kojima nedostaju učitelji za poučavanje učenika s posebnim potrebama, u Hrvatskoj taj postotak iznosi čak 63%. Ovako visok postotak nadmašuju još i Japan (76%), Francuska (76%), Nizozemska (71%), Norveška (65%) i Srbija (65%). S druge strane, svega 5% hrvatskih učitelja radi u školama čiji ravnatelji izvještavaju o manjku učitelja nastavničkog zvanja, dok TALIS prosjek iznosi 19%. Najveći manjak kvalificiranih i/ili kvalitetnih učitelja bilježe Japan (80%), Nizozemska (71%) i Abu Dhabi (UAE) (60%), a najmanji Danska (15%), Finska (17%), Island (14%) i Poljska (13%).

Tablica 2.3 prikazuje postotke učitelja koji rade u školama u kojima, prema navodima ravnatelja, navedeni problemi predstavljaju smetnju za organiziranje kvalitetne nastave.



Tablica 2.3 – Problemi u organiziranju kvalitetne nastave

	Manjak kvalificiranih i/ ili kvalitetnih učitelja		Manjak učitelja kompetentnih za poučavanje učenika s posebnim potrebama		Manjak učitelja nastavničkog zvanja		Manjak ili neprimjerenost nastavnih materijala		Manjak ili neprimjerenost računala za nastavu		Nedovoljan pristup internetu		Manjak ili neprimjerenost računalnih softvera za nastavu		Manjak ili neprimjerenost knjižnične građe		Manjak pomoćnog nenaставnog osoblja	
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Abu Dhabi (UAE)	60	51	36	28	35	34	39	39	53									
Alberta (Kanada)	30	45	31	15	33	25	25	17	46									
Australija	48	37	28	14	8	15	12	7	28									
Belgija (Flandrija)	33	43	22	10	30	26	19	12	45									
Brazil	49	55	33	27	45	49	56	44	57									
Bugarska	27	29	11	34	41	13	31	36	13									
Cipar	38	41	31	31	40	33	44	36	44									
Češka Republika	27	25	8	28	33	11	28	33	47									
Čile	57	51	46	23	29	38	36	35	43									
Danska	15	40	11	20	41	37	30	18	48									
Engleska (UK)	46	26	12	13	22	15	14	18	19									
Estonija	50	61	13	51	35	13	33	29	49									
Finska	17	56	5	22	46	33	46	26	51									
Francuska	32	76	9	24	24	24	31	19	59									
Hrvatska	25	63	5	27	52	33	53	45	38									
Island	14	28	29	14	49	30	54	17	23									
Italija	38	58	12	56	56	47	54	44	77									
Izrael	53	52	46	29	59	50	54	44	58									
Japan	80	76	37	17	28	30	40	40	72									
Koreja	37	50	36	15	12	8	10	18	55									
Latvija	25	26	4	29	37	16	30	30	36									
Malezija	31	21	16	16	53	57	41	35	37									
Meksiko	56	58	29	39	67	65	65	51	60									
Nizozemska	71	71	10	17	47	31	54	17	46									
Norveška	43	65	2	15	48	38	35	30	46									
Poljska	13	20	2	12	29	21	40	22	32									
Portugal	27	43	24	12	17	13	27	17	67									
Rumunjska	58	56	43	77	76	64	75	67	65									
SAD	34	33	19	25	35	25	27	15	47									
Singapur	50	48	10	1	4	6	7	5	29									
Slovačka Republika	30	33	11	82	37	14	32	46	44									
Srbija	20	65	6	20	37	33	45	33	22									
Španjolska	34	62	12	24	35	36	42	27	72									
Švedska	32	50	9	23	53	33	36	13	61									
Prosjek	38	48	19	26	38	30	38	29	47									



Školsko ozračje

Iako koncept školskog ozračja nije nov, tek su u posljednja tri desetljeća istraživanja češće usmjerena na utjecaj školskog ozračja na okružje učenja. Iako različita istraživanja različito definiraju školsko ozračje, pokazalo se da određena ponašanja i uvjerenja ravnatelja, učitelja i učenika te određeni čimbenici u okruženju doprinose pozitivnom školskom ozračju. Najčešće spominjani elementi školskog ozračja su sigurnost, disciplina, diskriminacija, izostajanje/pohađanje nastave, nastavne metode, procesi odlučivanja, organizacijske strukture, suradnja i razmjena informacija, osjećaj zajedništva te međuljudski odnosi. Istraživanja pokazuju da školsko ozračje ima snažan utjecaj na mnoge elemente koji utječu na učenike i učitelje, no jedna od najvažnijih spoznaja jest da školsko ozračje utječe na akademsko postignuće učenika na svim razinama obrazovanja (MacNeil; Prater i Busch; Sherblom, Marshall i Sherblom; Stewart prema OECD, 2014b).

U sljedećim odjeljcima navode se rezultati vezani uz problematična ponašanja učenika i neprofesionalna ponašanja učitelja koja narušavaju školsko ozračje.

Nepoželjna ponašanja učenika

TALIS rezultati pokazuju da najveći problem u hrvatskim školama u prosjeku predstavlja prepisivanje. Naime, oko trećine učitelja (31%) radi u školama čiji ravnatelji izvještavaju da učenici barem jednom tjedno prepisuju (TALIS prosjek iznosi 13%). Ovako visoki postoci zabilježeni su i u Nizozemskoj (59%), Poljskoj (40%), Estoniji (34%) i Latviji (34%). S druge strane, u trećini zemalja sudionica manje od 5% učitelja radi u školama u kojima učenici barem jednom tjedno prepisuju.

Drugi najčešći problem u hrvatskim školama je kašnjenje na nastavu – 20% učitelja radi u školama u kojima učenici na tjednoj bazi kasne na nastavu. Ovo je najčešći problem u ukupnom TALIS prosjeku (52%), uz markiranje (39%). U Hrvatskoj 11% učitelja radi u školama u kojima učenici često markiraju (neopravdano izostaju s nastave). Problem kašnjenja i markiranja posebno je izražen u Čileu, Finskoj, Nizozemskoj, Švedskoj i Alberti (Kanadi), gdje u ovakvim uvjetima radi 50% ili više učitelja.

Od značajnijih se problema u hrvatskim školama ističe i zastrašivanje i verbalno vrijeđanje među učenicima. U prosjeku 16% hrvatskih učitelja radi u ovakvim uvjetima, a toliko iznosi i TALIS prosjek. S ovim se problemom suočava gotovo trećina učitelja u Brazilu, Meksiku, Švedskoj i Flandriji (Belgija). S druge strane, ovaj je postotak niži od 5% u Češkoj, Japanu, Singapuru i Slovačkoj.

Vandalizam i krađa, fizičko nasilje, konzumiranje droge i zastrašivanje i vrijeđanje učitelja rjeđe su pojave u Hrvatskoj i ostalim zemljama sudionicama. Međutim, u Brazilu, Maleziji i Meksiku preko 10% učitelja radi u školama u kojima se često javljaju incidenti vandalizma i krađe, dok u Australiji, Brazilu i Estoniji preko 10% učitelja radi u školama u kojima učenici na tjednoj bazi zastrašuju i verbalno vrijeđaju učitelje i drugo osoblje.

Tablica 2.4 prikazuje postotak učitelja koji rade u školama u kojima se, prema navodima ravnatelja, određena negativna ponašanja učenika javljaju barem jednom tjedno.



Tablica 2.4 – Školsko ozračje – ponašanje učenika

	Kašnjenje na nastavu	Markiranje	Prepisivanje	Vandalizam i krađa	Zastrasivanje i verbalno vrijedanje među učenicima	Fizičke ozljede zbog nasilja među učenicima	Zastrasivanje i verbalno vrijedanje učitelja i drugog osoblja	Konzumiranje/posjedovanje droge i/ili alkohola
	%	%	%	%	%	%	%	%
Abu Dhabi (UAE)	52	39	4	4	6	1	0	0
Alberta (Kanada)	70	62	5	2	29	2	3	6
Australija	66	59	3	3	25	4	10	0
Belgija (Flandrija)	65	30	12	7	31	1	9	4
Brazil	51	38	17	12	34	7	12	7
Bugarska	41	25	12	6	21	5	2	1
Cipar	59	51	9	8	23	7	5	0
Češka Republika	39	6	13	4	5	0	0	1
Čile	73	53	17	3	18	4	6	1
Danska	38	30	4	0	9	2	2	0
Engleska (UK)	56	43	0	2	16	1	6	0
Estonija	53	49	34	1	24	2	11	1
Finska	87	64	2	2	28	0	4	1
Francuska	62	51	16	7	24	7	3	1
Hrvatska	20	11	31	1	16	1	2	0
Island	35	27	0	0	6	0	2	1
Italija	32	10	21	3	10	1	2	0
Izrael	58	49	10	8	13	6	0	1
Japan	51	40	0	3	4	2	2	0
Koreja	26	20	1	3	8	2	0	0
Latvija	47	39	34	1	18	0	5	0
Malezija	57	58	9	11	0	0	0	0
Meksiko	46	45	18	13	30	11	3	4
Nizozemska	76	53	58	8	22	1	3	3
Norveška	61	46	3	2	15	0	4	1
Poljska	51	38	40	4	8	0	0	0
Portugal	58	33	13	7	15	5	6	4
Rumunjska	29	30	5	2	9	1	0	0
SAD	73	61	17	5	21	2	5	4
Singapur	52	35	0	0	2	0	1	0
Slovačka Republika	40	14	15	5	2	0	1	0
Srbija	44	36	9	2	13	0	2	0
Španjolska	38	25	11	5	14	0	2	4
Šveska	78	67	7	4	31	1	5	0
Prosjek	52	39	13	4	16	2	3	1



Nepoželjna ponašanja učitelja

TALIS rezultati pokazuju da svega 3% hrvatskih učitelja radi u školama koje se suočavaju s problemom kašnjenja učitelja, dok izostajanje s posla i diskriminacija ne predstavljaju problem u hrvatskim školama. U prosjeku 11% učitelja u svim zemljama sudionicama radi u školama u kojima učitelji barem jednom tjedno kasne u školu, dok 5% učitelja u zemljama sudionicama radi u školama u kojima učitelji izostaju s posla najmanje jednom tjedno.

Tablica 2.5 prikazuje postotak učitelja u školama u kojima se određena negativna ponašanja učitelja javljaju barem jednom tjedno.

Tablica 2.5 – Školsko ozračje – ponašanje učitelja

	Kašnjenje u školu	Izostajanje s posla	Diskriminacija
	%	%	%
Abu Dhabi (UAE)	20	11	0
Alberta (Kanada)	5	5	0
Australija	16	16	0
Belgija (Flandrija)	25	2	0
Brazil	30	18	0
Bugarska	1	0	0
Cipar	18	17	1
Češka Republika	0	0	0
Čile	35	18	2
Danska	2	1	0
Engleska (UK)	5	11	0
Estonija	3	0	0
Finska	11	1	0
Francuska	13	7	1
Hrvatska	3	0	0
Island	4	0	0
Italija	5	2	1
Izrael	22	13	0
Japan	2	0	0
Koreja	1	0	0
Latvija	1	1	0
Malezija	14	2	0
Meksiko	28	21	2
Nizozemska	13	2	0
Norveška	21	0	0
Poljska	3	1	0
Portugal	18	4	1
Rumunjska	2	0	0
SAD	22	13	0
Singapur	9	1	0
Slovačka Republika	2	0	0
Srbija	6	1	0
Španjolska	9	1	1
Švedska	12	0	0
Prosjek	11	5	0



Profesionalno ozračje u školi

Na rad učitelja utječe i profesionalno ozračje u školi. Važno je istražiti dijele li zaposlenici škole ista uvjerenja o učenju i poučavanju, razgovaraju li zaposlenici škole otvoreno o teškoćama, razmatraju li se ideje kolega s poštovanjem te postoji li u školi načelo po kojem svatko doprinosi uspjehu. Kao što se vidi iz Tablice 2.6, većina učitelja u zemljama sudionicama radi u okruženju u kojem vlada pozitivno profesionalno ozračje.

Tablica 2.6 – Školsko ozračje

	Zaposlenici škole dijele ista uvjerenja o učenju i poučavanju	Postoji jako dobra suradnja između škole i lokalne zajednice	Zaposlenici škole otvoreno razgovaraju o teškoćama	Ideje kolega razmatraju se s poštovanjem	U ovoj školi postoji načelo po kojemu svatko doprinosi uspjehu	%
	%	%	%	%	%	%
Abu Dhabi (UAE)	94	89	95	96	92	
Alberta (Kanada)	96	89	95	95	96	
Australija	89	82	87	95	92	
Belgija (Flandrija)	96	61	92	95	93	
Brazil	91	70	96	93	91	
Bugarska	81	89	96	80	87	
Cipar	93	85	96	95	97	
Češka Republika	92	75	92	94	89	
Čile	91	71	96	90	88	
Danska	76	46	92	93	89	
Engleska (UK)	96	87	90	97	96	
Estonija	95	75	89	93	84	
Finska	90	66	95	93	85	
Francuska	75	78	82	87	79	
Hrvatska	57	88	91	91	93	
Island	86	81	95	91	93	
Italija	91	74	88	86	81	
Izrael	95	85	98	95	96	
Japan	98	75	96	95	96	
Koreja	96	91	94	100	96	
Latvija	96	85	96	97	97	
Malezija	83	86	88	98	100	
Meksiko	66	70	88	92	87	
Nizozemska	72	21	79	87	75	
Norveška	87	41	97	97	86	
Poljska	92	85	92	92	89	
Portugal	90	87	89	92	84	
Rumunjska	94	98	99	99	98	
SAD	98	83	83	93	89	
Singapur	97	86	96	99	97	
Slovačka Republika	78	78	100	97	98	
Srbija	72	81	92	91	82	
Španjolska	87	65	93	92	85	
Švedska	80	33	94	87	76	
Prosjek	87	75	92	93	90	



U prosjeku u zemljama sudionicama 87% učitelja radi u školama u kojima zaposlenici škole dijele ista uvjerenja o učenju i poučavanju. Od svih zemalja, taj je postotak najniži upravo u Hrvatskoj (57%). Ovako nizak postotak ujedno je i najniži zabilježen u sklopu TALIS istraživanja, a slijedi ga 66% u Meksiku te 72% u Srbiji i Nizozemskoj.

Nadalje, u prosjeku 88% hrvatskih učitelja radi u školama koje, prema navodima ravnatelja, imaju jako dobru suradnju s lokalnom zajednicom (TALIS prosjek iznosi 75%). S druge strane, manje od polovice učitelja u Danskoj (46%), Nizozemskoj (21%), Norveškoj (41%) i Švedskoj (34%) radi u školama u kojima postoji jako dobra suradnja između škole i lokalne zajednice.

U prosjeku 91% hrvatskih učitelja radi u školama u kojima učitelji otvoreno razgovaraju o teškoćama i u kojima se ideje kolega razmatraju s poštovanjem (TALIS prosjek iznosi oko 93%). Slično tome, 93% hrvatskih učitelja radi u školama u kojima postoji načelo po kojemu svatko doprinosi uspjehu (TALIS prosjek iznosi 90%).

Odnosi između učitelja i učenika

Još jedan indikator školskog ozračja je i kvaliteta odnosa između učenika i učitelja. Tablica 2.7 daje pregled stavova učitelja i ravnatelja o određenim indikatorima ovih odnosa.

U prosjeku 98% hrvatskih ravnatelja (i jednako toliko ravnatelja u prosjeku zemalja sudionica) izvještava o dobrom odnosima između učenika i učitelja. Nadalje, preko 94% hrvatskih učitelja smatra kako se učitelji i učenici obično dobro slažu, 97% učitelja u školi vjeruje da je dobrobit učenika važna te da škola pruža učeniku dodatnu pomoć ukoliko mu je ona potrebna. S druge strane, nešto manji postotak učitelja (njih 88%) smatra kako većinu učitelja u njihovoј školi zanima mišljenje učenika, što je nešto manji postotak u odnosu na TALIS prosjek (92%).



Tablica 2.7 – Odnosi učitelja i učenika kao indikatori školskog ozračja

	Postotak učitelja koji se slažu s navedenom tvrdnjom				
	U ovoj se školi učitelji i učenici dobro slažu	Većina učitelja u ovoj školi vjeruje da je dobrobit učenika važna	Većinu učitelja u ovoj školi zanima što učenici imaju za reći	Ako učenik ove škole treba dodatnu pomoć, škola mu je pruža	Odnosi između učitelja i učenika su dobri
Abu Dhabi (UEA)	93	98	92	93	97
Alberta (Kanada)	97	99	98	96	98
Australija	97	98	95	94	100
Belgija (Flandrija)	97	98	95	98	100
Brazil	92	94	86	77	94
Bugarska	95	96	94	99	97
Cipar	93	95	87	94	96
Češka Republika	96	95	89	98	98
Čile	94	96	90	90	95
Danska	99	99	96	81	100
Engleska (UK)	97	99	97	96	99
Estonija	96	97	92	97	98
Finska	97	98	95	97	98
Francuska	94	93	90	93	97
Hrvatska	94	97	88	94	98
Island	98	99	96	88	99
Italija	91	96	89	87	98
Izrael	95	91	89	93	99
Japan	95	94	94	94	97
Koreja	94	91	92	77	99
Latvija	96	96	94	98	99
Malezija	96	99	89	95	100
Meksiko	88	94	81	72	94
Nizozemska	98	99	95	92	97
Norveška	99	100	98	90	100
Poljska	95	92	92	98	99
Portugal	98	98	93	96	99
Rumunjska	96	96	89	91	99
SAD	95	98	94	95	97
Singapur	96	98	92	98	100
Slovačka Republika	92	96	90	97	98
Srbija	93	97	88	92	96
Španjolska	96	96	90	88	97
Švedska	98	99	95	74	98
Prosjek	95	97	92	91	98



Autonomija škola

U posljednja tri desetljeća zemlje diljem svijeta nastoje poboljšati postignuća učenika povećavajući autonomiju škola. Velik broj istraživanja ukazao je na jasan pozitivan odnos između određenih aspekata autonomije i učeničkih postignuća (NCVVO, 2010b). Međutim, istraživanja ukazuju na to da se utjecaj autonomije na postignuća učenika ipak razlikuje među zemljama (Hanushek, Link i Woessmann prema OECD, 2014b). To vjerojatno ovisi o tome na koji način je izvršen prijenos odgovornosti u pojedinoj zemlji te koji aspekti autonomije su naglašeniji.

U ciklusu TALIS 2013 podaci o školskoj autonomiji prikupljeni su putem upitnika za ravnatelje. Ravnatelji su trebali navesti podatke o stupnju autonomije njihove škole, odnosno stupnju u kojem je škola odgovorna za donošenje određenih odluka (za razliku od lokalne ili državne vlasti).

TALIS rezultati pokazuju da svi hrvatski učitelji (100%) rade u školama koje su same odgovorne za postavljanje ili zapošljavanje učitelja na razini škole (TALIS prosjek iznosi 75%). Nadalje, visok udio hrvatskih učitelja radi u školama koje su neovisne po pitanju otpuštanja učitelja (96%), utvrđivanja pravila i postupaka vezanih uz disciplinu učenika (96%), odabira nastavnih materijala (90%) i odlučivanja o raspodjeli proračuna unutar škole (82%). Visok stupanj autonomije škola u ovim aspektima odlučivanja zabilježen je i u većini ostalih zemalja sudionica.

Tablica 2.8 prikazuje postotke učitelja koji rade u školama koje same snose većinu odgovornosti za donošenje ključnih odluka (prema navodima ravnatelja).

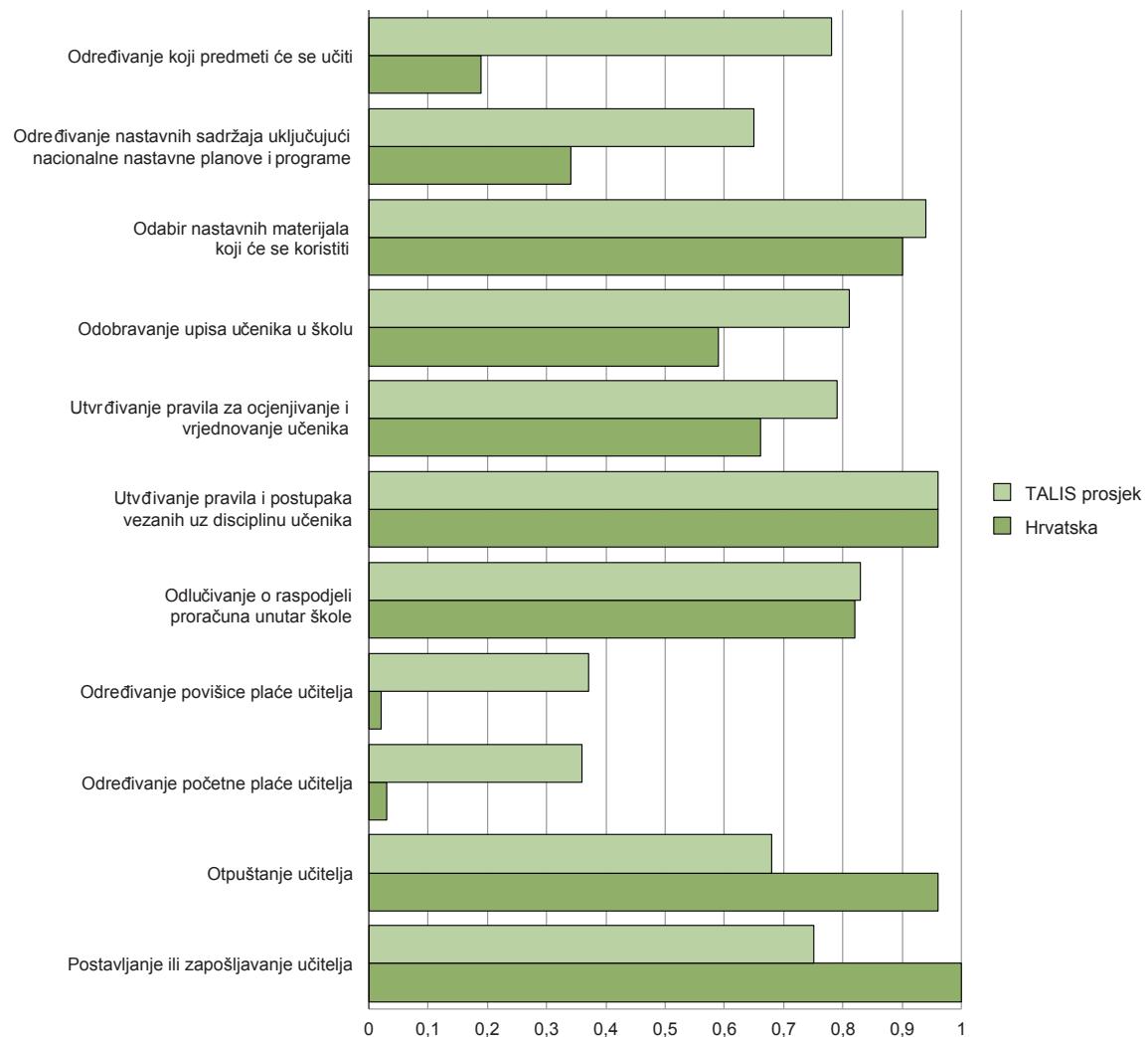
U većini zemalja sudionica gotovo svi učitelji rade u školama koje same odlučuju o pravilima i postupcima vezanim uz disciplinu učenika i nastavne materijale. S druge strane, škole se u najvećoj mjeri razlikuju u razini autonomije po pitanju postavljanja ili zapošljavanja te otpuštanja učitelja. U više od polovice zemalja sudionica preko 90% učitelja radi u školama s visokom razinom autonomije za odlučivanje o postavljanju ili zapošljavanju učitelja. Međutim, manje od trećine učitelja u Francuskoj (31%), Japanu (18%), Maleziji (7%), Meksiku (31%) i Španjolskoj (27%) radi u školama koje samostalno odlučuju o ovom pitanju. U prosjeku se uočavaju još niže stope autonomije po pitanju odlučivanja o otpuštanju učitelja. Manje od trećine učitelja u Francuskoj (16%), Japanu (17%), Maleziji (7%), Meksiku (29%) i Španjolskoj (26%) radi u školama koje autonomno odlučuju o otpuštanju učitelja.

Usporede li se podaci prikupljeni na hrvatskom uzorku ravnatelja s TALIS prosjekom, primjećuje se kako hrvatske škole imaju znatno manju razinu autonomije u donošenju odluka (Prikaz 2.6). Primjerice, u prosjeku 34% hrvatskih učitelja radi u školama koje same određuju koji će se predmeti učiti (TALIS prosjek iznosi 78%). Nadalje, 59% hrvatskih učitelja radi u školama koje samostalno odobravaju upis učenika u školu (TALIS prosjek iznosi 81%). Manje od 5% hrvatskih učitelja radi u školama koje samostalno donose odluke o plaćama i povišicama plaće učitelja. Niska razina autonomije po ovom pitanju zabilježena je i u većini ostalih zemalja sudionica. U prosjeku manje od 40% svih TALIS učitelja u zemljama sudionicama radi u školama koje samostalno odlučuju o pitanjima plaće učitelja.



Tablica 2.8 – Autonomija škola

	Postavljanje ili zapošljavanje učitelja		Otpuštanje učitelja		Određivanje početne plaće učitelja		Određivanje površice plaće učitelja		Odlučivanje o raspodjeli proračuna unutar škole		Utvrđivanje pravila i postupaka vezanih uz disciplinu učenika		Utvrđivanje pravila za ocjenjivanje i vrijednovanje učenika		Odobravanje upisa učenika u školu		Odabir nastavnih materijala		Određivanje nastavnih sadržaja uključujući nacionalne nastavne planove i programe		Određivanje koji će se predmeti učiti	
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Australija	91	73	33	29	94	98	91	99	100	86	100											
Brazil	38	38	19	18	66	94	65	77	96	55	46											
Bugarska	100	100	82	89	98	99	78	88	98	66	77											
Cipar	25	24	23	23	50	94	83	32	60	35	30											
Češka Republika	100	100	98	97	100	100	99	100	100	100	100											
Čile	74	72	62	61	66	97	88	96	97	78	85											
Danska	100	98	45	49	100	100	94	92	100	94	91											
Estonija	100	100	95	84	98	100	100	98	100	100	96											
Finska	80	54	24	29	96	98	75	85	99	76	90											
Francuska	31	16	1	2	97	100	71	61	100	22	47											
Hrvatska	100	96	3	2	82	96	66	59	90	34	19											
Island	100	100	15	28	70	100	93	84	99	70	91											
Italija	77	56	8	8	94	100	90	98	100	95	100											
Izrael	86	76	16	24	74	100	90	83	94	79	93											
Japan	18	17	7	16	60	98	90	46	43	53	56											
Koreja	42	33	12	9	95	97	51	86	99	67	95											
Latvija	99	100	76	72	95	98	92	99	99	76	96											
Malezija	7	6	0	11	40	65	21	28	88	11	84											
Meksiko	31	29	18	18	52	87	46	72	93	23	36											
Nizozemska	100	100	95	92	100	100	98	100	100	100	100											
Norveška	96	78	17	19	96	93	83	57	99	84	79											
Poljska	99	99	49	33	91	100	98	98	100	79	69											
Portugal	91	57	11	9	86	99	72	100	100	44	95											
Rumunjska	67	72	10	12	44	100	57	77	94	48	83											
SAD	96	88	53	59	88	87	64	80	85	60	87											
Singapur	40	37	10	18	97	100	97	91	99	86	93											
Slovačka Republika	100	99	93	93	99	100	100	100	100	99	99											
Srbija	98	97	20	18	87	94	69	87	97	51	88											
Španjolska	27	26	5	6	55	93	37	53	98	33	39											
Švedska	99	87	80	96	97	98	81	97	99	68	68											
Prosjek	75	68	36	37	83	96	79	81	94	65	78											

**Prikaz 2.6 – Autonomija škola**

S druge strane, u nekoliko TALIS zemalja većina učitelja radi u školama čiji ravnatelji izvještavaju o visokim razinama autonomije u gotovo svim područjima. U Češkoj, Estoniji, Nizozemskoj, Slovačkoj i Engleskoj (Ujedinjena Kraljevina) gotovo svi učitelji rade u školama koje same odlučuju o svim navedenim pitanjima (Tablica 2.8). S druge strane, učitelji u Maleziji i Meksiku rade u školama čiji ravnatelji izvještavaju o niskim razinama autonomije.



UKRATKO...

TALIS učitelji/ice

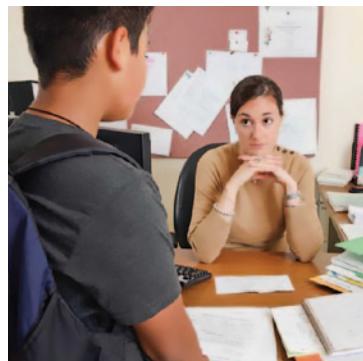
- 68% su žene
- 7,1% ima završen 2-godišnji ili 3-godišnji studij
- 89,5% ima završen 4-godišnji ili 5-godišnji fakultet ili magisterij
- 1,4% ima završen doktorat
- 90% je završilo nastavnički smjer na fakultetu ili je dodatno položilo pedagoško-psihološku skupinu predmeta za rad u školi
- 82% je zaposleno na puno radno vrijeme i 83% je zaposleno na neodređeno
- imaju prosječno 43 godine
- imaju prosječno 16 godina radnog iskustva u poučavanju
- poučavaju razrede s prosječno 24 učenika

Hrvatski učitelji/ice

- ↔ ■ 74% su žene
- ↔ ■ 18% ima završen 2-godišnji ili 3-godišnji studij
- ↔ ■ 81,9% ima završen 4-godišnji ili 5-godišnji fakultet ili magisterij
- ↔ ■ 0,4% ima završen doktorat
- ↔ ■ 95% je završilo nastavnički smjer na fakultetu ili je dodatno položilo pedagoško-psihološku skupinu predmeta za rad u školi
- ↔ ■ 87% je zaposleno na puno radno vrijeme i 93% je zaposleno na neodređeno
- ↔ ■ imaju prosječno 43 godine
- ↔ ■ imaju prosječno 16 godina radnog iskustva u poučavanju
- ↔ ■ poučavaju razrede s prosječno 20 učenika

- Više od 50% učitelja u svim zemljama sudionicama (osim Japana) te više od 75% učitelja u 22 zemlje (među kojima je i Hrvatska) su **žene**.
- Učitelji u TALIS istraživanju, među kojima su i hrvatski učitelji, čije je formalno obrazovanje uključivalo komponentu stjecanja predmetnog znanja te pedagošku i praktičnu komponentu za predmet koji poučavaju osjećaju se **bolje pripremljenima za rad** u odnosu na kolege čije obrazovanje nije sadržavalo navedene elemente.
- Više od trećine učitelja, među kojima su i hrvatski učitelji, radi u školama koje se suočavaju s velikim **nedostatkom kvalificiranih učitelja**. Gotovo 50% učitelja iz TALIS istraživanja radi u školama koje iskazuju **potrebu za dodatnim pomoćnim osobljem i učiteljima za učenike s posebnim potrebama**. U Hrvatskoj čak 63% učitelja radi u školama u kojima nedostaju učitelji za učenike s posebnim potrebama. Više od 50% hrvatskih učitelja radi u školama u kojima nedostaju **računala i računalni softveri za nastavu**.
- U većini zemalja sudionica, među kojima je i Hrvatska, velika većina učitelja radi u okruženju u kojem vlada **pozitivno profesionalno ozračje** među učiteljima. Pozitivno ozračje karakteriziraju zajednička uvjerenja učitelja o učenju i poučavanju, uzajamno poštovanje ideja među kolegama, načelo po kojemu svatko doprinosi uspjehu, visoka razina suradnje između škole i lokalne zajednice te mogućnost otvorenog razgovora o teškoćama.
- Većina učitelja u zemljama sudionicama, među kojima su i hrvatski učitelji, radi u školama u kojima škola ne određuje **visinu plaće učitelja**. Međutim, u većini zemalja (među kojima je i Hrvatska) velik postotak učitelja (više od 90%) radi u školama u kojima postoji **visok stupanj autonomije** za utvrđivanje **pravila i postupaka vezanih uz disciplinu učenika i odabir nastavnih materijala**.

Upravljanje školom 3





Ravnatelji škola imaju neizravan, ali značajan utjecaj na učeničke ishode budući da imaju ključnu ulogu u oblikovanju radnih uvjeta učitelja. Oni su veza između učitelja, učenika i njihovih roditelja, obrazovnog sustava i šire zajednice. Istraživanja ukazuju na to da je administrativna kontrola važan čimbenik koji utječe na zadovoljstvo učitelja i njihovu namjeru da ostanu u profesiji. Također, dobri organizacijski uvjeti smanjuju fluktuaciju zaposlenika, smanjuju kadrovske probleme u školama te u konačnici povećavaju učenička i školska postignuća.

Učinkovito upravljanje školom danas predstavlja prioritet u mnogim zemljama koje nastoje poboljšati postignuća učenika. Na žalost, odnos između upravljanja školom i postignuća učenika teško je empirijski utvrditi, a jedan od razloga je i činjenica da uloga ravnatelja često nije jasno definirana. Stoga TALIS podaci o odgovornostima i poslovima ravnatelja u različitim zemljama sudionicama, o njihovom formalnom obrazovanju, stručnom usavršavanju i radnom iskustvu, o njihovim karakteristikama, stavovima i vještinama te njihovom zadovoljstvu poslom svakako doprinose razumijevanju uloge ravnatelja i upravljanja školom u zemljama sudionicama.

Demografske karakteristike ravnatelja

U Prikazu 3.1 prikazane su osnovne demografske karakteristike ravnatelja koji su sudjelovali u TALIS istraživanju. Kao što je vidljivo iz prikaza, hrvatski ravnatelji u prosjeku imaju 52 godine, koliko iznosi i prosječna dob ravnatelja u svim zemljama sudionicama. Najveći udio hrvatskih ravnatelja nalazi se u dobroj skupini od 50 do 59 godina (44%), dok ih je 22% starije od 60 godina. Udio ravnatelja mlađih od 40 godina veoma je mali, u Hrvatskoj je on 9%, a TALIS prosjek iznosi 8%. Iznimke su Brazil i Rumunjska u kojima je 30% ravnatelja mlađe od 40 godina. S druge strane, u Italiji i Južnoj Koreji, gotovo je polovica ravnatelja starija od 60 godina.

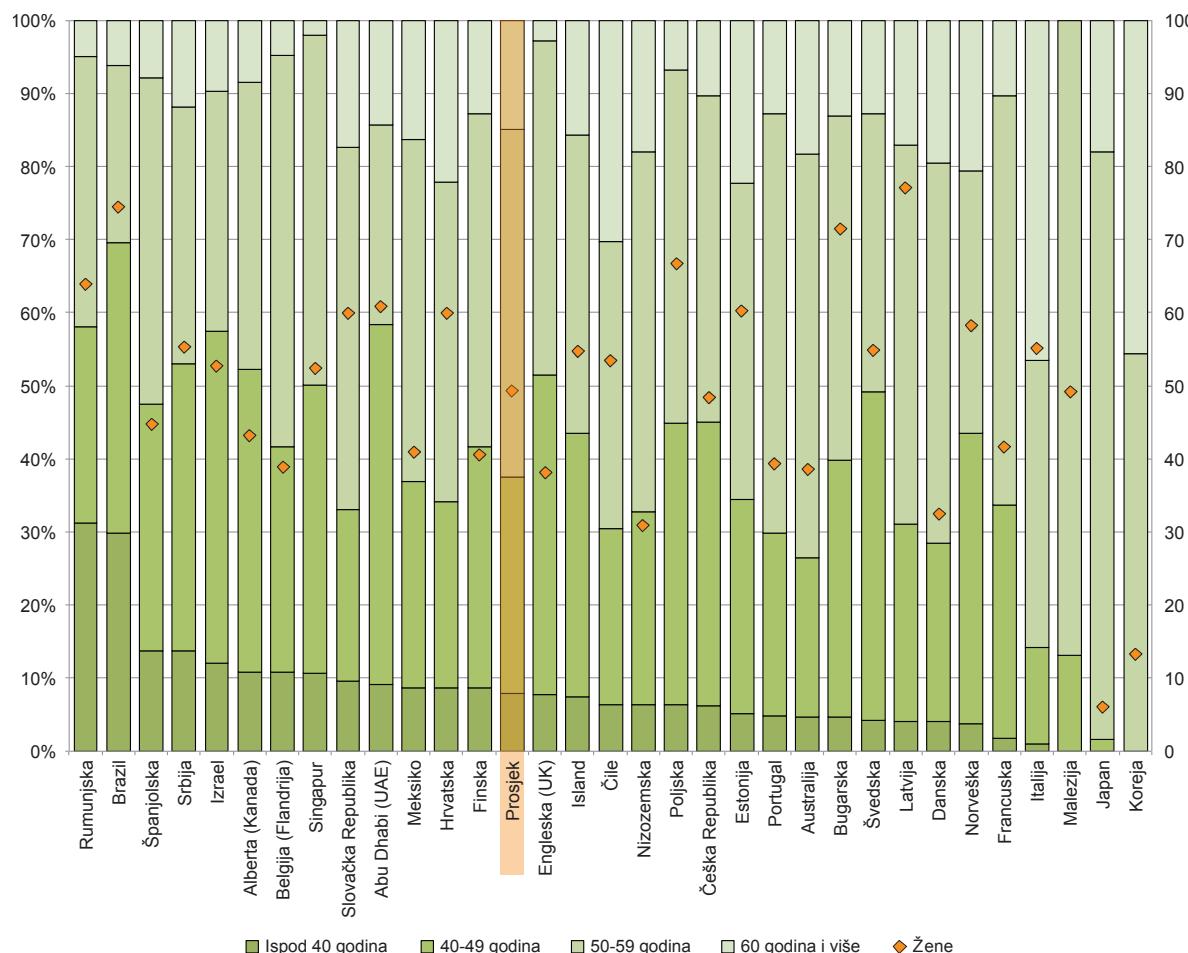
Kad je riječ o spolnoj distribuciji, 60% ravnatelja u Hrvatskoj su žene, što je veći udio žena u odnosu na TALIS prosjek (49% ravnateljica).

Zastupljenost ravnatelja po spolovima drugačija je od spolne distribucije kod učitelja. U svim TALIS zemljama (osim Japana) više od pola učiteljske radne snage čine žene (prosječno 68% učiteljica). Postotak žena na poziciji ravnatelja u pravilu je niži – 49% ravnatelja u TALIS istraživanju čine žene, te se omjer u pravilu kreće između 40:60 i 60:40.

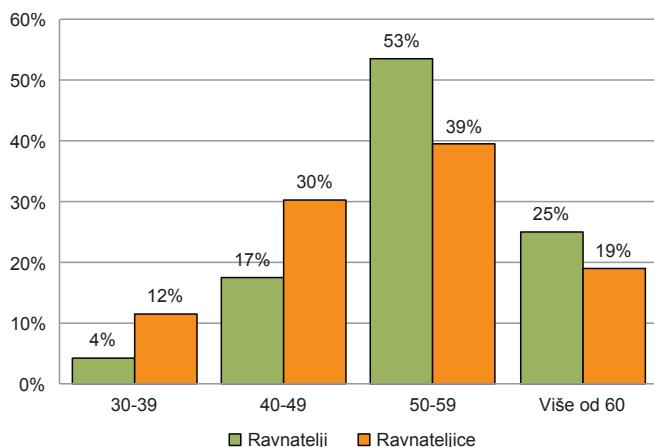
Iz Prikaza 3.2 vidljivo je kako su hrvatski ravnatelji većinom stariji od ravnateljica. Najveća razlika je u postotku ravnatelja odnosno ravnateljica u dobi između 50 i 59 godina. Naime, u ovoj se skupini nalazi 53% ravnatelja te 39% ravnateljica. S druge strane, veći je udio ravnateljica u dobi između 30 i 39 godina (12% u odnosu na 4%) i 40 do 49 godina (30% u odnosu na 17%).



Prikaz 3.1 – Demografske karakteristike ravnatelja



Prikaz 3.2 – Dobne razlike hrvatskih ravnatelja i ravnateljica



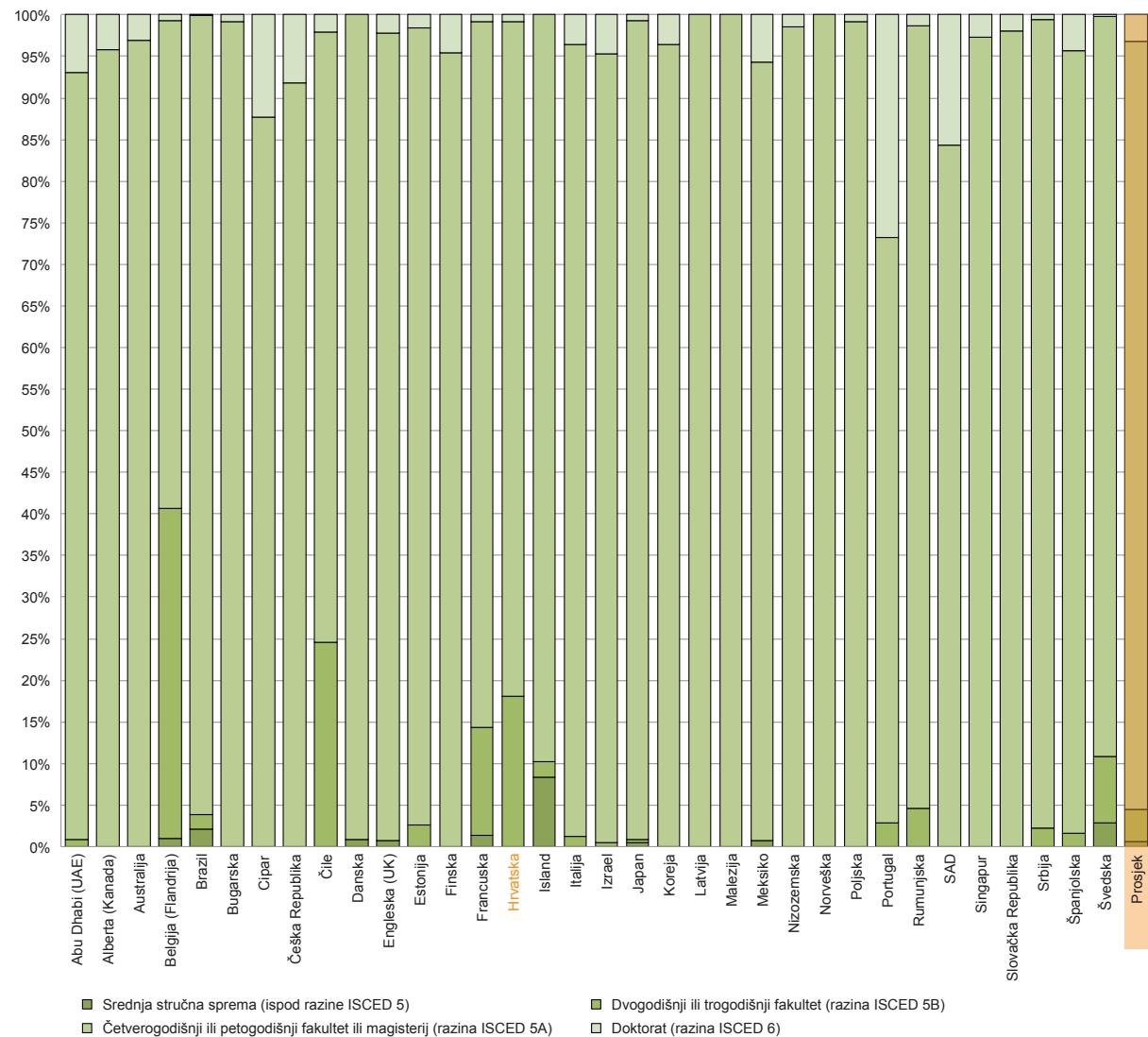


Formalno obrazovanje ravnatelja

Znanja i vještine koje učenici razvijaju u školi pod utjecajem su kvalitete i pripremljenosti učitelja na koje pak utječe pripremljenost i kompetencije ravnatelja. Budući da sposobnosti ravnatelja utječu na uspjeh svih učenika u školi, poboljšanje kvalitete i kompetencija ravnatelja može imati veći značaj nego poboljšanje kvalitete rada pojedinačnih učitelja.

Imajući na umu složenost ravnateljskih poslova i odgovornosti, nije iznenađujuće da je većina (93%) ravnatelja u svim zemljama sudionicama visokoobrazovana (ISCED razina 5A). Međutim, u Čileu (25%), Hrvatskoj (18%), Francuskoj (13%) i Belgiji (40%) zabilježen je relativno visok postotak ravnatelja sa samo dvogodišnjim ili trogodišnjim fakultetom. Prikaz 3.3 sadrži podatke o obrazovanju ravnatelja koji su sudjelovali u TALIS istraživanju.

Prikaz 3.3 – Obrazovanje ravnatelja



■ Srednja stručna spremja (ispod razine ISCED 5)

■ Četverogodišnji ili petogodišnji fakultet ili magisterij (razina ISCED 5A)

■ Dvogodišnji ili trogodišnji fakultet (razina ISCED 5B)

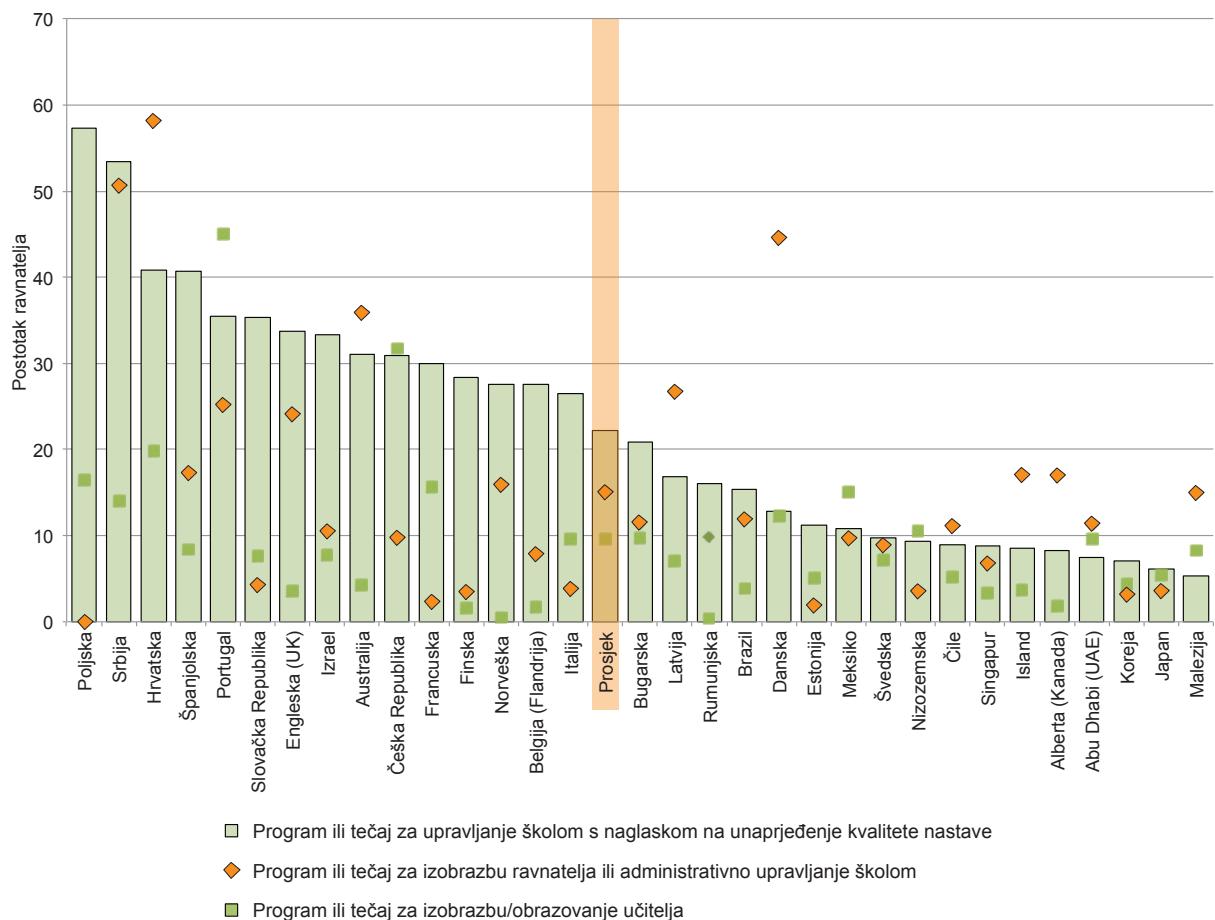
□ Doktorat (razina ISCED 6)



Unatoč relativno visokom udjelu ravnatelja sa samo dvogodišnjim ili trogodišnjim fakultetom (18%), velika većina hrvatskih ravnatelja završila je četverogodišnji ili petogodišnji fakultet ili magisterij (81%).¹ Doktorski studij završilo je samo 0,4 i to su ravnateljice. Četverogodišnji ili petogodišnji fakultet ili magisterij završilo je 61% ravnateljica (u odnosu na 39% ravnatelja). S druge strane, dvogodišnji ili trogodišnji fakultet završilo je 54% ravnatelja u odnosu na 46% ravnateljica.

Kako bi se detaljnije ispitalo obrazovanje ravnatelja, TALIS upitnici sadržavali su i pitanja o prirodi obrazovanja koji su ravnatelji završili, odnosno je li njihovo obrazovanje uključivalo izobrazbu za ravnatelja ili administrativno upravljanje školom, izobrazbu za učitelja ili izobrazbu za upravljanje školom s naglaskom na unapređenje kvalitete nastave. Iako bi se očekivalo da bi obrazovanje ravnatelja trebalo uključivati ovakav tip izobrazbe, veliki postotak ravnatelja u nekim zemljama navode da njihovo obrazovanje nije uključivalo takvu vrstu izobrazbe (Prikaz 3.4).

Prikaz 3.4 – Elementi koji nisu uključeni u formalno obrazovanje ravnatelja



¹ ISCED razina 5A objedinjuje četverogodišnji ili petogodišnji sveučilišni studij i magisterij, stoga nemamo zasebne podatke o broju ispitanika s magisterijem.



Podaci o sudjelovanju ravnatelja u programima izobrazbe za ravnatelja ili administrativno upravljanje školom pokazuju da 58% hrvatskih ravnatelja nikada nije sudjelovalo u takvom programu. Ti podaci ukazuju na to da je svega 42% hrvatskih ravnatelja završilo program ili tečaj za izobrazbu ravnatelja ili administrativno upravljanje školom, dok je ovakav program u prosjeku završilo 85% ravnatelja u zemljama sudionicama. Visoki postoci učitelja koji nikada nisu sudjelovali u ovakvim programima zabilježeni su i u Danskoj (45%) i Srbiji (51%). S druge strane, gotovo svi ravnatelji u Poljskoj, Estoniji i Francuskoj prošli su ovakav program izobrazbe.

Nadalje, dok je u programu za upravljanje školom s naglaskom na unapređenje kvalitete nastave sudjelovalo u prosjeku 78% ravnatelja u zemljama sudionicama, u takvim je programima sudjelovalo svega 59% hrvatskih ravnatelja. U prosjeku 41% hrvatskih ravnatelja navodi kako njihovo formalno obrazovanje nije uključivalo program ili tečaj za upravljanje školom s naglaskom na unapređenje kvalitete nastave. O tome izvještava tek oko 6% ravnatelja u Japanu, Koreji i Maleziji te čak 53% ravnatelja u Srbiji i 57% u Poljskoj.

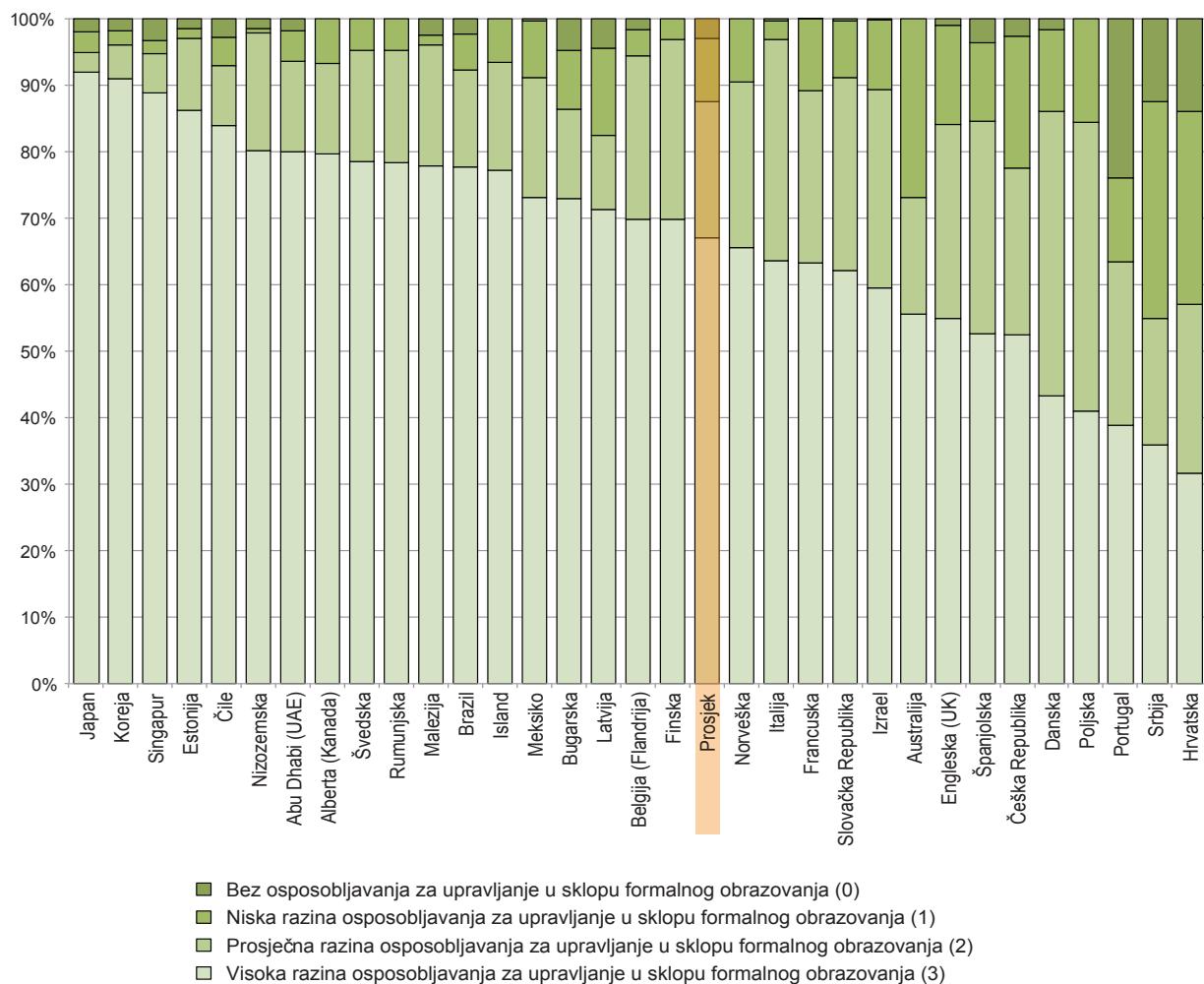
Konačno, 20% hrvatskih ravnatelja navodi kako njihovo formalno obrazovanje nije uključivalo program ili tečaj za izobrazbu odnosno obrazovanje učitelja (TALIS prosjek iznosi 10%). O tome izvještava manje od 1% ravnatelja u Rumunjskoj i Norveškoj, te čak 45% ravnatelja u Portugalu.

Osim što su prikupljeni podaci o razini i vrsti stečenog formalnog obrazovanja ravnatelja, u sklopu TALIS istraživanja ispitan je i uključuje li formalno obrazovanje ravnatelja vještine upravljanja. Prikaz 3.5 sadrži podatke o postotku ravnatelja čije je formalno obrazovanje uključivalo vještine upravljanja. Razina osposobljavanja opisana je indeksom osposobljavanja za upravljanje školom u sklopu formalnog obrazovanja koji je detaljnije objašnjen u Okviru 3.1.

U Hrvatskoj 32% ravnatelja navodi kako su u sklopu svog formalnog obrazovanja imali puno prilika za stjecanje vještina upravljanja, međutim to je najmanji zabilježeni udio ravnatelja s visokim indeksom intenziteta osposobljavanja za upravljanje školom. Za trećinu njih ovaj indeks pokazuje slabu, odnosno nisku razinu iskustva u upravljanju tijekom formalnog obrazovanja. Dok je udio ravnatelja koji u sklopu formalnog obrazovanja nisu sudjelovali u nekom obliku osposobljavanja za upravljanje školom u većini zemalja veoma mali i iznosi manje od 2%, u Portugalu (23%), Hrvatskoj (14%) i Srbiji (13%) udio takvih ravnatelja mnogo je veći. S druge strane, više od 80% ravnatelja u Japanu, Koreji, Singapuru, Estoniji i Čileu navodi da su sudjelovali u intenzivnom osposobljavanju za upravljanje školom tijekom svog formalnog obrazovanja.



Prikaz 3.5 – Indeks osposobljavanja za upravljanje školom u sklopu formalnog obrazovanja ravnatelja



Okvir 3.1 – Konstrukcija Indeksa osposobljavanja za upravljanje školom

Indeks osposobljavanja za upravljanje školom u sklopu formalnog obrazovanja u Prikazu 11 konstruiran je na temelju pitanja o tome je li formalno obrazovanje ravnatelja uključivalo sljedeće elemente i ako da, je li to bilo prije ili nakon što su došli na mjesto ravnatelja:

- Program ili tečaj za izobrazbu ravnatelja ili administrativno upravljanje školom
- Program ili tečaj za izobrazbu/obrazovanje učitelja
- Program ili tečaj za upravljanje školom s naglaskom na unapređenje kvalitete nastave

Odgovori „nikad“ kodirani su kao nula (0), dok su odgovori koji ukazuju na obrazovanje „prije“, „poslije“ ili „i prije i poslije“ kodirani kao jedan (1). Kodovi su zbrojeni kako bi se stvorile sljedeće kategorije:

- Bez osposobljavanja za upravljanje u sklopu formalnog obrazovanja (0)
- Niska razina osposobljavanja za upravljanje u sklopu formalnog obrazovanja (1)
- Prosječna razina osposobljavanja za upravljanje u sklopu formalnog obrazovanja (2)
- Visoka razina osposobljavanja za upravljanje u sklopu formalnog obrazovanja (3)



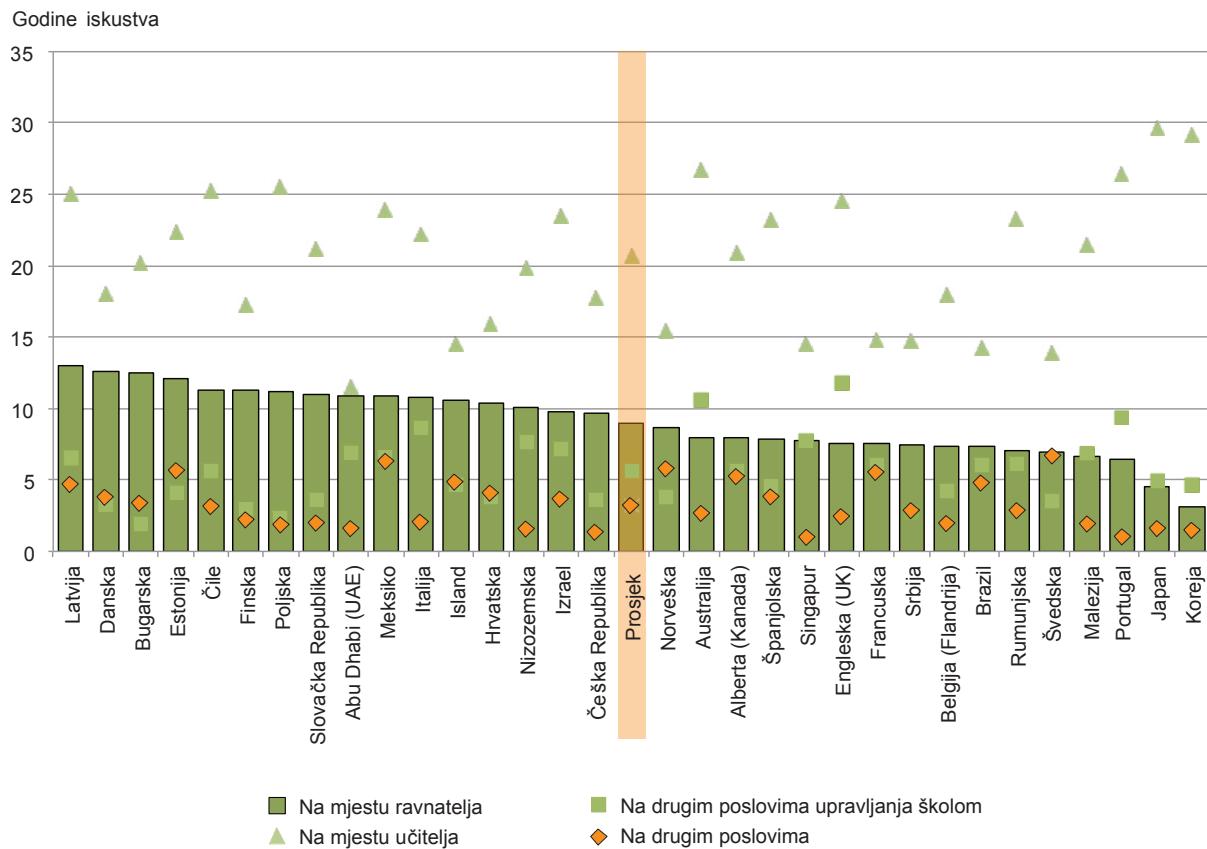
Radno iskustvo ravnatelja

Neovisno o vrsti i razini obrazovanja ravnatelja potrebno je razmotriti i koliko iskustva ravnatelji imaju u radu na ovoj funkciji. Kako bi se uspješno snalazili u različitim neočekivanim situacijama, osim obrazovanja, potrebna im je i visoka razina iskustva. Nadalje, iskustvo koje su stekli tijekom rada dodatno oblikuje njihovo ponašanje, stil rada te način djelovanja.

TALIS podaci pokazuju da hrvatski ravnatelji imaju u prosjeku 10,4 godina radnog iskustva na poziciji ravnatelja, a manje od 3 godine iskustva na poziciji ravnatelja ima 14% hrvatskih ravnatelja. Slično kao u Hrvatskoj, u ostalim zemljama sudionicama ravnatelji škola u prosjeku imaju 9 godina radnog iskustva na poziciji ravnatelja.

Prikaz 3.6 prikazuje radno iskustvo ravnatelja u zemljama sudionicama.

Prikaz 3.6 – Radno iskustvo ravnatelja





Ravnatelji škola često su prije dolaska na poziciju ravnatelja obavljali učiteljske dužnosti u školi. Hrvatski ravnatelji u prosjeku provode oko 4 godine na drugim poslovima upravljanja školom, što je manje u odnosu na ukupan TALIS prosjek (6 godina). Čak 75% hrvatskih ravnatelja ima manje od 3 godine iskustva na drugim pozicijama upravljanja školom, dok u ostalim zemljama sudionicama prosječno 41% ravnatelja ima ovakvu nisku razinu iskustva.

TALIS podaci potvrđuju pretpostavku da se radno iskustvo na položaju ravnatelja u većini slučajeva nadograđuje na već postojeće iskustvo stičeno na mjestu učitelja, a ne na radno iskustvo na drugim poslovima upravljanja. Hrvatski su ravnatelji u prosjeku prije funkcije ravnatelja proveli 16 godina obavljajući posao učitelja, što je manje u odnosu na TALIS prosjek (21 godina). Najveći udio hrvatskih ravnatelja (37%) proveo je između 11 i 20 godina na mjestu učitelja. Međutim, 8% hrvatskih ravnatelja ima manje od 3 godine radnog iskustva na mjestu učitelja (TALIS prosjek iznosi svega 3%). Ovakav nedostatak iskustva u nastavi može umanjiti učinkovitost ravnatelja budući da im mogu nedostajati neke ključne vještine, znanja i sposobnosti koje se stječu upravo kroz posao učitelja.

Stručno usavršavanje ravnatelja

Da bi učinkovito upravljali školom, ravnatelji trebaju u sklopu svoga rada razvijati svoje profesionalne vještine i kompetencije. Tablica 3.1 prikazuje postotke ravnatelja koji su u proteklih 12 mjeseci sudjelovali u aktivnostima stručnog usavršavanja.

Ohrabrujuća je činjenica da svega 0,8% hrvatskih ravnatelja navodi kako u proteklih 12 mjeseci nisu sudjelovali ni u kakvim aktivnostima stručnog usavršavanja namijenjenih razvoju ravnatelja. Hrvatski ravnatelji najčešće pohađaju konferencije i tečajeve (81%) koji prosječno traju minimalno 7 dana godišnje. Nadalje, gotovo 70% hrvatskih ravnatelja sudjeluje u profesionalnoj udruzi ravnatelja, aktivnostima mentorstva ili istraživačkim aktivnostima. Navedene aktivnosti u prosjeku traju pet dana godišnje.

U zemljama sudionicama 50% ravnatelja prosječno provedu 20 dana godišnje sudjelujući u profesionalnoj udruzi ravnatelja, aktivnostima mentorstva ili istraživačkim aktivnostima, 83% ravnatelja 13 dana provede pohađajući tečajeve, skupove ili konferencije, 33% samo 10 dana u drugim aktivnostima stručnog usavršavanja.

Sudjelovanje u aktivnostima stručnog usavršavanja ovisi o njihovoј dostupnosti, kolici slobodnog vremena i resursa, podršci poslodavaca te o tome ispunjavaju li ravnatelji uvjete (npr. kvalifikacije, iskustvo, staž). Tablica 10 i Prikaz 11 daju pregled prepreka stručnom usavršavanju s kojima se suočavaju ravnatelji u zemljama sudionicama.

Gotovo polovica (49%) hrvatskih i gotovo trećina (30%) ravnatelja u svim zemljama sudionicama kao osnovnu prepreku sudjelovanju u programima stručnog usavršavanja ističe previsoku cijenu.

Nadalje, oko trećine (29%) hrvatskih ravnatelja ističe problem nedostatka poticaja za sudjelovanje u ovakvim aktivnostima (TALIS prosjek iznosi 35%), dok ih gotovo četvrtina izvještava o neadekvatnosti aktivnosti stručnog usavršavanja (TALIS prosjek iznosi 22%). Ovaj podatak ukazuje na neusklađenost između stvarnih potreba ravnatelja i dostupnih aktivnosti stručnog usavršavanja. Ukoliko dostupne aktivnosti usavršavanja ne uključuju sadržaj koji je ravnateljima potreban za daljnji razvoj i koji



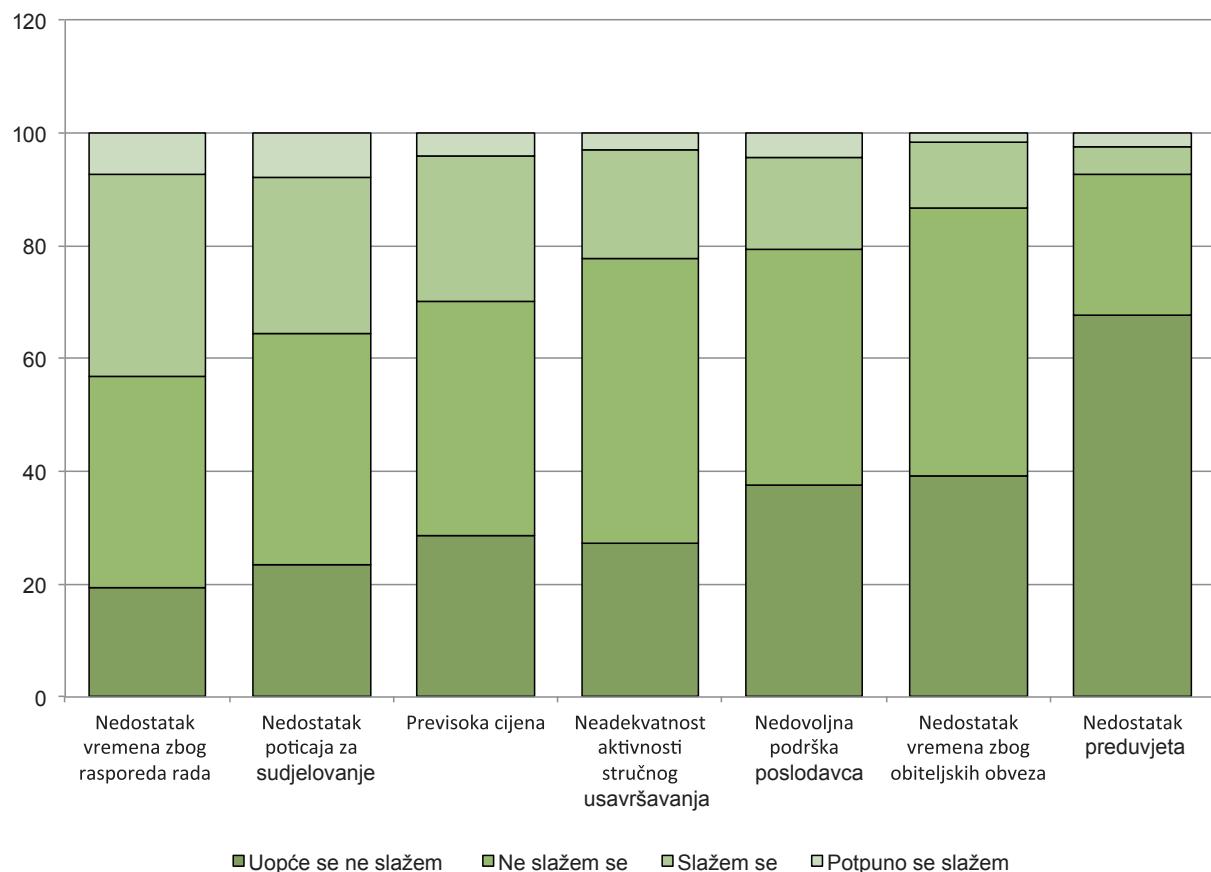
im pruža nova znanja i vještine, očekivano je da će njihov odaziv biti slabiji. Slabiji odaziv i niža stopa sudjelovanja ujedno znači i manje mogućnosti za unapređenje rada ravnatelja te za povećanje efikasnosti cjelokupnog obrazovnog sustava.

Zanimljivo je da svega 6% hrvatskih ravnatelja kao prepreku sudjelovanju u usavršavanju navodi nedostatak vremena zbog rasporeda rada, dok je taj problem u ostalim zemljama sudionicama najčešće zastupljen (43%) prepreka.

Konačno, 5% hrvatskih ravnatelja navodi kako ne ispunjavaju uvjete za sudjelovanje u stručnom usavršavanju (TALIS prosjek iznosi 7%), a 14% ih navodi kako nemaju dovoljnu podršku poslodavca (TALIS prosjek iznosi 21%).

Tablica 3.1 – Stručno usavršavanje ravnatelja

	Ravnatelji koji nisu sudjelovali u stručnom usavršavanju	Ravnatelji koji su sudjelovali u profesionalnoj udruzi ravnatelja, mentorstvu ili istraživačkim aktivnostima	Prosječno trajanje u danima	Ravnatelji koji su sudjelovali u tečajevima, skupovima ili studijskim posjetima	Prosječno trajanje u danima	Ravnatelja koji su sudjelovali u drugim razvojnim aktivnostima	Prosječno trajanje u danima
	%	%	Prosjek	%	Prosjek	%	Prosjek
Abu Dhabi (UAE)	4,7	64,2	26,5	91,0	17,6	45,1	8,0
Alberta (Kanada)	4,3	76,5	10,0	88,4	9,3	30,1	6,5
Australija	3,1	84,2	7,6	93,4	8,1	36,4	4,5
Belgija (Flandrija)	0,9	67,3	6,2	97,4	8,3	24,3	4,9
Brazil	14,5	39,1	50,5	71,0	37,4	36,8	29,2
Bugarska	6,0	37,1	13,1	93,5	9,8	15,3	7,8
Cipar	32,6	21,1	22,9	51,6	21,9	16,3	14,0
Češka Republika	13,4	28,1	11,8	82,2	9,0	33,7	7,1
Čile	23,5	35,0	51,2	64,9	24,8	24,0	31,2
Danska	10,7	54,4	6,5	82,0	6,4	26,1	8,1
Engleska (UK)	3,2	78,7	6,4	94,4	5,3	26,1	4,1
Estonija	5,1	54,1	7,7	93,9	10,2	48,0	6,9
Finska	8,3	48,1	4,4	87,7	5,8	36,2	3,7
Francuska	24,1	46,2	7,2	54,5	3,8	21,8	8,5
Hrvatska	0,8	68,8	4,9	81,0	7,3	39,0	4,2
Island	3,7	37,0	17,4	94,4	7,1	42,6	9,6
Italija	5,4	40,2	28,2	93,5	9,0	19,1	8,0
Izrael	6,2	59,1	13,4	86,2	13,1	26,6	10,6
Japan	14,6	56,9	6,1	83,1	9,5	17,7	3,8
Koreja	5,6	65,6	11,9	86,6	14,1	48,8	7,6
Latvija	0,7	53,6	12,0	98,0	15,2	52,2	8,6
Malezija	1,5	78,0	12,1	98,1	14,8	58,4	9,8
Meksiko	5,3	33,6	56,3	87,2	24,3	27,4	37,3
Nizozemska	0,4	87,5	10,8	97,4	7,3	22,9	5,1
Norveška	9,5	54,1	9,2	83,3	8,6	33,0	8,3
Poljska	0,7	31,2	14,5	95,6	9,1	51,2	8,0
Portugal	23,5	10,8	128,0	67,1	23,9	24,3	17,6
Rumunjska	12,5	29,4	24,6	75,0	21,9	41,8	14,8
SAD	6,0	68,2	23,6	91,0	18,4	42,3	21,8
Singapur	0,0	92,5	15,5	99,3	13,4	44,0	14,1
Slovačka Republika	16,4	63,6	10,1	62,2	7,8	28,4	6,2
Srbija	24,2	20,6	26,3	57,5	11,2	38,4	8,6
Španjolska	22,9	27,8	25,7	67,6	11,8	39,5	10,4
Švedska	3,6	41,6	6,6	93,5	7,7	30,3	7,2
Prosjek	9,5	51,1	20,2	83,4	12,6	33,5	10,4

**Prikaz 3.7 – Prepreke stručnom usavršavanju ravnatelja**

Sudjelovanje ravnatelja u aktivnostima stručnog usavršavanja indikator je važnosti koju ravnatelji i nadređeni pridaju razvoju stručnih znanja i vještina. Kao što je ranije navedeno ključno je poboljšati kvalitetu rada ravnatelja budući da utječe na postignuće svih učenika. Stoga je važno poticati interes ravnatelja te razvijati adekvatne mogućnosti kontinuiranog stručnog usavršavanja, uklanjajući istovremeno sve prepreke za sudjelovanje u takvim aktivnostima.

Tablica 3.2 – Prepreke u profesionalnom usavršavanju TALIS ravnatelja

	Nedostatak uvjeta (kvalifikacije, iskustvo, staz)	Previsoka cijena	Nedovoljna podrška poslodavca	Nedostatak vremena zbog rasporeda rada	Nedostatak vremena zbog obiteljskih obveza	Neadekvatnost aktivnosti stručnog usavršavanja	Nedostatak poticaja za sudjelovanje
	%	%	%	%	%	%	%
Abu Dhabi (UAE)	6,6	41,1	25,4	33,7	9,1	24,4	50,9
Alberta (Kanada)	4,2	32,2	15,2	63,0	35,8	11,6	39,9
Australija	0,6	31,6	9,2	60,9	28,2	10,5	34,2
Belgija (Flandrija)	4,9	21,1	8,1	43,4	9,2	0,9	10,8
Brazil	7,5	24,1	33,4	38,6	13,1	20,7	31,5
Bugarska	7,0	38,0	3,6	59,0	8,1	19,3	54,1
Cipar	13,7	34,7	38,3	48,4	22,6	47,4	53,6
Češka Republika	2,6	20,5	8,7	34,3	6,8	9,1	20,0
Čile	13,0	53,7	35,1	50,7	20,6	44,0	58,9
Danska	5,0	25,4	10,8	29,5	15,6	18,3	18,9
Engleska (UK)	3,2	29,7	3,7	56,8	17,0	7,7	18,1
Estonija	7,1	22,5	9,2	14,8	5,6	16,3	9,7
Finska	2,3	9,8	8,8	42,2	17,8	16,1	30,1
Francuska	6,9	18,8	13,8	59,9	9,9	19,8	37,5
Hrvatska	4,7	49,4	13,6	6,3	2,4	23,5	29,2
Island	6,5	27,1	14,0	56,1	22,4	16,8	29,0
Italija	3,9	32,8	57,7	56,6	5,2	51,7	73,3
Izrael	1,4	5,1	12,0	56,8	21,9	20,9	42,0
Japan	11,4	43,1	35,0	78,2	15,3	29,8	26,3
Koreja	31,2	17,5	36,3	67,3	3,6	18,0	40,9
Latvija	2,0	20,6	9,6	26,2	10,9	8,6	13,9
Malezija	9,6	8,9	6,9	42,4	1,5	15,4	18,7
Meksiko	22,5	36,9	46,6	41,3	13,0	37,2	47,5
Nizozemska	5,1	19,4	12,1	20,8	4,7	13,6	17,5
Norveška	0,5	24,0	20,1	44,9	15,1	5,5	18,7
Poljska	6,6	42,7	19,8	29,6	15,0	36,8	36,9
Portugal	23,1	64,2	81,8	41,1	12,3	54,1	71,4
Rumunjska	7,6	40,4	7,5	28,6	14,9	3,9	43,5
Singapur	2,7	3,4	2,0	42,9	8,2	8,7	7,5
SAD	4,2	39,1	11,0	66,9	24,3	10,1	25,8
Slovačka Republika	4,0	18,6	2,8	22,4	5,1	25,8	40,2
Srbija	4,2	70,1	39,6	8,4	6,4	41,4	55,3
Španjolska	3,6	33,2	27,4	56,2	29,0	53,3	79,1
Švedska	1,7	27,5	14,8	61,3	12,1	6,8	10,5
Prosjek	7,2	29,9	20,7	43,1	13,3	22,4	35,4



Poslovi i dužnosti ravnatelja

Posebna pozornost u TALIS istraživanju pridana je poslovima i dužnostima ravnatelja koje su danas mnogo zahtjevnije nego nekad. Mnogi ravnatelji navode da su suočeni s oprečnim zahtjevima – s jedne strane nastoje ispuniti zahtjeve učitelja, učenika i roditelja, dok s druge strane moraju ispuniti očekivanja sustava i zajednice unutar koje škola djeluje. Ta je zahtjevnost posebno naglašena u obrazovnim sustavima u kojima je odgovornost odlučivanja prenesena na školsku razinu. Ravnatelji škola moraju posjedovati sposobnost upravljanja ljudskim i materijalnim resursima, komuniciranja i interakcije s pojedincima na različitim položajima, upravljanja financijama, donošenja informiranih odluka, razvoja kurikuluma, postavljanja školskih ciljeva i planiranja školskih programa te osiguravanja adekvatnog upravljanja i podrške učiteljima kako bi bili što efikasniji u radu s učenicima.

TALIS rezultati pokazali su da hrvatski ravnatelji najveći dio svojeg vremena (37%) posvećuju zadacima i sastancima vezanim uz administraciju i upravljanje (TALIS prosjek iznosi 41%). Nadalje, u projektu provode 22% vremena u aktivnostima vezanim uz kurikulum i nastavu (TALIS prosjek iznosi 21%). Nešto manji udio radnog vremena provedu u interakciji s učenicima (13%), roditeljima (11%) i lokalnom zajednicom (10%). Iako postoje određene razlike na razini zemlja sudionica, podaci ukazuju na to da ravnatelji u projektu provode dvije trećine svog radnog vremena u izvršavanju administrativnih i organizacijskih poslova i aktivnostima vezanim uz kurikulum i nastavu. Iako se ove aktivnosti smatraju osnovnim dužnostima ravnatelja, zaokupljenost ovim poslovima ostavlja malo vremena za bavljenje drugim aktivnostima.

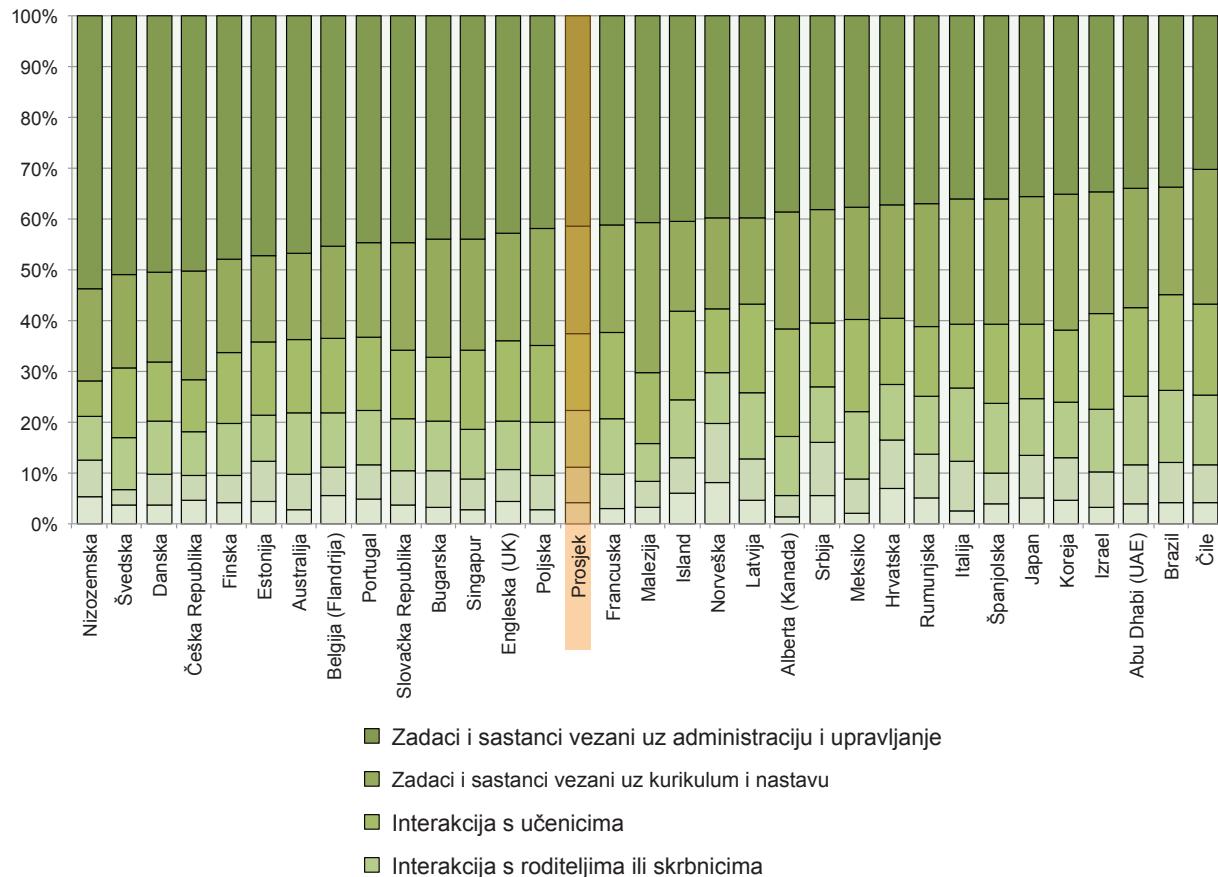
Prikaz 3.8 prikazuje prosječno vrijeme koje ravnatelji u zemljama sudionicama provode u određenim aktivnostima.

Posao ravnatelja uključuje niz administrativnih aktivnosti koje su nužne za efikasno funkciranje škole. Tablica 3.3 sadrži podatke o aktivnostima ravnatelja u proteklih 12 mjeseci prije provedbe istraživanja.

Jedna od najzahtjevnijih odgovornosti ravnatelja svakako je održavanje produktivne i organizirane radne okoline pogodne za kvalitetno učenje i poučavanje.

U Hrvatskoj 74% ravnatelja navodi da redovito surađuju s učiteljima kako bi riješili probleme s disciplinom u razredu (TALIS prosjek iznosi 68%). Međutim, gotovo četvrtina hrvatskih ravnatelja (24%) navodi kako se tek ponekad u suradnji s učiteljima bave problemima razredne discipline, dok 3% njih izvještava kako to nikada ne čini. Uočavaju se određene razlike ovisno o lokaciji škole odnosno stupnju urbanizacije područja u kojem se nalazi škola. Zanimljivo je da što je škola u većem mjestu (urbaniziranjem području) to se ravnatelji češće bave disciplinskim problemima. Rezultati pokazuju kako se ovom aktivnošću najčešće (86%) bave ravnatelji u mjestima (15 001 do 100 000 stanovnika). S druge strane, u velegradu s preko 1 000 000 stanovnika tek 55% ravnatelja navodi kako često surađuju s učiteljima radi rješavanja problema s disciplinom u razredu. Nadalje, uočena je izrazito mala, ali statistički značajna pozitivna korelacija ($r=0,12$) između veličine škole (trenutni broj upisanih učenika) i učestalosti suradnje ravnatelja s učiteljima kako bi riješili disciplinske probleme. Ravnatelji većih škola češće se bave disciplinskim problemima.

Prikaz 3.8 – Prosječno vrijeme koje ravnatelji provode u određenim aktivnostima



Osim što učiteljima pružaju podršku u rješavanju disciplinskih problema, ravnatelji također promatraju nastavu učitelja i daju im povratne informacije o kvaliteti njihova rada. Kvalitetno upravljanje jača autonomiju učitelja, što im omogućava da bolje promisle o efikasnosti nastavnih metoda i smisle planove za poboljšanje poučavanja. Poboljšanje efikasnosti poučavanja i nastavnog procesa trebalo bi zauzvrat dovesti do povećanja učeničkih postignuća. U Hrvatskoj više od polovice ravnatelja (51%) navodi kako često prate nastavu učitelja, dok TALIS prosjek iznosi 49%. Također se pokazalo kako su ravnatelji škola u urbaniziranim područjima skloniji promatranju nastave. Dok u prosjeku 83% ravnatelja u velegradu često promatra nastavu, u ruralnim područjima (do 3000 stanovnika) to redovito čini tek 43% ravnatelja.



Tablica 3.3 – Aktivnosti ravnatelja

	Suradnja s učiteljima radi rješavanja problema s disciplinom u razredu	Promatranje nastave	Poticjanje suradnje među učiteljima radi razvoja novih nastavnih metoda	Poticjanje učitelja na preuzimanje odgovornosti za poboljšanje vještina poučavanja	Poticjanje osjećaja odgovornosti kod učitelja za rezultate učenika	Pružanje informacija o uspijehu učenika i škole roditeljima ili skrbicima	Povjerenje točnosti administrativnih postupaka i izvješća	Rješavanje problema s rasporedom sati	Suradnja s ravnateljima drugih škola
Abu Dhabi (UAE)	86,0	88,0	91,3	93,4	93,2	89,2	84,8	74,1	57,8
Alberta (Kanada)	81,1	76,0	71,1	79,1	84,8	75,2	46,7	42,5	63,5
Australija	35,3	33,1	64,0	76,1	82,5	78,1	62,5	25,9	59,3
Belgija (Flandrija)	53,5	21,4	36,5	41,5	57,0	42,8	34,5	33,5	64,3
Brazil	82,6	60,0	75,3	75,3	83,7	89,0	80,4	63,6	38,4
Bugarska	78,6		69,4	88,3	96,9	78,5	82,6	56,0	56,9
Cipar	85,7	63,3	50,0	76,3	82,5	88,8	73,5	52,0	62,2
Češka Republika	69,9	51,7	69,0	70,1	72,6	54,7	94,1	20,3	37,2
Čile	80,0	71,8	84,5	87,9	92,9	89,5	92,1	74,0	42,2
Danska	56,0	17,1	43,9	53,6	45,5	28,0	24,4	39,9	58,3
Engleska (UK)	39,7	78,4	61,4	75,3	82,9	70,9	40,8	18,4	58,2
Estonija	41,3	6,7	41,3	52,0	53,0	42,6	35,8	19,3	62,3
Finska	70,2	10,7	56,6	40,0	44,0	24,6	45,5	75,5	82,4
Francuska	67,5	7,7	59,9	51,6	64,2	41,9	86,5	64,7	72,3
Hrvatska	73,7	51,2	61,7	64,8	72,1	38,5	64,0	45,4	77,6
Island	41,5	15,1	56,7	57,5	76,4	49,1	18,3	48,1	67,0
Italija	83,6	33,7	64,9	59,8	71,0	72,3	71,9	49,7	51,4
Izrael	81,1	47,6	67,6	76,0	81,8	66,5	54,3	57,4	37,5
Japan	33,2	66,8	33,9	38,9	32,6	51,2	36,6	8,8	54,8
Koreja	78,3	69,4	73,6	77,8	80,5	76,6	73,7	47,7	74,1
Latvija	68,5	45,0	63,4	74,8	83,6	54,3	74,9	19,2	76,4
Malezija	90,6	88,2	97,9	95,5	99,6	86,3	91,4	75,4	88,8
Meksiko	75,0	64,3	72,2	75,1	86,1	93,3	89,5	68,7	56,9
Nizozemska	27,8	43,1	42,8	69,1	86,9	71,0	38,1	22,0	86,2
Norveška	78,2	21,2	55,6	47,5	41,1	36,6	31,0	43,0	71,3
Poljska	70,7	61,9	62,8	72,0	91,6	80,7	60,9	41,5	61,1
Portugal	70,0	5,2	61,0	63,3	74,5	84,0	36,8	66,8	57,0
Rumunjska	93,1	82,2	79,8	85,4	90,2	91,1	93,7	83,7	87,4
SAD	79,3	78,5	75,0	78,2	87,0	72,6	40,6	31,5	52,6
Singapur	63,8	58,5	65,4	84,4	91,1	68,1	68,7	32,6	36,1
Slovačka Republika	78,8	61,8	81,5	79,3	82,7	66,9	48,4	24,5	58,6
Srbija	80,4	70,4	85,7	81,5	82,1	77,8	81,4	69,5	95,8
Španjolska	82,9	29,5	59,4	55,8	69,3	83,1	65,3	52,5	45,0
Švedska	50,3	27,8	53,9	44,1	63,9	29,8	26,4	30,7	50,2
Prosjek	68,2	49,0	64,1	68,6	75,5	65,8	60,9	46,9	62,1

Jedan od izazova s kojima se susreću učitelji je potreba za poboljšanjem svojih vještina poučavanja. Potičući učitelje da uče jedni od drugih ravnateljji im pomažu da stječu nova znanja te razvijaju kvalitetniju međusobnu suradnju. U prosjeku 62% hrvatskih ravnatelja navodi da često poduzimaju konkretne korake kako bi potaknuli suradnju među učiteljima radi razvoja novih nastavnih metoda (TALIS prosjek iznosi 64%). Rezultati pokazuju kako se ovakvim aktivnostima najčešće bave hrvatski ravnatelji u seoskim školama (67%), a najmanje ravnatelji u velegradu (31%).



U prosjeku 65% hrvatskih ravnatelja navodi da često poduzimaju konkretnе korake kako bi osigurali da učitelji preuzmu odgovornost za poboljšanje svojih vještina poučavanja (TALIS projek iznosi 69%). Najčešće to rade ravnatelji u ruralnim područjima (82%), za razliku od ravnatelja u velegradu (66%).

Mnogi ravnatelji također podsjećaju učitelje o važnosti preuzimanja odgovornosti za ishode učeničkih postignuća. U Hrvatskoj 72% ravnatelja navodi kako često poduzimaju mjere kako bi osigurali da se njihovi učitelji osjećaju odgovornima za rezultate učenika (TALIS projek iznosi 76%).

Uspjehu učenika dodatno doprinosi i podrška koju dobivaju od strane roditelja. Roditeljska podrška važna je za uspjeh djece ali i sam rad škole, a kako bi bili uključeni u proces učenja svoje djece roditeljima su potrebne točne i valjane informacije. U većini je slučajeva upravo ravnatelj izvor tih informacija. U prosjeku dvije trećine ravnatelja u zemljama sudionicama navodi da često izvještavaju roditelje o radu škole i uspjehu učenika. Najveći postotak ravnatelja koji rijetko pružaju informacije o uspjehu učenika iz škole bilježe Hrvatska (62%), Danska (72%), Finska (75%), Norveška (63%) i Švedska (70%). Uočene su određene razlike u učestalosti pružanja informacija roditeljima ovisno o karakteristikama ravnatelja. Hrvatski ravnatelji u dobi između 40 i 49 godina provode najviše vremena u interakciji s roditeljima ili skrbnicima (12% vremena). Nadalje, ravnatelji škola u velegradu provode više vremena u interakciji s roditeljima (prosječno 13% vremena) u odnosu na ravnatelje u ruralnim područjima (prosječno 8% vremena). Uočena je i izrazito mala, ali statistički značajna negativna korelacija ($r=-0,12$) između veličine škole i učestalosti pružanja informacija o uspjehu roditeljima od strane ravnatelja. Navedeni nalaz upućuje na to da ravnatelji većih škola rjeđe izvještavaju roditelje o uspjehu njihove djece.

Administrativni zadaci koje ravnatelji izvršavaju uključuju identificiranje i ispravljanje pogrešaka u administrativnim postupcima i izvješćima te rješavanje problema u rasporedu sati. U prosjeku manje od polovice hrvatskih ravnatelja (45%) navodi kako su u proteklih godinu dana često ili vrlo često rješavali probleme s rasporedom sati (TALIS projek iznosi 47%). Najniža stopa sudjelovanja (34%) u ovoj aktivnosti zabilježena je kod ravnatelja koji rade u gradskim (od 100 000 do 1 000 000 stanovnika) školama. S druge strane, zanimljivo je da unatoč tome što se rijetko bave disciplinom i potiču suradnju među učiteljima, ravnatelji u velegradu (iznad 1 000 000 stanovnika) jako često rješavaju probleme s rasporedom sati. Naime, njih čak 73% navodi kako to čine često ili jako često. Osim toga, dobivena je iako izuzetno mala, statistički značajna negativna korelacija ($r = -0,084$) između veličine škole i učestalosti kojom ravnatelji rješavaju probleme s rasporedom sati u školi. Što je veća škola (veći broj upisanih učenika), to se ravnatelji rjeđe bave problemima u rasporedu.

Nadalje, u prosjeku 64% hrvatskih ravnatelja navodi kako često provjeravaju pogreške u administrativnim postupcima i izvješćima (TALIS projek iznosi 61%). Rezultati također pokazuju kako ove provjere najčešće provode ravnatelji škola u ruralnim područjima (79%) u odnosu na ravnatelje u primjerice velegradu (63%).



Ravnatelji koji surađuju sa svojim kolegama uče jedni od drugih te na taj način unapređuju svoja postojeća znanja i sposobnosti. TALIS rezultati pokazuju da u prosjeku čak 78% hrvatskih ravnatelja često surađuje sa svojim kolegama iz drugih škola, što je značajno više u odnosu na TALIS prosjek koji iznosi 62%.

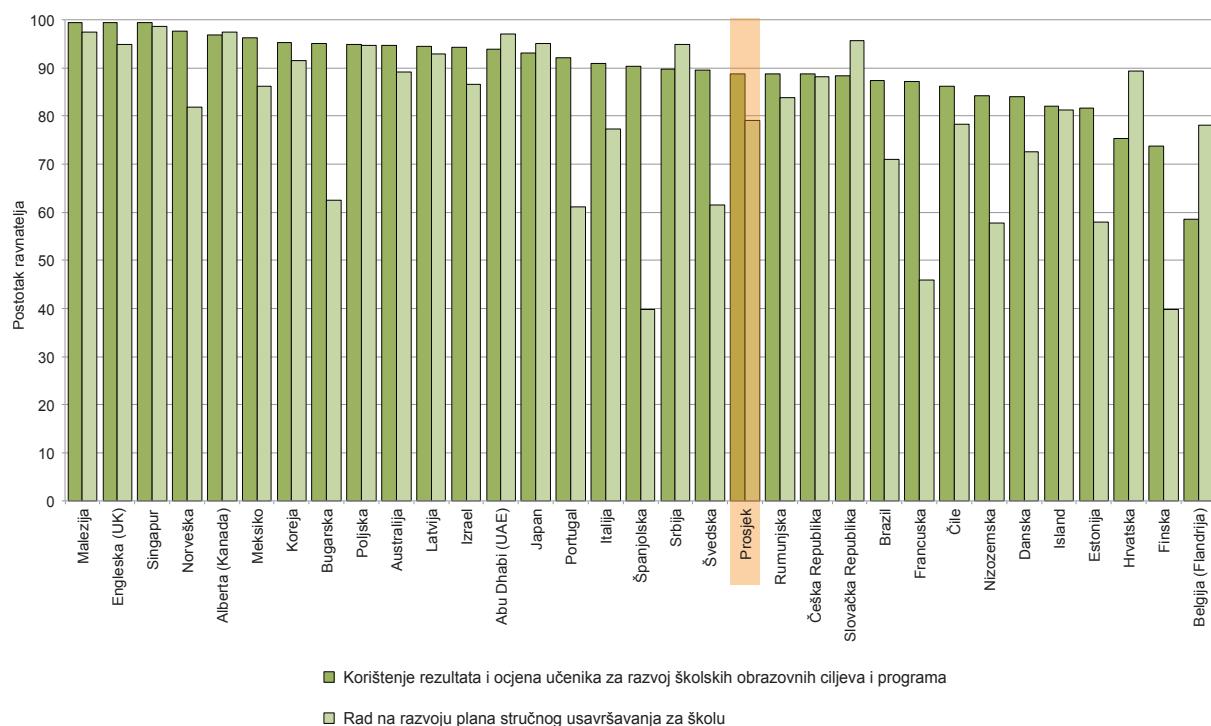
Planiranje razvoja škole

Ravnatelji škola odgovorni su za razvoj školskih obrazovnih ciljeva i programa te za korištenje rezultata o učeničkim postignućima u razvoju tih ciljeva i programa. Osim što razvijaju ciljeve i programe škole, ravnatelji preuzimaju sve veću odgovornost za osmišljavanje plana profesionalnog razvoja škole.

Rezultati TALIS istraživanja pokazuju da 75% hrvatskih ravnatelja koristi rezultate i ocjene učenika (uključujući nacionalna i međunarodna testiranja) u razvoju školskih obrazovnih ciljeva i programa, a visoki su postoci zabilježeni i u Belgiji (Flandrija) (59%) i Finskoj (74%). S druge strane, u prosjeku gotovo 90% ravnatelja iz svih zemalja sudionica navodi kako prilikom razvoja obrazovnih ciljeva i programa škole koriste podatke o uspjehu učenika.

U Prikazu 3.9 prikazan je postotak ravnatelja koji su izjavili da su sudjelovali u aktivnostima vezanim uz razvoj škole u proteklih 12 mjeseci prije provedbe istraživanja.

Prikaz 3.9 – Sudjelovanje ravnatelja u planiranju razvoja škole





Podaci pokazuju da se u prosjeku gotovo 10% manje ravnatelja u zemljama sudi-
onicama (79%) bavi ovom aktivnošću u odnosu na one koji prilikom razvoja obra-
zovnih ciljeva i programa škole koriste podatke o uspjehu učenika. U Hrvatskoj
89% ravnatelja radi na osmišljavanju plana profesionalnog razvoja škole.

Upravljanje školom

Ravnatelji tradicionalno imaju središnju ulogu u upravljanju školom. U literaturi su izdvojena dva glavna stila upravljanja školom: *instrukcijsko vođenje* i *administrativno upravljanje*. *Instrukcijsko vođenje* može se definirati kao postupci koje ravnatelj provodi s ciljem promicanja aktivnosti učenja kod učenika (Flath prema OECD, 2013b). Takvo upravljanje školom podrazumijeva da ravnatelji imaju važnu ulogu u stvaranju opće školske kulture učenja i razvoja te da su intenzivno uključeni u sva pitanja vezana za kurikulum i nastavu koja izravno utječe na postignuća učenika. Primjerice, ravnatelji koji primjenjuju instrukcijsko vođenje osiguravaju da su školski ciljevi jasno definirani, vode brigu o školskom okružju i brinu da je ono sigurno i poticajno za učenike, te vode računa o tome da je rad učitelja usmjeren na kvalitetnu nastavu i poboljšanje te da se redovito stručno usavršavaju. Za razliku od instrukcijskog vođenja, ravnatelji koji primjenjuju većinom *administrativno upravljanje* uglavnom su orijentirani na tradicionalne administrativne poslove i dužnosti ravnatelja kao što su upravljanje financijama, održavanje zgrade i opreme, poštivanje zakona, raspored dužnosti nastavnika i drugih zaposlenika i dr. Međutim, ravnatelji bi trebali istovremeno primjenjivati oba stila upravljanja. Istraživanja pokazuju da ravnatelji škola mogu podupirati postignuće učenika ne samo kroz instrukcijsko vođenje, već i kroz administrativno upravljanje koje njeguje pozitivno školsko ozračje. U ciklusu TALIS 2013 posebno je promatran utjecaj instrukcijskog vođenja na uključenost ravnatelja u razvoj škole i učitelja te na školsko ozračje koje vlada u školi.

Okvir 3.2 opisuje način na koji je ovakav stil instrukcijskog vođenja mјeren u TALIS istraživanju.

Okvir 3.2 – Opis Indeksa instrukcijskog vođenja

U sklopu TALIS 2013 istraživanja korišten je Indeks kojim se mјeri instrukcijsko vođenje. Indeks se sastoji od tri čestice. Ravnatelji su trebali navesti koliko su se često bavili sljedećim aktivnostima u svojoj školi tijekom proteklih 12 mjeseci. Ponuđeni odgovori bili su od „nikad ili rijetko“ do „jako često“.

- Poduzimao/la sam konkretne korake da potaknem suradnju među učiteljima radi razvoja njihovih nastavnih metoda.
- Poduzimao/la sam konkretne korake kako bih osigurao/la da učitelji preuzmu odgovornost za poboljšanje svojih vještina poučavanja.
- Poduzimao/la sam konkretne korake kako bih osigurao/la da se učitelji osjećaju odgovornima za rezultate učenika.



Instrukcijsko vođenje i uključenost ravnatelja u razvoj škole

Odgovornosti ravnatelja uključuju pružanje smjernica potrebnih za efikasan rad škole te osiguravanje da evaluacija učitelja služi kao smjernice u njihovom dalnjem radu. Ravnatelji mogu koristiti postignuća učenika i rezultate evaluacije učitelja u razvoju školskih obrazovnih ciljeva i programa. Nadalje, ravnatelji moraju osigurati da ishodi evaluacije učitelja ne predstavljaju tek još jedan administrativni zadatak, već da uistinu poboljšavaju kvalitetu rada učitelja.

TALIS rezultati pokazuju da ravnatelji u Hrvatskoj (i u ostalim zemljama sudionicama) koji su skloniji korištenju instrukcijskog vođenja češće koriste ocjene učenika i rezultate njihova vrednovanja u razvoju obrazovnih ciljeva i programa škole. Nadalje, ovi ravnatelji također češće izrađuju plan profesionalnog razvoja škole te u okviru formalne evaluacije učitelja češće promatraju njihovu nastavu u razredu.

Instrukcijsko vođenje i školsko ozračje

TALIS rezultati su pokazali da većina ravnatelja i učitelja u zemljama sudionicama radi u školama u kojima vlada pozitivno profesionalno ozračje među djelatnicima. Provedena je detaljnija analiza kako bi se istražio odnos između korištenja instrukcijskog vođenja i navoda ravnatelja o čimbenicima koji utječu na školsko ozračje poput nedostatka resursa (materijalnih i ljudskih), učestalosti delikventnih ponašanja, razine međusobnog uvažavanja te udjela administrativnih i pomoćnih djelatnika u školi. Instrukcijsko vođenje u hrvatskim školama povezano je s višim razinama međusobnog uvažavanja, no ostali indikatori školskog ozračja nisu konzistentno povezani sa ovim stilom upravljanja. U školama u kojima ravnatelji primjenjuju instrukcijsko vođenje postoji visoka razina međusobnog uvažavanja među učiteljima koja posljedično može dovesti do veće učinkovitosti učitelja i općenito pozitivnijeg radnog okruženja.

Podjela odgovornosti

Iako se upravljanje školom tradicionalno pripisuje ravnateljima, istraživanja pokazuju da je upravljanje školom mnogo širi koncept u kojem uloga upravljanja nije pripisana samo jednoj osobi, već je podijeljena između više osoba. U ciklusu TALIS 2013 prikupljeni su podaci o poslovima i zadacima koje ravnatelji dijele s kolegama u školi, ali i podaci o zajedničkom odlučivanju u školi.

TALIS podaci o podjeli odgovornosti ravnatelja ukazuju na velike razlike u zemljama sudionicama. Na primjer, postotak ravnatelja koji navode da dijele odgovornost za zapošljavanje učitelja u Hrvatskoj, Danskoj i Nizozemskoj iznosi preko 75%, dok ih je u Bugarskoj, Francuskoj, Japanu, Koreji, Maleziji i Meksiku manje od 20%. Više od polovice ravnatelja u Hrvatskoj, Danskoj, Nizozemskoj, Srbiji i Engleskoj (Ujedinjena Kraljevina) navodi da dijele odgovornost za davanje otkaza učiteljima. S druge strane, u velikom broju zemalja (Bugarska, Češka, Francuska, Japan, Koreja, Malezija i Meksiko) manje od 20% ravnatelja navodi da dijeli odgovornost u odlučivanju o otkazima. Manji postotak ravnatelja navodi da dijele odgovornost za određivanje plaća učitelja (oko 2% u Hrvatskoj i 14% u prosjeku u ostalim zemljama sudionicama).



Četvrtina hrvatskih ravnatelja dijeli odgovornost za određivanje nastavnih materijala (TALIS prosjek iznosi 45%) dok ih 16% dijeli odgovornost za određivanje nastavnih sadržaja i nastavnih planova i programa (TALIS prosjek iznosi 35%). Visok postotak od preko 70% ravnatelja koji dijele odgovornost za određivanje nastavnih sadržaja zabilježen je u Češkoj i Slovačkoj, dok je niži prosjek (manje od 10%) zabilježen u Francuskoj, Maleziji i Belgiji (Flandrija). Konačno, u prosjeku 80% ravnatelja u Danskoj i 92% u Nizozemskoj navode kako dijele odgovornost za određivanje predmeta koji će se učiti, dok isto navodi manje od četvrtine njihovih kolega u Hrvatskoj, Japanu i Koreji (TALIS prosjek iznosi 52%).

Distribuirano upravljanje

Distribuirano upravljanje ili zajedničko odlučivanje odnosi se na odlučivanje u školi koje ne uključuje samo ravnatelja škole, već i druge osobe koje nisu na položaju ravnatelja (ili nisu članovi uprave škole kao što su zamjenici ravnatelja, voditelji smjena i sl.).

U Okviru 3.3 navedene su čestice korištene prilikom izrade Indeksa distribuiranog upravljanja u ciklusu TALIS 2013.

Okvir 3.3 – Opis Indeksa distribuiranog upravljanja

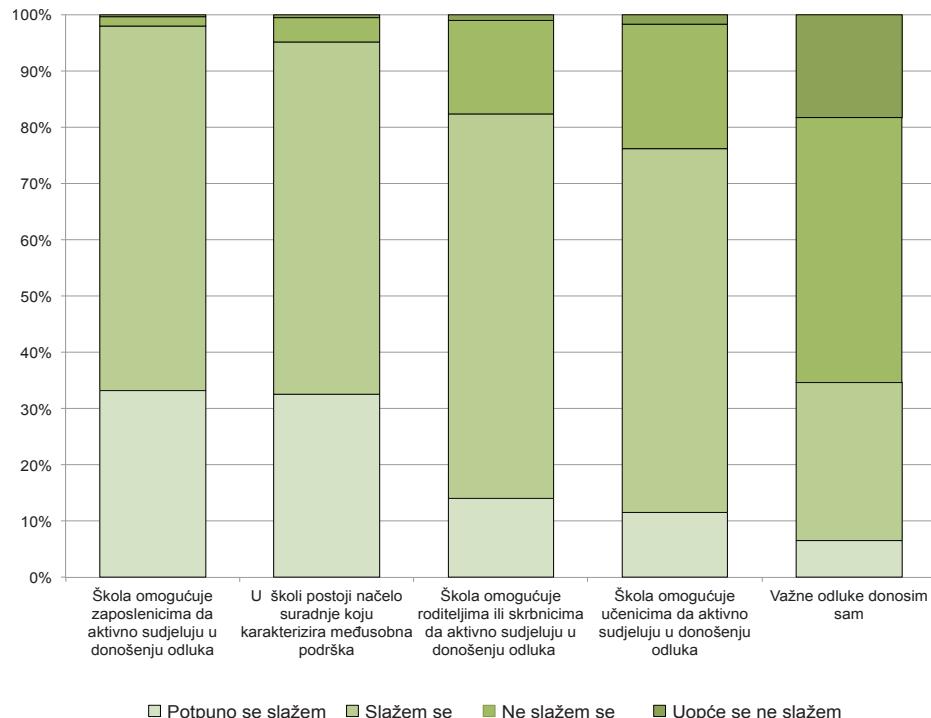
Ravnatelji su trebali označiti stupanj slaganja s tvrdnjama o odgovornostima upravljanja školom. Indeks distribuiranog upravljanja konstruiran je na temelju sljedeće tri čestice upitnika za ravnatelje:

- Ova škola omogućuje zaposlenicima da aktivno sudjeluju u donošenju odluka.
- Ova škola omogućuje roditeljima ili skrbnicima da aktivno sudjeluju u donošenju odluka.
- Ova škola omogućuje učenicima da aktivno sudjeluju u donošenju odluka.

Prikaz 3.10 prikazuje distribuciju odgovora ravnatelja na čestice koje se odnose na proces odlučivanja i kulture suradnje u školi. Kao što se vidi iz prikaza, u prosjeku većina ravnatelja iz zemalja sudionica (više od 90%) smatra kako u njihovoј školi postoji međusobna podrška te da ustroj škole omogućuje djelatnicima da sudjeluju u odlučivanju. Nadalje, tek trećina ravnatelja u zemljama sudionicama smatra kako važne odluke mogu donositi samostalno. Ovakav podatak ukazuje na to da u većini škola postoji određena razina distribuiranog upravljanja prilikom donošenja odluka.



Prikaz 3.10 – Distribuirano upravljanje u školama – TALIS projek



Utjecaj distribuiranog upravljanja na školsko ozračje

U sklopu ciklusa TALIS 2013 istražen je i utjecaj distribuiranog upravljanja na različite aspekte školskog ozračja. Hrvatski ravnatelji koji češće dijele odgovornosti sa svojim zaposlenicima odnosno češće koriste distribuirano upravljanje ujedno izvještavaju o ugodnijem radnom ozračju (međusobno uvažavanje, otvorenost i suradnja među kolegama). Ovakva je povezanost zabilježena i u većini drugih TALIS zemalja. Ovakvi podaci ukazuju na mogućnost da pozitivno ozračje pogoduje podjeli odgovornosti, ali i obrnuto – da podjela odgovornosti može doprinijeti razvoju pozitivnog ozračja. Nadalje, rezultati su pokazali da su hrvatski ravnatelji koji češće koriste distribuirani stil upravljanja manje opterećeni odgovornostima i odlučivanjem te su ujedno i zadovoljniji svojim poslom. Stoga bi zakonodavci koji nastoje povećati razinu zadovoljstva poslom kod ravnatelja svakako trebali poticati praksi zajedničkog odlučivanja i podjele odgovornosti u školama.

Zadovoljstvo poslom ravnatelja

U ciklusu TALIS 2013 istraživana su dva aspekta zadovoljstva poslom kod ravnatelja: njihovo zadovoljstvo sadašnjim radnim okružjem i njihovo zadovoljstvo profesijom. Budući da su ovi indikatori međusobno povezani, kombinacijom ovih dvaju aspekata stvorena je opća mjera zadovoljstva poslom. Također, analizirani su brojni čimbenici koji bi mogli utjecati na zadovoljstvo poslom kod ravnatelja.

U Okviru 3.4 opisan je Indeks zadovoljstva poslom korišten u ciklusu TALIS 2013.

**Okvir 3.4 – Opis Indeksa zadovoljstva poslom kod ravnatelja**

Indeks zadovoljstva poslom ravnatelja konstruiran je na temelju zadovoljstva sadašnjim radnim okružjem te zadovoljstva profesijom.

Ravnatelji su trebali označiti stupanj slaganja sa sljedećim tvrdnjama na skali od ‘uopće se ne slažem’ do ‘potpuno se slažem’.

Prvi konstrukt (zadovoljstvo radnim okružjem) mjerjen je sa sljedećim česticama:

- Uživam raditi u ovoj školi.
- Preporučio/la bih svoju školu kao dobro mjesto za rad.
- Zadovoljan/na sam svojim radom u ovoj školi.
- Sve u svemu, zadovoljan/na sam svojim poslom.

Dруги констркт (задоволјство професијом) мјерен је слједећим честичама:

- Prednosti ovog занimanja uvelike nadmašuju njegove nedostatke.
- Da mogu ponovo birati, opet bih izabrao/la ovaj posao/funkciju.
- Žalim što sam odlučio/la постати равнателј/ica.

Rezultati pokazuju da su gotovo svi hrvatski ravnatelji zadovoljni svojim radom u trenutnoj školi, uživaju raditi u njoj te bi je preporučili kao dobro mjesto za rad (Prikaz 3.11). Visoki postoci dobiveni su i u ostalim zemljama sudionicama.

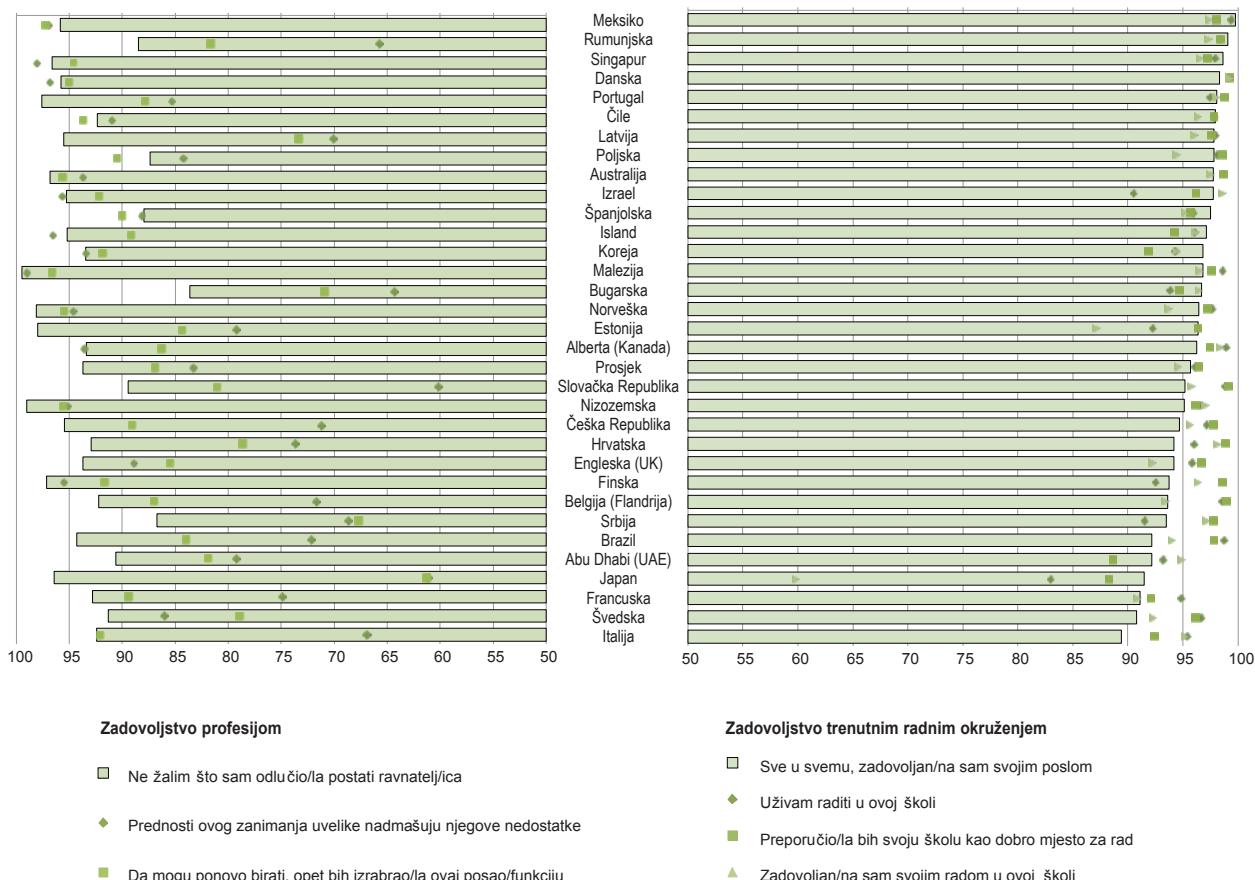
Kada je riječ o zadovoljstvu profesijom, u prosjeku 94% hrvatskih ravnatelja navodi da su općenito zadovoljni svojim poslom (TALIS prosjek iznosi 96%), a jednako visok postotak dobiven je i u većini drugih zemalja sudionica.

Međutim, iako su općenito zadovoljni svojim poslom, čak četvrtina hrvatskih ravnatelja smatra kako su nedostaci njihovog posla veći od prednosti, odnosno da prednosti ne nadmašuju nedostatke posla. Uočavaju se razlike u ovim stavovima ovisno o stupnju urbanizacije područja unutar kojeg se škola nalazi. Ravnatelji u ruralnim područjima najrjeđe navode da prednosti njihovog занimanja nadmašuju nedostatke (60%). S druge strane, 88% učitelja u velegradu smatra kako prednosti njihovog занimanja nadmašuju nedostatke.

Nadalje kad je riječ o dobnim razlikama, 42% hrvatskih ravnatelja u dobi između 30 i 39 godina i oko 75% ravnatelja u dobi od 40 do 59 godina ima ovakvo mišljenje. Najstarija dobra skupina ima najpozitivniji stav – 80% hrvatskih ravnatelja starijih od 60 godina smatra kako prednosti njihovog posla nadmašuju nedostatke. Ovakve razlike, iako statistički neznačajne, ukazuju na trend da što su ravnatelji stariji to češće vjeruju da prednosti njihovog posla nadmašuju moguće nedostatke.



Prikaz 3.11 – Zadovoljstvo poslom ravnatelja



U prosjeku 7% hrvatskih ravnatelja žali što su odlučili postati ravnatelji (TALIS prosjek iznosi 6%). I ovdje se uočavaju određene razlike ovisno o stupnju urbanizacije. Niti jedan ravnatelj koji radi u seoskoj školi ne žali zbog odabira profesije, dok ih u mjestima (od 15 001 do 100 000 stanovnika) to smatra oko 5%. Najveći postotak ravnatelja koji žale zbog odabira tog zanimanja zabilježen je u velegradu (16%). Postoje i određene dobne razlike u postocima ravnatelja koji žale što su se odlučili za tu profesiju. Zbog odabira zanimanja najčešće žale ravnatelji u dobi između 50 i 59 godina (11%), dok ovo navodi svega 3% ravnatelja starijih od 60 godina. Rezultati također pokazuju da ravnateljice češće žale što su odabrale tu profesiju (10%) u odnosu na ravnatelje (4%).

Konačno, u prosjeku 21% hrvatskih ravnatelja ne bi ponovno izabrao posao ravnatelja da mogu ponovno birati profesiju (TALIS prosjek iznosi 13%).

Kad se analiziraju prosječni TALIS rezultati, zanimljivo je primijetiti da na međunarodnoj razini postoje veći varijabilitet u osjećajima vezanim uz profesiju u odnosu na zadovoljstvo trenutnim radnim mjestom. U svim zemljama u prosjeku više od



90% ravnatelja zadovoljno je svojim poslom i ima pozitivne osjećaje prema trenutnom radnom okruženju. Podaci o tome koliko su ravnatelji općenito zadovoljni svojom profesijom pokazuju da je preko 80% ravnatelja u zemljama sudionicama u prosjeku sigurno u svoju odluku i odabir profesije te ne žale što su odabrali ovaj posao. U Bugarskoj, Italiji, Rumunjskoj, Srbiji i Slovačkoj između 60% i 70% ravnatelja vjeruje da prednosti radnog mјesta nadmašuju nedostatke, a u Japanu i Srbiji slični postotak ravnatelja navodi da bi ponovno odabrali baviti se ovim poslom.

Čimbenici koji utječu na zadovoljstvo poslom ravnatelja

TALIS podaci korišteni su i za utvrđivanje odnosa između instrukcijskog i distribuiranog stila upravljanja i zadovoljstva poslom kod ravnatelja.

Ravnatelji koji češće koriste instrukcijsko vođenje zadovoljniji su svojim poslom u 20 zemalja sudionica, dok su u 17 zemalja (među kojima je i Hrvatska) zadovoljniji ravnatelji koji češće koriste distribuirani stil upravljanja.

Provedene su dodatne analize kako bi se istražio utjecaj manjka materijalnih i ljudskih resursa, postojanja delikventnog ponašanja u školi, postojanja međusobnog uvažavanja te udjela administrativnog i pomoćnog osoblja u školi na zadovoljstvo poslom kod ravnatelja. Pokazalo se kako je jedino faktor međusobnog uvažavanja pozitivno povezan s razinom zadovoljstva ravnatelja u svim zemljama sudionicama (među njima i u Hrvatskoj) osim Islanda, Latvije i Švedske. Ovakvi podaci ukazuju na činjenicu da su ravnatelji u pravilu zadovoljniji poslom ukoliko u školi vlada ozračje međusobnog uvažavanja.

Na zadovoljstvo poslom hrvatskih ravnatelja također utječe i faktor veličine škole u kojoj rade. Rezultati pokazuju da bi ravnatelji većih škola rado promijenili školu kad bi to bilo moguće te u većoj mjeri žale što su odlučili postati ravnatelji. Nadalje, ravnatelji većih škola rjeđe smatraju da prednosti njihovog zanimanja nadmašuju nedostatke, rjeđe navode da bi ponovno izabrali isti posao te u manjoj mjeri smatraju kako je učiteljsko zanimanje cijenjeno u društvu. Konačno, ravnatelji većih škola općenito su manje zadovoljni svojim poslom.

U sklopu TALIS istraživanja istražen je i utjecaj devet potencijalnih prepreka u poslu na zadovoljstvo poslom kod ravnatelja. Ove prepreke uključuju nedostatan školski proračun i sredstva, državne zakone i politiku, odsutnost učitelja, premalu uključenost roditelja, sistem plaća učitelja, nedostatak prilika i podrške za stručno usavršavanje ravnatelja i učitelja, veliki opseg posla te nedostatak podjele odgovornosti s ostalim zaposlenicima (Tablica 3.4).

Faktor koji je u najvećem broju slučajeva povezan sa zadovoljstvom poslom je velika opterećenost poslom i odgovornostima. U 14 zemalja ravnatelji koji su preopterećeni poslom ujedno su i manje zadovoljni poslom, no ovakav trend nije pronađen na uzorku hrvatskih ravnatelja. Nadalje, nedostatak podjele odgovornosti sa ostatim djelatnicima škole negativno utječe na zadovoljstvo poslom u 9 zemalja, među kojima je i Hrvatska. U Hrvatskoj se također uočava i negativan utjecaj državnih zakona i politika na zadovoljstvo poslom kod ravnatelja.



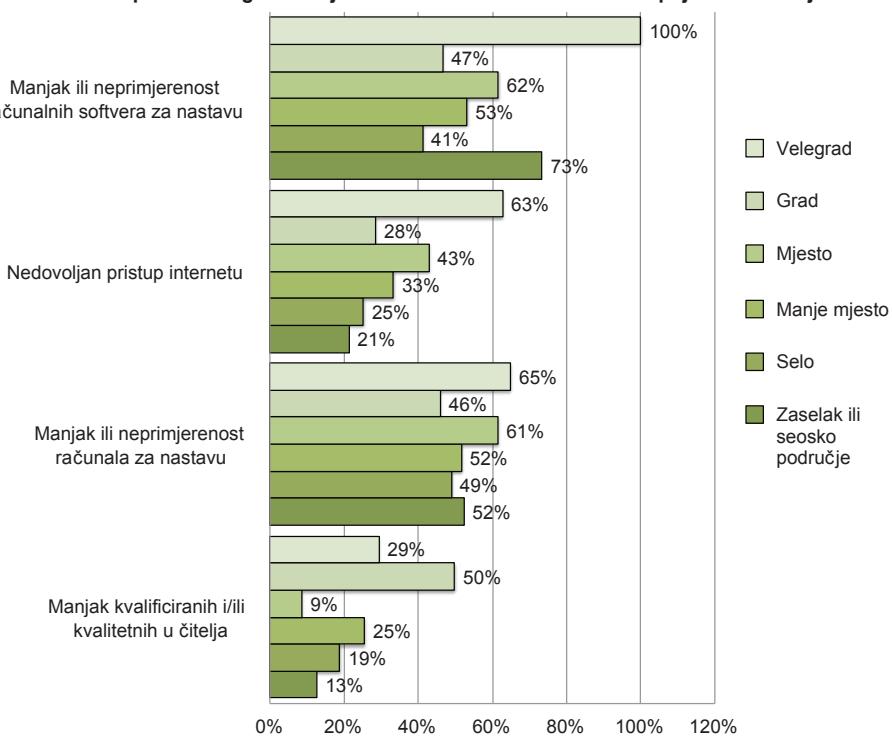
Tablica 3.4 – Prepreke s kojima se suočavaju ravnatelji

	Nedostatan školski proračun i sredstva	Državni zakoni i politika	Odsutnost učitelja	Premala uključenost i podrška roditelja ili skrbnika	Sistem plaća učitelja temeljen na stazu i obrazovanju	Nedostatak prilika i podrške za stručno usavršavanje ravnatelja	Nedostatak prilika i podrške za stručno usavršavanje učitelja	Veliki opseg posla i visoka razina odgovornosti	Nedostatak podjele odgovornosti s ostalim zaposlenicima
Abu Dhabi (UAE)	61,7	57,6	52,9	57,5	61,6	44,7	56,9	61,9	44,5
Alberta (Kanada)	78,2	63,8	33,0	53,6	16,9	24,6	26,8	88,0	25,3
Australija	80,4	71,5	28,7	45,8	31,6	14,2	25,8	79,8	18,1
Belgija (Flandrija)	80,8	89,8	53,8	28,3	36,8	19,9	19,0	83,6	36,4
Brazil	61,2	60,1	53,9	70,9	59,0	47,0	53,8	69,6	32,7
Bugarska	87,3	71,0	25,8	67,7	80,5	29,1	43,1	74,6	42,0
Cipar	83,3	76,8	65,6	40,6	40,0	30,2	49,5	67,4	25,0
Češka Republika	92,8	89,4	31,8	50,6	72,8	28,8	42,6	82,0	34,5
Čile	72,6	62,9	59,1	85,9	58,5	53,7	60,8	73,4	42,8
Danska	60,8	64,2	25,9	17,8	25,2	19,5	38,0	64,1	18,0
Engleska (UK)	78,1	79,3	49,3	38,1	31,9	9,3	14,1	68,3	18,0
Estonija	89,2	84,6	34,2	51,8	52,9	22,0	43,1	67,2	30,4
Finska	77,0	35,2	40,8	38,2	34,9	21,7	23,6	82,1	26,0
Francuska	79,3	58,2	25,7	48,4	36,5	20,6	36,3	73,6	43,4
Hrvatska	97,9	87,5	27,1	48,5	79,7	49,3	64,5	86,9	70,8
Island	75,5	41,5	40,6	43,8	57,7	37,5	51,0	74,3	18,1
Italija	90,6	79,9	43,0	36,7	80,4	48,5	71,8	68,1	20,7
Izrael	77,9	54,5	58,8	45,0	53,5	27,4	49,4	78,2	22,2
Japan	84,2	64,8	35,9	39,9	18,2	29,3	54,0	40,6	34,9
Koreja	84,2	83,4	24,2	47,1	36,9	46,0	52,3	57,3	35,5
Latvija	87,5	77,4	21,0	51,5	76,3	14,6	23,2	53,7	25,8
Malezija	61,2	28,0	40,7	44,8	15,7	22,2	30,7	45,8	20,5
Meksiko	76,4	42,3	45,9	68,1	32,1	36,5	53,8	57,5	25,9
Nizozemska	87,0	85,9	59,8	43,1	65,6	14,0	37,9	59,3	28,1
Norveška	73,3	54,4	36,9	35,4	9,2	24,8	36,3	83,1	40,8
Poljska	89,5	88,8	32,8	48,6	73,2	21,4	24,6	74,3	40,8
Portugal	85,1	94,6	41,5	75,0	65,8	52,5	65,2	77,4	27,0
Rumunjska	90,0	81,3	28,5	70,5	72,5	40,8	51,7	78,0	57,3
SAD	61,9	65,9	36,4	59,9	33,4	21,1	24,4	76,7	35,0
Singapur	34,6	27,9	28,4	45,4	15,6	8,2	6,8	75,9	23,0
Slovačka Republika	89,2	91,7	38,7	56,1	69,8	22,8	28,8	80,8	25,0
Srbija	90,8	82,6	15,0	50,8	61,5	57,6	67,8	77,8	54,2
Španjolska	83,0	83,9	19,2	51,7	47,9	39,2	57,3	77,0	23,0
Švedska	82,8	65,6	42,2	35,6	a	18,3	44,9	87,0	44,0
Prosjek	79,5	69,5	37,8	49,4	49,2	29,6	42,1	71,7	32,5

Ravnatelji su u sklopu TALIS istraživanja naveli i koji im problemi predstavljaju smetnju za organiziranje kvalitetne nastave. Uočavaju se određene razlike u preprekama ovisno o stupnju urbanizacije područja u kojem se nalaze škole (Prikaz 3.12).



Prikaz 3.12 – Prepreke za organiziranje kvalitetne nastave ovisno o stupnju urbanizacije



Manjak kvalificiranih i/ili kvalitetnih učitelja kao problem u prosjeku ističe četvrtina hrvatskih ravnatelja, a učestalost ovog problema raste s porastom stupnja urbanizacije. Međutim, iznimku predstavljaju ravnatelji u mjestima (od 15 001 do 100 000 stanovnika), od kojih svega 9% izvještava o manjku nastavnika. S druge strane, gotovo polovica ravnatelja (49,81%) u gradovima navodi kako ih u organiziranju kvalitetne nastave ometa manjak kvalificiranih i/ili kvalitetnih učitelja.

O manjku ili neprimjerenosti računala za nastavu u prosjeku izvještava 51% hrvatskih ravnatelja. Ovaj problem najrjeđe ističu ravnatelji u gradovima (46%) a najčešće ravnatelji u velegradu (65%).

U prosjeku trećina hrvatskih ravnatelja kao problem za organiziranje kvalitetne nastave ističe nedovoljan pristup internetu, a ovaj je problem također češći u urbaniziranim područjima. Rezultati ukazuju na linearnu povezanost - od 21% ravnatelja u seoskim područjima do 63% u velegradu navodi ovaj problem. Škole u gradovima čine iznimku od ovog pravila budući da svega 29% ravnatelja u gradovima ističe ovaj problem.

O manjku ili neprimjerenosti računalnih softvera za nastavu u prosjeku izvještava 53% hrvatskih ravnatelja. Svi ravnatelji škola na području velegrada navode kako im nedostatak odnosno neprimjerenost računalnih softvera otežava organiziranje kvalitetne nastave. Za usporedbu, to tvrdi svega 41% ravnatelja u seoskim školama te 47% ravnatelja u gradskim školama. O ovom problemu izvještava i veliki udio ravnatelja škola s ruralnih područja – njih 73%.



Problemi koje ravnatelji navode razlikuju se i s obzirom na veličinu škole. Ravnatelji većih škola češće navode kako ih u organiziranju kvalitetne nastave ometa manjak kvalificiranih i/ili kvalitetnih učitelja te nedovoljan pristup internetu. S druge strane, ravnatelji u većim školama rjeđe ističu problem manjka učitelja kompetentnih za poučavanje učenika s posebnim potrebama te manjka ili neprimjerenošći nastavnih materijala i knjižnične građe.

UKRATKO...

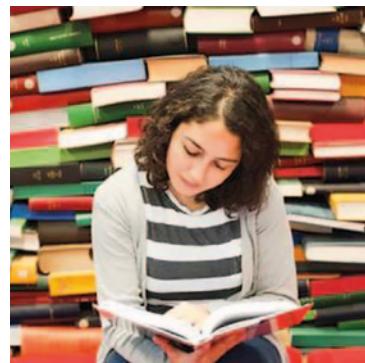
TALIS ravnatelji/ce...		Hrvatski ravnatelji/ce...
▪ 49% su žene	↔	▪ 60% su žene
▪ imaju prosječno 52 godine	↔	▪ imaju prosječno 52 godine
▪ imaju prosječno 9 godina iskustva na mjestu ravnatelja/ice i 21 godinu iskustva u poučavanju	↔	▪ imaju prosječno 10 godina iskustva na mjestu ravnatelja/ice i 16 godina iskustva u poučavanju
▪ rade u školama s prosječno 546 učenika i 46 učitelja	↔	▪ rade u školama s prosječno 433 učenika i 39 učitelja
▪ velik dio svog vremena (41% vremena) provode obavljajući poslove i sudjelujući u sastancima vezanima uz administraciju i upravljanje	↔	▪ provode prosječno 37% svoga vremena obavljajući administrativne poslove
▪ prosječno 21% svoga vremena provode obavljajući poslove i sudjelujući u sastancima vezanima uz kurikulum i nastavu	↔	▪ izdvajaju 22% vremena za poslove vezane uz kurikulum i nastavu
▪ provode 15% vremena u interakciji s učenicima	↔	▪ 13% vremena provode u interakciji s učenicima
▪ izdvajaju 11% vremena za interakciju s roditeljima ili skrbnicima	↔	▪ 11% vremena provode u interakciji s roditeljima i skrbnicima
▪ 96% navodi kako su zadovoljni svojim poslom	↔	▪ 94% navodi kako su zadovoljni svojim poslom
▪ 94% ih navodi kako ne žale što su odlučili postati ravnatelji	↔	▪ 93% ne žali što su postali ravnatelji
▪ 87% ravnatelja ih je navelo kako bi ponovno izabrali svoj posao	↔	▪ 79% bi ih ponovno odabralo ovaj posao
▪ 83% smatra kako prednosti njihovog zanimanja nadmašuju nedostatke	↔	▪ 74% smatra kako prednosti zanimanja nadmašuju nedostatke



- ▶ Većina ravnatelja u TALIS istraživanju, među kojima su i hrvatski ravnatelji, ima završeno **tercijarno obrazovanje**.
- ▶ Ravnatelji obuhvaćeni TALIS istraživanjem suočeni su sa zahtjevnim i različitim odgovornostima. U prosjeku TALIS ravnatelji, među kojima su i hrvatski ravnatelji, velik dio svog vremena (oko 40% vremena) provode u **upravljanju ljudskim i materijalnim resursima, planiranju, izvještavanju i pridržavanju zakona i propisa**.
- ▶ U nekim zemljama, među kojima je i Hrvatska, ravnatelji škola s **višim razinama instrukcijskog vođenja** (upravljanja s naglaskom na unapređenje kvalitete nastave i učeničkih postignuća) češće koriste rezultate o učeničkim postignućima u **razvoju školskih obrazovnih ciljeva i programa** te češće rade na **planu profesionalnog razvoja škole**.
- ▶ U većini zemalja sudionica, među kojima je i Hrvatska, ravnatelji škola s **višim razinama instrukcijskog vođenja** (upravljanja s naglaskom na unapređenje kvalitete nastave i učeničkih postignuća) imaju **pozitivno školsko ozračje**.
- ▶ Ravnatelji škola s **višim razinama distribuiranog upravljanja i instrukcijskog vođenja** u zemljama sudionicama (među kojima je i Hrvatska, kada se radi o distribuiranom upravljanju) češće iskazuju **zadovoljstvo svojim poslom**. S druge strane, veće radno opterećenje ravnatelja i nemogućnost podjele ravnateljskih poslova i odgovornosti dovode do smanjenog zadovoljstva poslom.
- ▶ U većini zemalja sudionica ravnatelji s **visokom razinom instrukcijskog vođenja** (upravljanja s naglaskom na unapređenje kvalitete nastave i učeničkih postignuća) češće rade na **poslovima vezanima uz kurikulum i poučavanje**. Međutim, ta se povezanost nije pokazala statistički značajnom za hrvatske ravnatelje.

**Obrazovanje
i stručno
usavršavanje
učitelja**

4





Kompetencije učitelja imaju velik utjecaj na postignuće učenika. Obrazovni sustavi diljem svijeta nastoje poboljšati učenička postignuća osiguravajući učiteljima prilike za stručno usavršavanje i proširivanje kompetencija radi postizanja ili zadržavanja visokog standarda poučavanja. U vrijeme kad su mnogi današnji učitelji dovršavali svoje formalno obrazovanje bilo im je dostupno manje informacija i spoznaja vezanih uz procese učenja i poučavanja. Mnogi obrazovni alati tada još nisu ni postojali, a uloga obrazovanja i sposobljavanja bila je promatrana mnogo uže. Zadaci učitelja danas su mnogo širi – osim kognitivnih vještina, oni obuhvaćaju i razvoj nekognitivnih vještina kod učenika. Te vještine uključuju načine mišljenja i djelovanja (poput kreativnosti, kritičkog mišljenja, komunikacije i suradnje s drugima), alate za djelovanje (uključujući informacijske i komunikacijske tehnologije) te vještine vezane uz osobnu i društvenu odgovornost nužnu za postizanje uspjeha u današnjem društvu.

U mnogim zemljama učitelji ulaze u učiteljsku profesiju na različite načine, a najčešće putem inicijalnog učiteljskog obrazovanja. Iako se struktura, sadržaj i fokus inicijalnog učiteljskog obrazovanja može u velikoj mjeri razlikovati među zemljama, inicijalno obrazovanje učitelja obično omogućuje osim stjecanja predmetnog znanja i pedagoškog sposobljavanja i stjecanje praktičnog iskustva.

Inicijalno obrazovanje učitelja ključan je element u izobrazbi učitelja, no ono samo po sebi nije dovoljno da bi se zadovoljile sve potrebe učitelja za znanjem. Inicijalno obrazovanje često ne pruža učiteljima dovoljno »proceduralnog« znanja, koje se najčešće stječe praksom i daljim kontinuiranim stručnim usavršavanjem.

Programi stručnog usavršavanja učitelja nastoje razvijati nove i suvremene kompetencije kod učitelja. Iako je stručno usavršavanje učitelja različito definirano u literaturi, u svim je definicijama prepoznato da se stručno usavršavanje temelji na procesu učenja učitelja, na učenju kako učiti te pretvaranju njihova znanja u praktične vještine i sposobnosti kako bi učenici imali od njih koristi (Avalos prema OECD, 2014b). TALIS koristi veoma široku definiciju stručnog usavršavanja učitelja:

Stručno usavršavanje učitelja definirano je kao sudjelovanje u aktivnostima čiji je cilj razvoj individualnih vještina, znanja, stručnosti i ostalih osobina kao učitelja.

Ova TALIS-ova definicija uzima u obzir da se stručno usavršavanje učitelja može odvijati na mnoge načine – od formalne izobrazbe do neformalnih aktivnosti. Stručno usavršavanje može se nuditi u obliku tečajeva, radionica ili formalnih programa za stjecanje kvalifikacija. Ono se može odvijati kao suradnja između škola ili učitelja iz različitih škola ili unutar škole. Stručno usavršavanje unutar škole može se provoditi kroz mentorstvo, suradničko planiranje i poučavanje ili razmjenu iskustava i dobre prakse. U Okviru 4.1 sažeto su navedeni tipovi aktivnosti stručnog usavršavanja korišteni u ciklusu TALIS 2013.



Okvir 4.1 – Aktivnosti stručnog usavršavanja

Učitelji su trebali navesti u kojim su od sljedećih aktivnosti stručnog usavršavanja sudjelovali u posljednjih 12 mjeseci i koliko su one trajale:

- Tečajevi/radionice (npr. o predmetu ili metodama i/ili ostalim temama vezanima uz obrazovanje)
- Skupovi ili seminari o obrazovanju (na kojima učitelji i/ili znanstvenici prezentiraju rezultate istraživanja i raspravljaju o obrazovnim temama)
- Studijski posjeti drugim školama
- Studijski posjeti tvrtkama, javnim organizacijama, nevladinim udrugama
- Stručno usavršavanje u tvrtkama, javnim organizacijama, nevladinim udrugama
- Program za stjecanje kvalifikacija (npr. studij)
- Sudjelovanje u mreži učitelja namijenjenoj isključivo stručnom usavršavanju učitelja
- Pojedinačno ili zajedničko istraživanje o temi vezanoj uz struku
- Mentorstvo i/ili promatranje i treniranje kolega u sklopu formalnog školskog programa

Uz to, učitelji su trebali naznačiti kakvu su podršku dobili za sudjelovanje u tim aktivnostima, u kojim područjima bi se htjeli stručno usavršavati i s kojim se preprekama susreću u stručnom usavršavanju.

Aktivnosti stručnog usavršavanja učitelja imaju dvije razine utjecaja: one utječu na nastavne metode učitelja te na njihovu percepciju o vlastitoj učinkovitosti i njihovo zadovoljstvo poslom. Mjera do koje stručno usavršavanje utječe na učitelje na te dvije razine ovisi o tome kako učitelji procjenjuju kvalitetu i korisnost aktivnosti u kojima su sudjelovali te o tome kako škola podržava stručni razvoj učitelja, uključujući i sustav evaluacije rada učitelja te davanja povratnih informacija o evaluaciji. Stručno usavršavanje učitelja doprinosi pozitivnom školskom ozračju i sustavu vrijednosti, a često i obrnuto - školsko ozračje i sustav vrijednosti doprinosi poticanju stručnog usavršavanja učitelja.

Određeni školski konteksti mogu određivati odnos između školskog ozračja, profesionalnih potreba učitelja te oblika i sadržaja ponuđenih aktivnosti stručnog usavršavanja (Newmann, King i Youngs prema OECD, 2013b). Na razini zemlje/sustava prediktori stručnog usavršavanja su ekonomsko bogatstvo, razina jednakosti i pravednosti u obrazovnom sustavu te obrazovni standardi. Na školskoj razini, školska autonomija nasuprot centralnim standardima također utječe na resurse koji se osiguravaju za stručno usavršavanje. (OECD, 2013b). TALIS 2013 omogućuje analiziranje razlika u navedenim odnosima između čimbenika i utjecaja sa stajališta učitelja.

U mnogim zemljama škole podržavaju stručno usavršavanje učitelja dajući im mogućnost da sudjeluju u aktivnostima stručnog usavršavanja tijekom radnog vremena ili da uzmu plaćeni dopust u svrhu usavršavanja. Rezultati ciklusa TALIS 2008 pokazali su da su potrebe mnogih učitelja za stručnim usavršavanjem konstantno nezadovoljene, osobito u području poučavanja učenika s posebnim potrebama, korištenja tehnologije u nastavi te održavanja discipline u razredu. Učitelji su najčešće navodili kao prepreku sudjelovanju u stručnom usavršavanju raspored rada koji im onemogućuje sudjelovanje te nedostatak prilika za stručno usavršavanje. U ciklusu TALIS 2013 dalje je istraživan odnos između percipiranih potreba



za stručnim usavršavanjem i aktivnosti stručnog usavršavanja u kojima su učitelji stvarno sudjelovali.

Istraživanja pokazuju da je prethodno sudjelovanje učitelja u programima uvođenja i mentorskim programima jedna od ključnih varijabli prilikom analiziranja odrednica sudjelovanja u programima stručnog usavršavanja. Programi uvođenja i mentorski programi osobito su korisni za učitelje početnike koji mogu imati poteškoća s prilagodbom i izazovima na novom radnom mjestu. Pokazalo se da početna podrška i pomoć novim učiteljima pozitivno utječe na njihovu predanost poslu, njihovo zadržavanje u profesiji te u konačnici i na postignuće učenika.

Europska komisija posebno naglašava važnost programa uvođenja i ističe da su oni važan element u kontinuumu obrazovanja učitelja koji se proteže od inicijalnog obrazovanja do kontinuiranog stručnog usavršavanja koje se odvija tijekom cijelog radnog vijeka. Europska komisija definira programe uvođenja novih učitelja kao sustavnu osobnu, socijalnu i stručnu podršku u prvim godinama rada. Slično tome, program uvođenja u TALIS-u je definiran *kao niz aktivnosti organiziranih kako bi se novim učiteljima pružila podrška prilikom ulaska u učiteljsku profesiju ili prvog zaposlenja u školi, npr. suradnja s drugim učiteljima početnicima, mentorstvo iskusnijih učitelja i slične aktivnosti.*

Također, posljednjih desetljeća u mnogim su zemljama programi mentorstva postali dominantan oblik uvođenja novih učitelja. U TALIS istraživanju mentorstvo je definirano kao *sustav podrške u školi putem kojeg iskusniji učitelji pomažu manje iskusnim učiteljima, a može uključivati sve učitelje u školi ili samo nove učitelje*. Iako je opći cilj mentorskih programa osigurati novim učiteljima pomoć i podršku prilikom uvođenja u novi posao, karakter i sadržaji takvih programa značajno se razlikuju među zemljama. U nekim zemljama mentorski programi postoje isključivo za nove učitelje, dok su u drugim zemljama oni prošireni i na iskusnije učitelje s ciljem unapređivanja nastavne prakse općenito. Postoje dokazi da učenici čiji učitelji dulje vrijeme sudjeluju u takvima programima ostvaruju bolje rezultate u odnosu na učenike čiji učitelji kraće sudjeluju u takvima programima (Rockoff prema OECD, 2014b).

U sklopu ciklusa TALIS 2013 podaci o dostupnosti programa uvođenja i mentorskih programa prikupljeni su na dva načina. Ravnatelji su odgovarali na pitanja o postojanju takvih programa u školi, a učitelji o tome jesu li sudjelovali u nekom obliku od takvih programa prilikom prvog zaposlenja.

Ukratko, u ciklusu TALIS 2013 zadržane su teme iz ciklusa TALIS 2008 vezane uz stručno usavršavanje učitelja: profil stručnog usavršavanja učitelja (vrste aktivnosti, stope sudjelovanja, intenzitet sudjelovanja, programi uvođenja i mentorstva), potreba i potražnja za stručnim usavršavanjem, prepreke sudjelovanju u stručnom usavršavanju te percipirani utjecaj aktivnosti stručnog usavršavanja. Time je omogućeno istraživanje trendova između dvaju ciklusa. Da bi se omogućilo istraživanje veza između inicijalnog obrazovanja učitelja, faze uvođenja u posao i stručnog usavršavanja tijekom zaposlenja, razvijeni su novi indikatori vezani uz inicijalno obrazovanje učitelja.

U Prikazu 4.1 navedeni su elementi stručnog usavršavanja učitelja istraživani u ciklusu TALIS 2013.



Prikaz 4.1 – Elementi stručnog usavršavanja učitelja istraživani u TALIS-u



Izvor: TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, OECD, 2014

Dostupnost programa uvođenja novih učitelja

TALIS rezultati pokazuju da čak 90% hrvatskih učitelja radi u školama u kojima prema navodima ravnatelja postoji formalni program uvođenja novih učitelja, dok u takvim školama u zemljama sudionicama u prosjeku radi dvije trećine učitelja (66%).

Međutim, uočavaju se značajna variranja na razinama pojedinačnih zemalja. U Brazilu, Poljskoj, Meksiku i Španjolskoj preko 70% učitelja radi u školama koje nemaju formalni program uvođenja. S druge strane, programi uvođenja dostupni su gotovo svim novim učiteljima u Australiji, Nizozemskoj, Singapuru, Belgiji (Flandriji) i Ujedinjenoj Kraljevini (Engleska).

Aktivnosti općenitog, administrativnog upoznavanja novih učitelja sa školom dostupne su gotovo svim učiteljima u Hrvatskoj (95%), što je nešto više od TALIS prosjeka (86%). S druge strane, neformalne aktivnosti uvođenja za nove učitelje koje nisu dio programa uvođenja dostupne su za 74% hrvatskih učitelja (TALIS prosjek iznosi 77%).

Tablica 4.1 i Prikaz 4.2 prikazuju podatke o dostupnosti programa uvođenja.

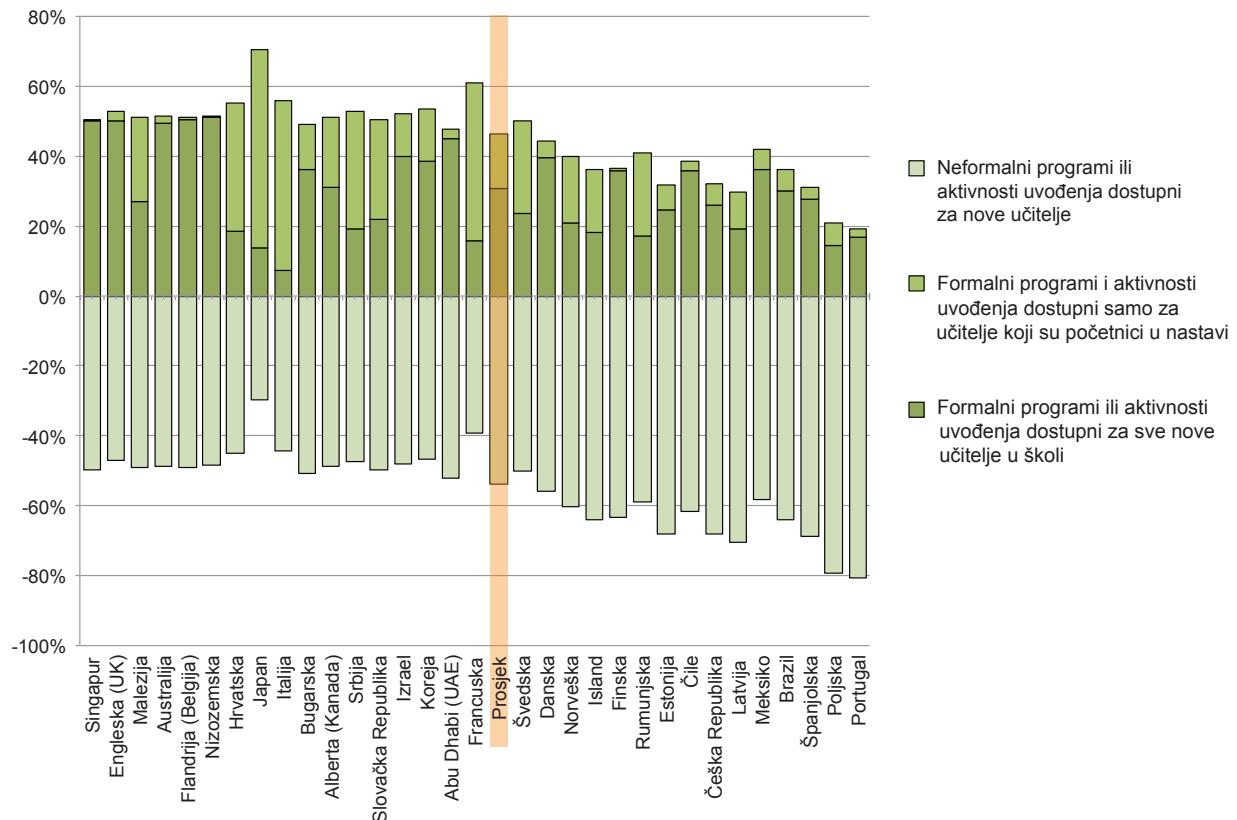


Tablica 4.1 – Dostupnost i stope sudjelovanja u programima uvođenja

	Dostupnost programa ili aktivnosti uvođenja (prema navodima ravnatelja)					Sudjelovanje u programima ili aktivnostima uvođenja (prema navodima učitelja)		
	Program uvođenja dostupan za sve nove učitelje u školi	Program uvođenja dostupan samo za učitelje početnike	Nema programa uvođenja za nove učitelje	Postoje neformalne aktivnosti uvođenja za nove učitelje	Postoje aktivnosti općenitog, administrativnog upoznavanja novih učitelja sa školom	Sudjelovali u formalnom programu uvođenja	Sudjelovali u neformalnim aktivnostima uvođenja	Sudjelovali u aktivnostima općenitog, administrativnog upoznavanja sa školom
Abu Dhabi (UAE)	73,6	4,5	21,9	85,1	96,4	70,9	53,7	58,7
Alberta (Kanada)	51,5	33,5	15,0	80,9	93,8	51,0	42,7	55,4
Australija	91,5	3,7	4,9	90,3	97,2	52,6	51,4	61,1
Belgija (Flandrija)	93,3	1,5	5,2	90,7	99,2	42,5	40,4	54,4
Brazil	22,8	4,5	72,7	48,3	65,6	32,4	33,0	32,8
Bugarska	62,5	22,7	14,8	87,9	96,4	68,9	62,0	81,3
Cipar	22,8	38,1	39,1	77,8	74,0	51,1	35,4	30,9
Češka Republika	30,9	7,4	61,7	81,2	97,1	45,2	55,6	45,0
Čile	37,1	3,0	59,9	64,0	79,6	36,6	39,6	36,4
Danska	55,7	6,4	37,9	78,3	85,1	26,6	39,5	27,8
Engleska (UK)	94,3	5,2	0,6	88,4	94,6	75,8	46,5	57,5
Estonija	31,9	9,5	58,6	88,4	84,2	19,4	34,8	37,3
Finska	52,6	1,0	46,5	92,7	89,7	16,3	51,5	42,5
Francuska	20,0	57,8	22,3	49,9	95,0	55,1	41,9	49,0
Hrvatska	30,5	60,3	9,2	73,7	94,6	68,0	54,0	59,7
Island	26,9	26,8	46,2	95,1	97,1	29,5	34,6	36,4
Italija	11,4	74,7	14,0	68,5	63,0	49,4	32,7	49,7
Izrael	63,4	18,9	17,7	76,2	94,9	51,5	29,5	30,1
Japan	17,2	70,6	12,2	37,0	81,5	83,3	18,4	69,3
Koreja	58,0	22,0	20,0	69,9	92,5	72,3	60,1	71,1
Latvija	22,9	12,7	64,4	84,1	98,0	35,9	46,3	40,8
Malezija	50,7	45,3	4,0	91,8	99,0	87,4	60,6	80,8
Meksiko	24,2	3,8	72,0	38,8	49,1	57,2	52,4	44,9
Nizozemska	93,3	1,1	5,6	88,8	100,0	45,6	46,5	60,0
Norveška	28,9	26,5	44,6	83,5	55,0	10,3	35,5	20,0
Poljska	16,2	7,3	76,5	88,9	79,3	37,8	59,7	50,3
Portugal	17,5	2,7	79,7	84,4	87,2	35,5	39,6	21,0
Rumunjska	19,0	26,6	54,3	65,5	59,6	51,2	58,7	59,4
SAD	68,7	19,0	12,3	82,0	94,6	59,3	44,1	57,6
Singapur	99,3	0,7	0,0	98,6	100,0	80,0	60,3	82,6
Slovačka Republika	35,9	46,9	17,2	81,8	87,1	60,5	46,0	31,2
Srbija	30,4	53,3	16,2	74,8	83,4	59,1	35,7	44,0
Španjolska	21,9	2,7	75,4	54,3	79,1	35,3	35,0	21,8
Švedska	29,8	33,5	36,7	63,5	80,2	10,7	19,1	22,8
Prosjek	43,6	22,3	34,2	76,5	85,7	48,6	44,0	47,5

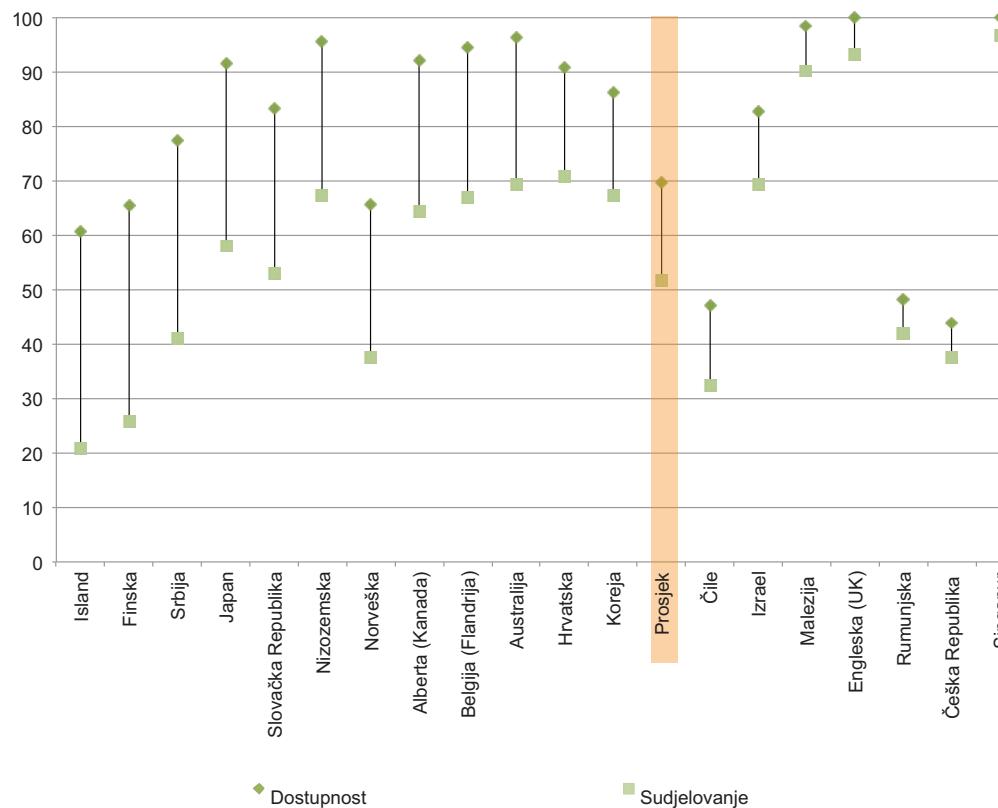


Prikaz 4.2 – Dostupnost formalnih i neformalnih programa i aktivnosti uvođenja



Stope sudjelovanja u programima uvođenja

Tablica 13 sadrži podatke o stopama sudjelovanja u programima uvođenja koji su prikupljeni putem upitnika za učitelje. Iako rezultati pokazuju da 90% hrvatskih učitelja radi u školama u kojima su im, prema navodima ravnatelja, dostupni programi uvođenja, svega 68% učitelja uistinu i pohađa ovakve formalne programe. Postotak učitelja u svim zemljama sudionicama koji su sudjelovali u programu uvođenja iznosi oko 50%, što također ukazuje na nisku stope sudjelovanja s obzirom na dostupnost programa uvođenja. To znači da, u prosjeku, učitelji u manjoj mjeri koriste mogućnosti ovakvih programa nego što bi mogli. Izrazito velike razlike zabilježene su u Finskoj, Islandu, Japanu i Srbiji, dok u Češkoj, Rumunjskoj i Singapuru učitelji gotovo u potpunosti koriste dostupne programe uvođenja (Prikaz 4.3).

**Prikaz 4.3 – Dostupnost i sudjelovanje u formalnim programima uvođenja**

Prikupljeni su podaci o tome koje skupine učitelja najčešće pohađaju programe uvođenja. Pokazalo se kako među hrvatskim učiteljima ne postoje spolne razlike u stopama sudjelovanja između učitelja i učiteljica. Duljina radnog iskustva također nije povezana sa sudjelovanjem u programima uvođenja, pri čemu učitelji s manje od 5 i više od 5 godina iskustva u jednakoj mjeri sudjeluju u programima uvođenja. Rezultati pokazuju kako hrvatski učitelji koji rade više od 30 sati tjedno podjednako sudjeluju u programima uvođenja (70%) u odnosu na učitelje koji rade manje od 30 sati tjedno (61%). Nadalje, hrvatski učitelji koji su zaposleni na neodređeno vrijeme podjednako sudjeluju u programima uvođenja (69%) u odnosu na učitelje koji su zaposleni na određeno radno vrijeme (60%).

Dostupnost mentorskih programa

U Hrvatskoj su programi mentorstva dostupni gotovo svim učiteljima. Tek 1% učitelja radi u školama u kojima ne postoji mentorski program (Tablica 4.2). U projektu u TALIS zemljama tri četvrtine učitelja radi u školama u kojima im je dostupna neka vrsta mentorskog programa.



Tablica 4.2 – Dostupnost i sudjelovanje u mentorskim programima

	Dostupnost programa mentorstva (prema navodima ravnatelja)							Sudjelovanje u programu mentorstva (prema navodima učitelja)	
	Ciljna skupina programa mentorstva				Predmetno područje mentora je isto kao i predmetno područje učitelja			Učitelji koji trenutno imaju dodijeljenog mentora	Učitelji koji su mentori jednom ili više učitelja
	Samо učiteljima koji su početnici u nastavi	Svim učiteljima koji su novi u školi	Za sve učitelje u školi	Programu uvođenja nedostupan	Da, u većini slučajeva	Da, ponekad	Ne, rijetko ili nikada		
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Abu Dhabi (UAE)	7,6	17,8	63,2	11,4	74,3	24,6	1,1	51,9	29,2
Alberta (Kanada)	27,0	26,7	33,4	12,9	67,6	30,0	2,5	13,0	20,7
Australija	18,6	39,3	39,5	2,6	55,3	42,8	1,9	16,7	28,0
Belgija (Flandrija)	6,1	65,0	7,4	21,4	25,0	41,3	33,7	10,2	10,2
Brazil	3,6	10,3	59,7	26,4	40,2	42,7	17,2	33,7	6,4
Bugarska	16,5	27,3	43,3	12,9	73,0	23,5	3,6	6,1	10,2
Cipar	40,3	12,7	13,2	33,8	96,6	1,2	2,2	6,4	5,2
Češka Republika	16,5	21,8	29,3	32,3	87,8	10,4	1,8	3,8	7,7
Čile	1,6	13,9	10,2	74,3	49,7	46,8	3,5	4,5	6,6
Danska	23,4	45,0	5,7	25,8	45,2	53,3	1,6	4,2	12,7
Engleska (UK)	26,1	30,6	42,7	0,6	39,7	53,7	6,6	19,1	31,4
Estonija	31,3	28,0	15,1	25,6	68,7	21,8	9,5	3,3	9,1
Finska	5,4	23,2	6,0	65,4	76,6	19,0	4,4	2,8	3,8
Francuska	68,5	5,4	2,5	23,6	95,2	4,8	0,0	3,5	5,5
Hrvatska	68,7	14,0	16,2	1,1	98,4	1,6	0,0	5,6	13,8
Island	36,6	19,2	36,5	7,7	52,0	45,2	2,8	5,8	12,3
Italija	60,5	6,7	1,6	31,2	88,8	9,2	2,0	4,5	5,1
Izrael	26,2	49,7	10,9	13,2	85,3	12,9	1,8	20,2	23,3
Japan	50,3	10,1	19,4	20,2	57,9	33,2	8,8	33,2	16,5
Koreja	34,0	20,8	31,1	14,1	75,9	13,5	10,7	18,5	34,3
Latvija	16,4	18,6	23,6	41,4	57,5	39,8	2,7	4,1	7,0
Malezija	48,6	25,0	18,4	8,0	71,0	29,0	0,0	26,5	26,5
Meksiko	8,1	7,2	24,4	60,3	55,2	39,5	5,3	17,0	10,9
Nizozemska	0,6	25,4	70,6	3,5	19,2	47,9	32,9	16,6	19,4
Norveška	29,4	20,1	10,5	40,0	45,1	45,9	9,0	6,9	7,7
Poljska	20,4	24,2	21,4	34,0	81,1	17,2	1,6	11,6	14,9
Portugal	4,0	11,4	18,8	65,7	82,5	17,5	0,0	4,3	7,6
Rumunjska	10,7	15,0	53,2	21,0	77,1	15,3	7,6	8,0	8,2
SAD	29,8	45,3	18,1	6,8	71,4	26,0	2,6	12,2	16,8
Singapur	20,5	47,1	31,6	0,8	85,5	13,2	1,3	39,6	39,4
Slovačka Republika	16,8	18,5	47,1	17,6	94,9	3,9	1,2	4,2	8,9
Srbija	86,4	9,8	0,0	3,8	98,1	1,9	0,0	8,2	13,5
Španjolska	15,1	10,7	15,5	58,7	68,0	24,7	7,3	3,8	6,8
Švedska	46,8	12,4	0,0	40,8	60,3	32,1	7,5	3,7	5,5
Prosjek	27,0	22,2	24,9	25,8	68,1	26,0	5,8	12,8	14,2



Međutim, ciljna populacija ovih programa varira na međunarodnoj razini. U Hrvatskoj su mentorski programi najčešće dostupni učiteljima pripravnicima (koji su početnici u nastavi), što navodi 69% ravnatelja (TALIS prosjek iznosi 27%). U prosjeku 14% hrvatskih učitelja radi u školama u kojima su mentorski programi dostupni svim učiteljima koji su novi u školi (TALIS prosjek iznosi 22%). Manji postotak hrvatskih ravnatelja (16%) navodi da su mentorski programi dostupni svim učiteljima neovisno o radnom stažu u školi, dok ovo navodi prosječno četvrtina ravnatelja u svim zemljama sudionicama.

U hrvatskim su školama mentori gotovo uvijek (u 98% slučajeva) učitelji istih predmeta kao i novi učitelji. Taj postotak u ostalim zemljama sudionicama iznosi prosječno 68%. Dodijeljenog mentora najčešće imaju učitelji hrvatskoga jezika i prirodoslovnih predmeta.

Stope sudjelovanja u mentorskim programima

Tablica 4.2 također prikazuje podatke o dostupnosti i sudjelovanju u mentorskim programima prema navodima učitelja. Kao što je i slučaj s programima uvođenja, stope sudjelovanja u mentorskim programima manje su u odnosu na dostupnost ovakvih programa. U Hrvatskoj 14% učitelja navodi da trenutno imaju ulogu mentora, a sličan je i prosječan TALIS postotak. S druge strane, 6% hrvatskih učitelja navodi da trenutno ima dodijeljenog mentora (TALIS prosjek iznosi 13%).

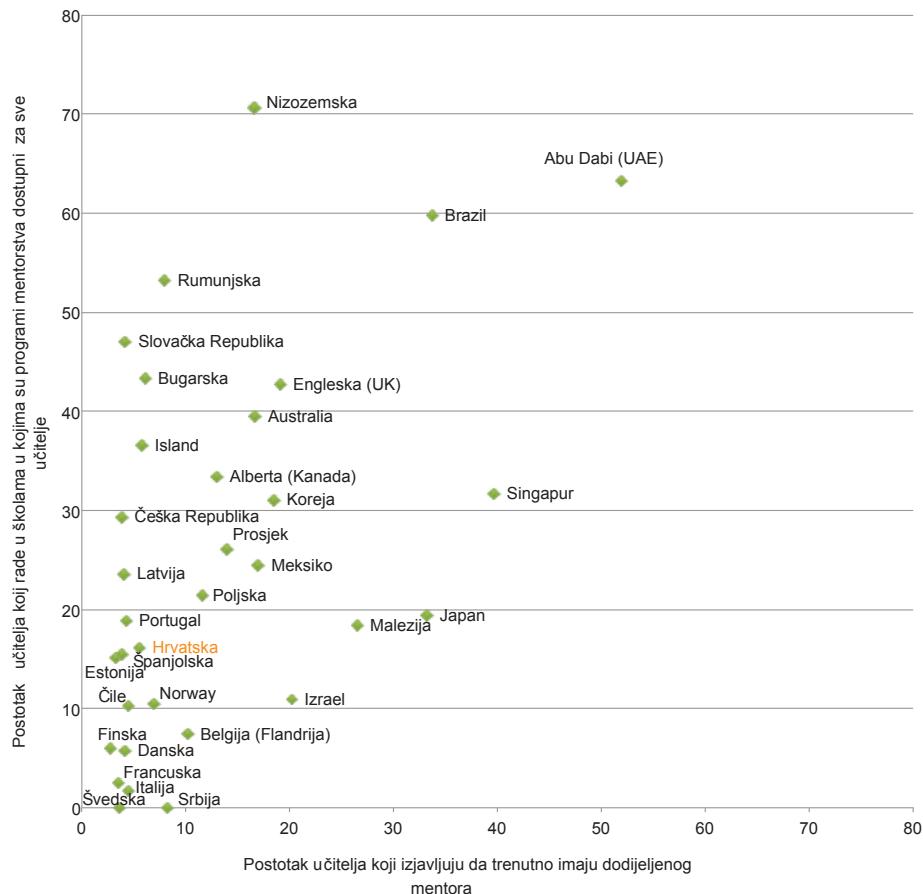
Rezultati ukazuju na određene dobne razlike. Kao što je i očekivano, s povećanjem godina radnog iskustva i staža učitelji rjeđe imaju dodijeljenog mentora, a sve su češće i sami u ulozi mentora. U skupini učitelja starijih od 60 godina gotovo ih 20% ima ulogu mentora. S druge strane, mlađi učitelji često imaju dodijeljenog mentora. Mentora najčešće imaju učitelji mlađi od 25 godina (71%) te oni u dobi od 25 do 29 godina (24%). Nadalje, ulogu mentora češće imaju učitelji koji su zaposleni na neodređeno vrijeme, dok je učiteljima zaposlenima na određeno radno vrijeme češće dodijeljen mentor.

Uočavaju se i određene razlike u dostupnosti i stopama sudjelovanja na razini zemalja sudionica u TALIS istraživanju (Prikaz 4.4). Uočava se jasna pozitivna korelacija između dostupnosti programa mentorstva za sve učitelje i stope sudjelovanja – što su takvi programi dostupniji to je veća vjerojatnost da će učitelji u njima i sudjelovati. Međutim, u Nizozemskoj i Rumunjskoj stope sudjelovanja relativno su niske (17%, odnosno 8%) u odnosu na dostupnost ovakvih programa (71%, odnosno 53%).

U sklopu TALIS istraživanja istraženo je i hoće li učitelji koji su u početku karijere sudjelovali u programu uvođenja novih učitelja i sami postati nečiji mentor kasnije tijekom karijere. Analize su pokazale kako je u 17 zemalja sudionica vjerojatnije da će učitelj postati mentorom ako je sudjelovao u programu uvođenja u početku karijere.



Prikaz 4.4 – Dostupnost i sudjelovanje u mentorskim programima



Stručno usavršavanje učitelja

Tablica 4.3 prikazuje stope sudjelovanja u programima i aktivnostima stručnog usavršavanja u zemljama sudionicama. U Hrvatskoj 97% učitelja navodi da su u proteklih 12 mjeseci prije provedbe istraživanja sudjelovali u aktivnostima stručnog usavršavanja. Najviše stope sudjelovanja zabilježene su i u Australiji, Latviji, Maleziji, Meksiku, Singapuru i Alberti (Kanada). U Francuskoj, Italiji, Čileu i Slovačkoj oko četvrtine učitelja u navedenih 12 mjeseci nisu sudjelovali ni u kakvim aktivnostima stručnog usavršavanja. U prosjeku u svim zemljama sudionicama oko 88% učitelja izvještava o sudjelovanju u aktivnostima stručnog usavršavanja.

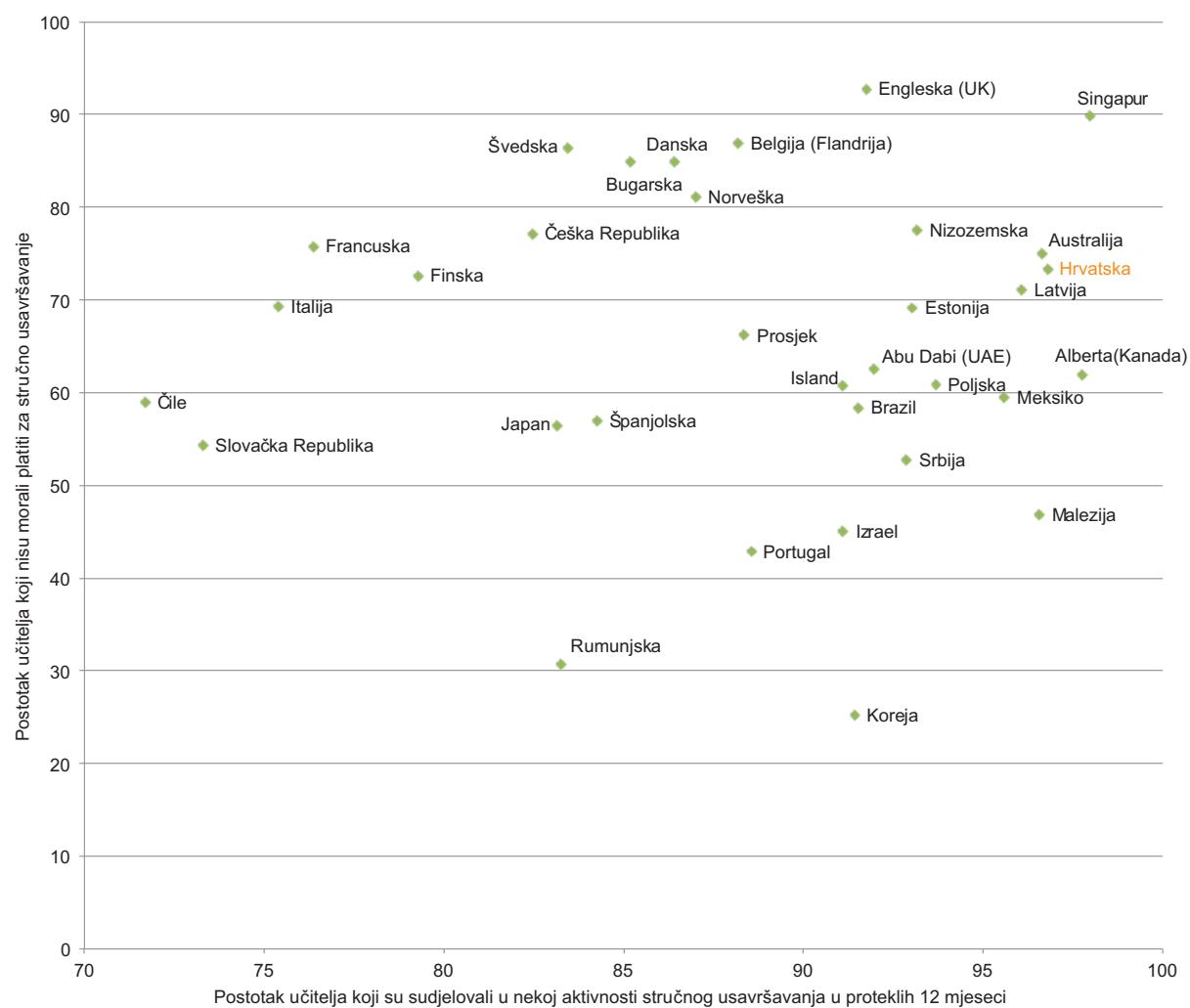
Tablica 4.3 – Sudjelovanje učitelja u aktivnostima stručnog usavršavanja u proteklih 12 mjeseci i troškovi sudjelovanja

	Postotak učitelja koji je sudjelovalo u aktivnostima stručnog usavršavanja	Postotak učitelja koji je sudjelovalo u aktivnostima stručnog usavršavanja izvan radnog vremena bez novčane i nenovčane potpore	Postotak učitelja koji nisu morali platiti jedan dio iznosa za stručno usavršavanje	Postotak učitelja koji su morali platiti jedan dio iznosa za stručno usavršavanje	Postotak učitelja koji su morali platiti puni iznos stručnog usavršavanja
Abu Dhabi (UAE)	92,0	1,7	62,5	33,9	3,6
Alberta (Kanada)	97,7	1,1	61,9	36,3	1,8
Australija	96,6	1,2	75,0	23,5	1,5
Belgija (Flandrija)	88,2	2,4	86,8	9,7	3,5
Brazil	91,5	14,7	58,4	21,8	19,8
Bugarska	85,2	1,4	84,9	12,1	3,0
Cipar	89,1	4,7	81,8	9,7	8,5
Češka Republika	82,5	2,3	77,2	17,5	5,4
Čile	71,7	11,2	58,9	23,9	17,2
Danska	86,4	1,5	84,9	13,3	1,8
Engleska (UK)	91,7	0,8	92,7	6,4	0,9
Estonija	93,0	0,4	69,1	29,0	1,9
Finska	79,3	4,1	72,6	21,6	5,8
Francuska	76,4	2,7	75,8	18,8	5,4
Hrvatska	96,8	1,3	73,3	22,9	3,8
Island	91,1	2,6	60,8	32,9	6,3
Italija	75,4	9,5	69,2	16,6	14,2
Izrael	91,1	10,0	45,0	40,0	15,0
Japan	83,2	6,7	56,4	32,9	10,7
Koreja	91,4	7,5	25,2	64,1	10,8
Latvija	96,1	2,1	71,1	24,7	4,3
Malezija	96,6	0,3	46,8	49,7	3,5
Meksiko	95,6	10,0	59,5	26,3	14,3
Nizozemska	93,2	2,5	77,5	18,0	4,5
Norveška	87,0	2,5	81,0	15,3	3,7
Poljska	93,7	7,8	60,9	26,9	12,2
Portugal	88,5	28,6	42,8	24,4	32,8
Rumunjska	83,3	20,9	30,7	41,0	28,3
SAD	95,2	1,7	74,1	22,8	3,2
Singapur	98,0	0,2	89,7	9,5	0,8
Slovačka Republika	73,3	6,8	54,3	31,6	14,0
Srbija	92,9	5,5	52,7	36,7	10,6
Španjolska	84,3	10,5	57,0	30,9	12,1
Švedska	83,4	1,6	86,3	10,7	3,0
Prosjek	88,4	5,7	66,1	25,2	8,6



U Hrvatskoj 73% učitelja navodi kako su programi stručnog usavršavanja za njih bili u potpunosti besplatni, 23% učitelja je moralо financijski sudjelovati u određenoj mjeri, dok ih je 4% bilo primorano samostalno financirati stručno usavršavanje. Slično kao i u Hrvatskoj, prosječno dvije trećine učitelja iz svih zemalja sudionica navodi da nisu snosili troškove stručnog usavršavanja. Nadalje, preko 80% učitelja u Bugarskoj, Danskoj, Norveškoj, Singapuru, Švedskoj, Engleskoj (UK) i Flandriji (Belgija) nije moralо financirati aktivnosti stručnog usavršavanja. Financiranje stručnog usavršavanja u potpunosti najčešće sami snose učitelji u Portugalu (33%), Rumunjskoj (28%) i Brazilu (20%).

Prikaz 4.5 – Osobna finansijska izdvajanja za aktivnosti stručnog usavršavanja





Razlike u stopama sudjelovanja ovisno o karakteristikama učitelja i škole

Provedene su i dodatne analize kako bi se istražilo razliku li se učitelji različitih karakteristika (spol, godine radnog iskustva, status zaposlenja, broj radnih sati tjedno, stupanj urbanizacije područja u kojem se škola nalazi) u stopama sudjelovanja u aktivnostima stručnog usavršavanja. Na hrvatskom uzorku učitelja nisu zabilježene značajnije spolne razlike u stopama sudjelovanja u aktivnostima stručnog usavršavanja. U stručnom usavršavanju sudjeluje 97% učiteljica te 96% učitelja. U prosjeku su u svim zemljama sudionicama stope sudjelovanja u programima stručnog usavršavanja nešto više kod učiteljica (89%) nego kod učitelja (87%).

Količina radnog iskustva ne utječe na stope sudjelovanja hrvatskih učitelja. Rezultati pokazuju da u zemljama sudionicama u prosjeku nema razlike u stopi sudjelovanja u aktivnostima stručnog usavršavanja između iskusnijih učitelja i manje iskusnih učitelja.

U Hrvatskoj stopa sudjelovanja trajno zaposlenih učitelja iznosi 97%, a učitelja zaposlenih na određeno vrijeme 93%. Slična je razlika dobivena i u prosjeku svih zemalja sudionica.

Nadalje, hrvatski učitelji koji rade više od 30 sati tjedno navode kako češće sudjeluju u aktivnostima stručnog usavršavanja (97%) u odnosu na učitelje koji rade manje od 30 sati tjedno (95%). Slična je razlika dobivena i u prosjeku svih zemalja sudionica.

Rezultati pokazuju da lokacija škole ne utječe na stopu sudjelovanja u aktivnostima stručnog usavršavanja učitelja.

Trajanje sudjelovanja u aktivnostima stručnog usavršavanja

U ciklusu TALIS 2013 trajanje sudjelovanja mjerilo se na temelju broja i vrste različitih aktivnosti stručnog usavršavanja u kojima su učitelji sudjelovali u proteklih 12 mjeseci.

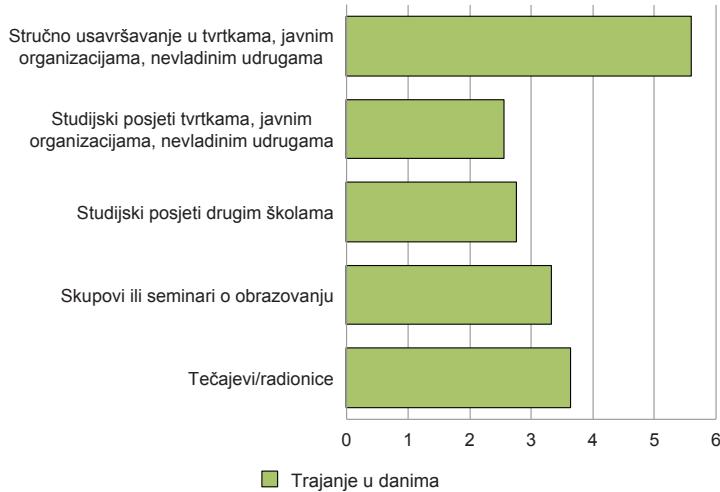
U Hrvatskoj prosječno 79% učitelja navodi kako su u proteklih 12 mjeseci pohađali tečajeve ili radionice (TALIS prosjek iznosi 71%) i skupove ili seminare o obrazovanju na kojima su imali priliku čuti o najnovijim istraživanjima i raspravljati o obrazovnim temama (TALIS prosjek iznosi 44%). Nadalje, 63% hrvatskih učitelja uključeno je u mrežu učitelja namijenjenu isključivo stručnom usavršavanju učitelja, što je više u odnosu na TALIS projek koji iznosi 37%. U prosjeku 35% hrvatskih učitelja navodi kako provode pojedinačna ili zajednička istraživanja o temi vezanoj uz njihovu struku, dok ih 20% sudjeluje u programima mentorstva ili promatra i trenira kolege u sklopu formalnog školskog programa. Sličan je i ukupan TALIS projek. Oko 7% hrvatskih učitelja ide u studijske posjete drugim školama (TALIS projek iznosi 19%), ide u studijske posjete tvrtkama, javnim organizacijama i nevladinim udrugama (TALIS projek iznosi 13%) te sudjeluje u stručnom usavršavanju u tvrtkama, javnim organizacijama i nevladinim udrugama (TALIS projek iznosi 14%).



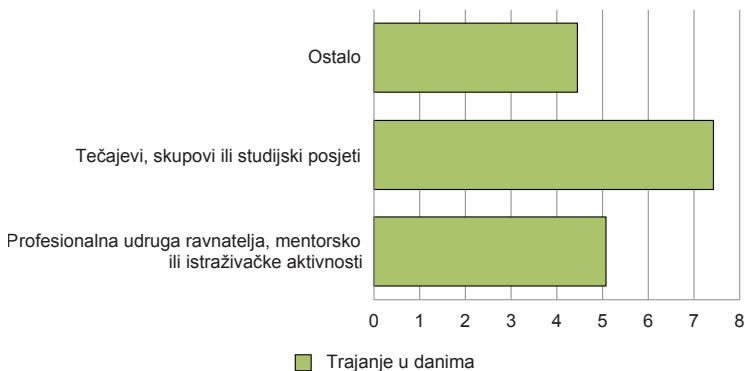
Pokazalo se da aktivnosti stručnog usavršavanja ravnatelja u prosjeku traju dulje nego aktivnosti stručnog usavršavanja učitelja (Prikaz 4.6). Primjerice, dok tečajevi, skupovi i studijski posjeti ravnatelja traju u prosjeku 7 dana, skupovi ili seminari o obrazovanju za učitelje traju u prosjeku tri dana.

Prikaz 4.6 – Razlike u trajanju aktivnosti stručnog usavršavanja ravnatelja i učitelja - godišnje

Trajanje aktivnosti stručnog usavršavanja učitelja



Trajanje aktivnosti stručnog usavršavanja ravnatelja

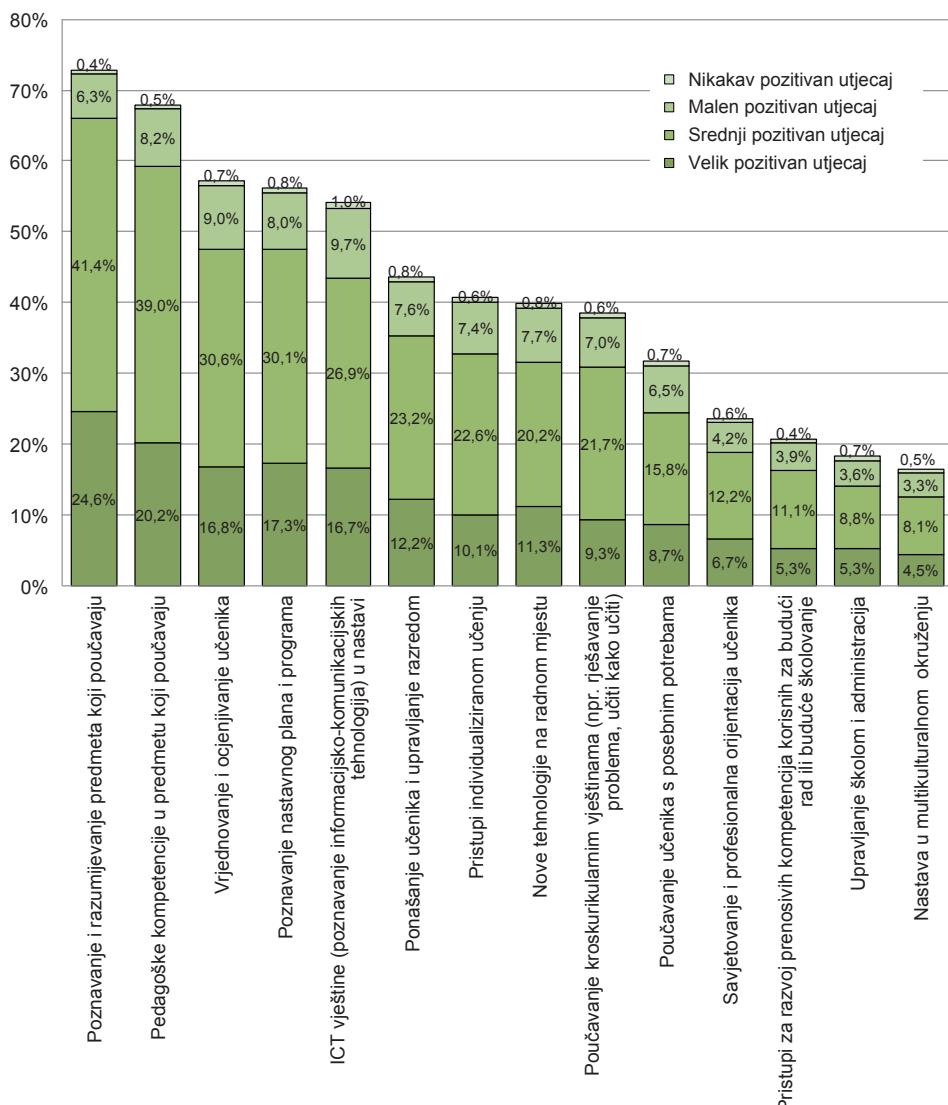




Percepcija učitelja o učinkovitosti programa stručnog usavršavanja

U Prikazu 4.7 prikazani su stavovi učitelja o pozitivnom utjecaju programa stručnog usavršavanja na njihovu nastavu.

Prikaz 4.7 – Pozitivan utjecaj aktivnosti stručnog usavršavanja na nastavu učitelja – TALIS projek

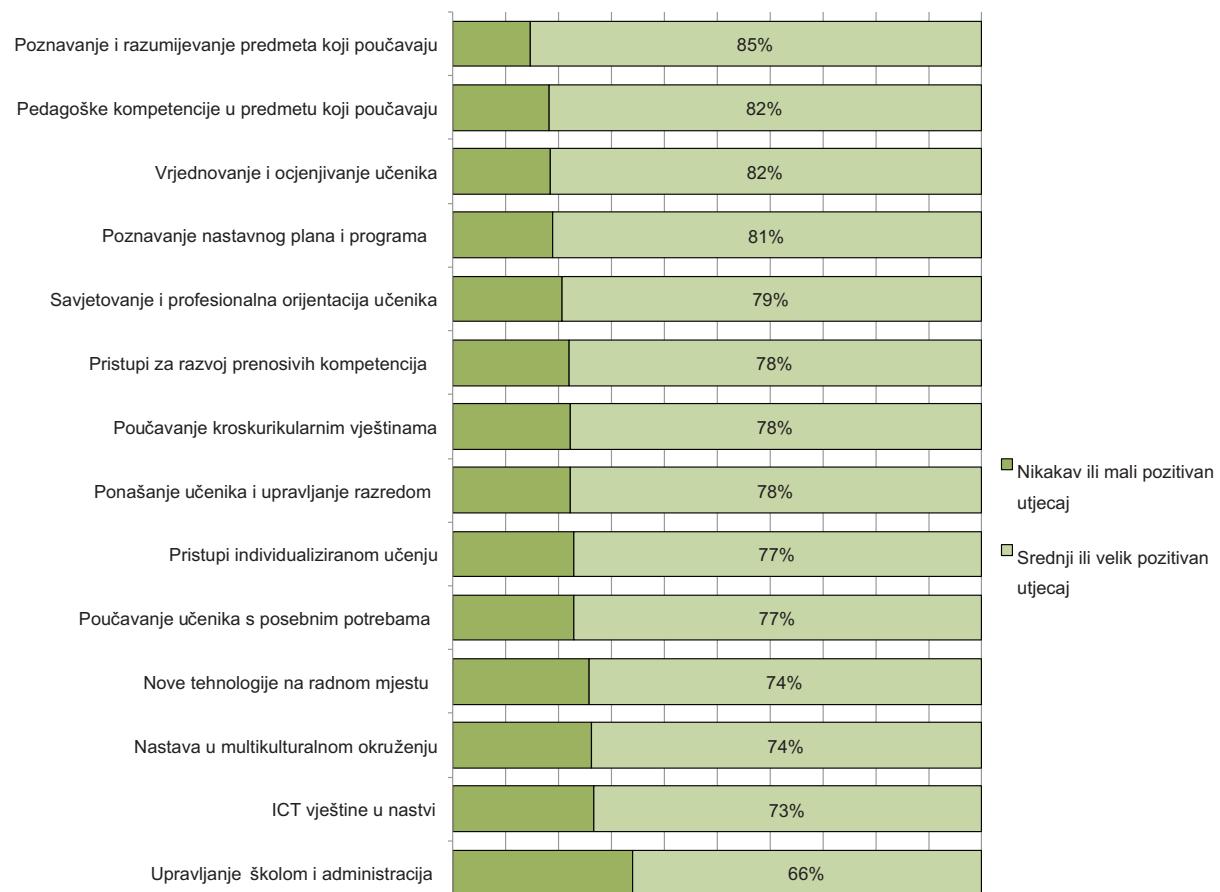


Podaci za Hrvatsku (Prikaz 4.8) većinom su u skladu s TALIS projektom. Tako je 46% hrvatskih učitelja u proteklih 12 mjeseci sudjelovalo u aktivnostima stručnog usavršavanja koje su pokrivale temu poučavanja učenika s posebnim potrebama, što je nešto više u odnosu na ukupan prosjek u zemljama sudionicama (32%). Od učitelja koji su sudjelovali u ovakvim aktivnostima njih 77% smatra kako su one imale umjeren ili velik utjecaj na njihovu nastavu.



Nadalje, 58% hrvatskih učitelja navelo je kako su u proteklih 12 mjeseci sudjelovali u aktivnostima stručnog usavršavanja koje su pokrivale temu ICT vještina u nastavi (poznavanje informacijsko-komunikacijske tehnologije), što je nešto više u odnosu na sveukupan prosjek u zemljama sudionicama (54%). U Hrvatskoj 73% učitelja smatra kako su aktivnosti stručnog usavršavanja vezane uz ICT vještine u nastavi ostvarile srednji ili velik utjecaj na njihovu nastavu, dok TALIS prosjek iznosi 80%. Nadalje, 5% hrvatskih učitelja (TALIS prosjek iznosi 2%) koji su sudjelovali u ovakvim aktivnostima usavršavanja smatra kako one nisu ostvarile nikakav pozitivan utjecaj na njihovu nastavu, dok o malenom pozitivnom utjecaju izvještava 22% hrvatskih učitelja (TALIS prosjek iznosi 18%).

Prikaz 4.8 – Pozitivan utjecaj aktivnosti stručnog usavršavanja na nastavu hrvatskih učitelja

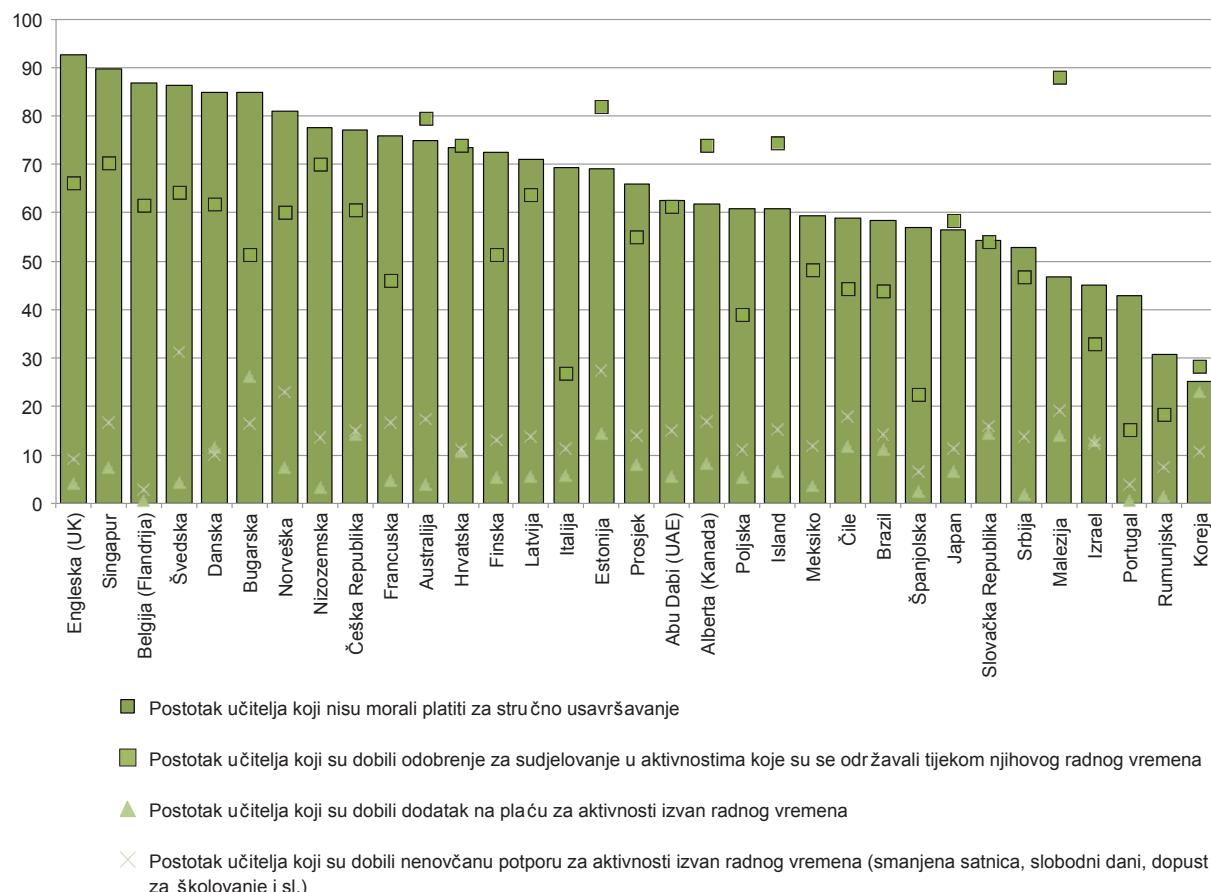




Podrška za sudjelovanje u aktivnostima stručnog usavršavanja

U sklopu TALIS istraživanja ispitane su tri vrste podrške koju učitelji dobivaju za sudjelovanje u stručnom usavršavanju - novčana (dodatak na plaću za aktivnosti izvan radnog vremena), nenovčana (smanjena satnica, slobodni dani, dopust za školovanje) te odobrenje za sudjelovanje u aktivnostima tijekom radnog vremena.

Prikaz 4.9 – Oblici podrške za stručno usavršavanje



Podaci pokazuju kako se sudjelovanje u aktivnostima stručnog usavršavanja u zemljama sudionicama rijetko kad potiče novčanim bonusima odnosno dodacima plaći. U Hrvatskoj 11% učitelja navodi kako su dobili dodatak na plaću za aktivnosti stručnog usavršavanja izvan njihovog radnog vremena, dok ovo u prosjeku navodi 8% učitelja u zemljama sudionicama.

Nadalje, 11% hrvatskih učitelja prima neku vrstu nenovčane podrške za sudjelovanje u aktivnostima profesionalnog usavršavanja. U zemljama sudionicama prosječno 14% učitelja prima ovaku vrstu podrške.

U prosjeku 74% hrvatskih učitelja navodi kako su dobili odobrenje za sudjelovanje u aktivnostima tijekom radnog vremena. TALIS prosjek iznosi 55%.



Potreba za stručnim usavršavanjem

Učitelji su u sklopu TALIS istraživanja procjenjivali svoje potrebe za stručnim usavršavanjem u različitim aspektima svojeg posla. Tablica 4.4 prikazuje potrebe učitelja za stručnim usavršavanjem u pojedinim područjima.

Tablica 4.4 – Potreba učitelja za stručnim usavršavanjem

	Poznavanje i razumijevanje predmeta kojih poučavaju	Pedagoške kompetencije u predmetu kojih poučavaju	Poznavanje nastavnog plana i programa	Vrednovanje i ocjenjivanje učenika	ICT vještine u nastavi	Ponašanje učenika i upravljanje razredom	Upravljanje školom i administracijom	Pristupi individualiziranom učenju	Poučavanje učenika s posebnim potrebama	Nastava u multikulturalnom okruženju	Poučavanje kroz kurikularnim vještinama	Metode za razvoj prenosivih kompetencija korisnih za budući rad ili školovanje	Nove tehnologije na radnom mjestu	Savjetovanje i profesionalna orientacija učenika	
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Abu Dhabi (UAE)	2,3	4,0	3,3	4,7	9,5	6,1	12,2	8,2	22,6	12,9	7,1	11,1	17,7	11,8	
Alberta (Kanada)	2,6	2,4	2,3	4,5	9,3	3,8	4,1	5,3	8,7	3,8	3,3	3,6	11,8	3,9	
Australija	2,4	2,8	3,7	3,3	13,6	3,8	4,9	6,2	8,2	4,4	3,1	4,2	12,5	5,9	
Belgija (Flandrija)	3,0	2,9	2,7	6,9	10,5	4,9	1,8	6,6	5,3	3,1	3,2	2,1	4,8	2,1	
Brazil	6,7	6,9	7,0	10,2	27,5	19,6	25,5	12,0	60,1	46,4	19,0	21,7	36,9	36,0	
Bugarska	12,4	11,8	14,5	13,4	20,3	15,8	9,1	10,1	22,8	16,6	9,1	13,2	22,7	9,5	
Cipar	2,4	4,3	8,3	4,8	12,5	7,5	11,7	9,2	27,0	17,5	9,0	15,2	20,0	17,1	
Češka Republika	8,5	6,1	3,0	5,3	14,8	13,6	4,0	5,6	8,0	5,1	5,6	4,5	10,2	3,7	
Čile	5,7	6,1	7,0	9,7	12,8	12,1	16,5	12,6	25,8	24,4	11,6	11,9	16,7	17,4	
Danska	6,4	6,0	3,2	7,5	18,7	6,9	3,1	4,3	27,7	6,8	5,1	5,6	14,0	3,6	
Engleska (UK)	1,8	1,6	1,9	2,4	7,7	2,9	3,5	3,4	6,4	6,9	3,6	4,1	8,4	5,7	
Estonija	11,5	11,9	12,7	13,8	24,1	16,7	3,5	9,9	19,7	9,2	14,7	8,0	20,9	7,9	
Finska	3,8	3,4	3,4	3,9	17,5	7,8	1,9	8,3	12,6	5,4	4,3	1,3	13,9	1,5	
Francuska	5,4	9,2	2,9	13,6	25,1	9,3	4,2	19,1	27,4	11,4	11,2	11,6	17,0	20,5	
Hrvatska	5,7	8,6	3,6	13,5	19,7	19,9	5,8	19,0	32,7	11,3	13,1	13,0	23,8	10,6	
Island	9,0	8,5	22,7	18,2	28,6	14,2	4,9	11,8	16,1	8,9	6,6	7,8	19,1	6,4	
Italija	16,6	23,5	11,3	22,9	35,9	28,6	9,9	22,1	32,3	27,4	22,3	16,4	32,2	18,7	
Izrael	9,3	10,5	7,9	10,2	24,5	12,3	10,0	12,7	22,8	13,0	14,4	13,2	22,9	13,9	
Japan	51,0	56,9	20,6	39,6	25,9	43,0	14,6	40,2	40,6	10,7	34,5	22,0	16,0	42,9	
Koreja	25,2	31,3	23,5	25,3	24,9	30,4	17,5	25,1	36,0	18,9	27,5	25,0	18,9	42,6	
Latvija	3,7	4,3	3,2	6,3	19,4	15,0	4,3	13,6	12,1	4,8	11,3	5,0	24,3	9,7	
Malezija	28,8	25,2	23,4	39,7	37,6	21,3	17,8	22,4	10,0	10,4	23,7	21,1	30,8	17,3	
Meksiko	4,4	8,0	5,0	8,0	21,0	8,6	15,4	13,6	47,4	33,2	11,2	17,8	28,1	21,2	
Nizozemska	6,9	5,6	4,3	6,6	14,9	9,0	4,2	14,0	10,7	3,1	6,8	4,3	11,5	6,4	
Norveška	7,1	7,9	4,5	12,4	18,3	4,3	2,5	5,2	12,4	7,4	8,0	6,7	8,7	5,0	
Poljska	1,8	1,8	2,1	3,3	10,6	13,1	6,0	9,2	14,4	5,5	7,2	3,9	13,2	7,2	
Portugal	4,7	4,2	2,9	4,8	9,2	10,4	14,1	8,4	26,5	16,8	6,8	10,5	9,2	6,9	
Rumunjska	5,4	7,2	6,7	7,5	18,6	13,6	18,2	15,1	27,0	19,7	13,7	17,4	22,0	15,2	
SAD	1,6	2,2	3,3	4,2	8,1	5,1	4,1	5,1	8,2	5,0	4,7	7,0	14,6	4,3	
Singapur	6,2	9,9	7,1	11,9	11,8	9,3	7,4	10,1	15,0	4,9	8,3	9,2	9,8	7,8	
Slovačka Republika	9,1	8,0	11,9	9,3	18,6	14,5	7,9	10,6	18,8	7,8	9,0	6,6	14,5	6,6	
Srbija	5,4	6,6	7,1	9,1	19,5	14,5	6,9	15,1	35,4	10,2	10,0	7,4	21,4	12,2	
Španjolska	1,8	5,0	1,3	4,3	14,1	8,4	10,2	8,5	21,8	19,0	7,9	9,4	14,0	8,1	
Švedska	9,6	9,1	16,5	26,4	25,5	9,1	3,1	15,3	19,8	11,3	12,0	7,7	18,1	2,8	
Projek	8,7	9,7	7,9	11,6	18,9	13,1	8,7	12,5	22,3	12,7	11,0	10,4	17,8	12,4	



U zemljama sudionicama prosječno najveći postotak učitelja (22%) navodi kako imaju srednju ili veliku potrebu za stručnim usavršavanjem u području poučavanja učenika s posebnim potrebama. U Hrvatskoj o tome izvještava trećina učitelja.

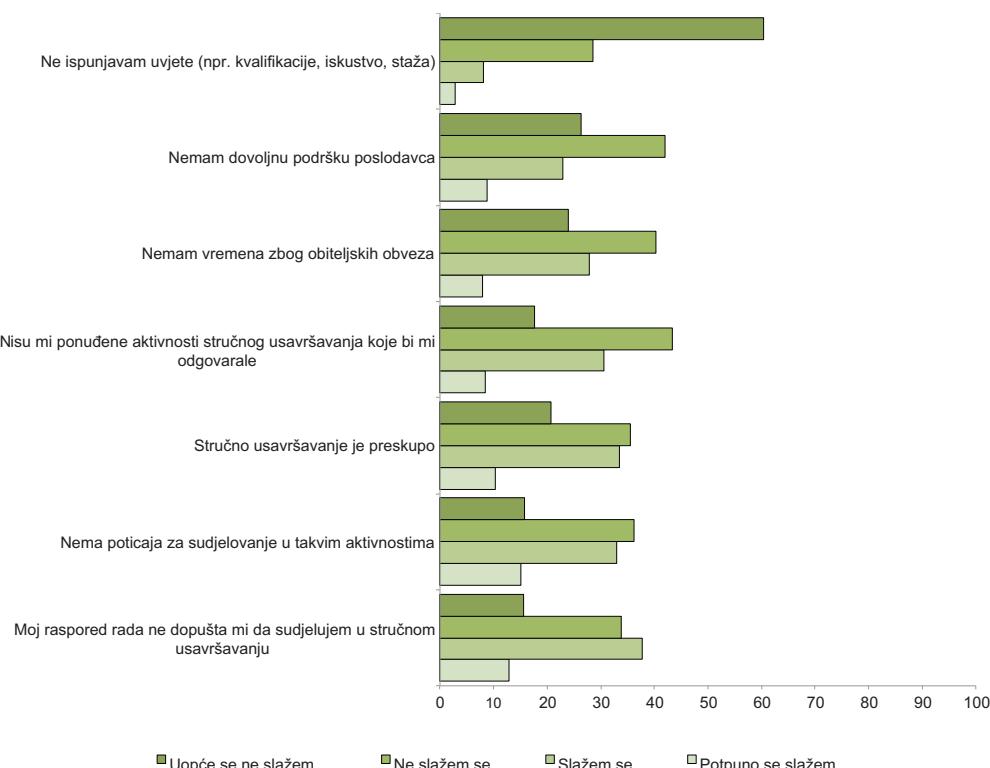
Nadalje, relativno visok postotak učitelja u zemljama sudionicama prosječno izvještava o srednjoj ili velikoj potrebi za dodatnim usavršavanjem u korištenju informatičkih i komunikacijskih (ICT) vještina u nastavi (19%) i novih tehnologija na radnom mjestu (18%). Gotovo četvrtina hrvatskih učitelja (24%) također ima potrebu za dodatnim usavršavanjem u korištenju ICT-a u nastavi. Nadalje, 24% hrvatskih učitelja navodi kako bi u sklopu dodatnog stručnog usavršavanja htjeli stići znanja i vještine koje bi im olakšale korištenje suvremenih tehnologija na radnom mjestu.

Od ostalih potreba kod 20% hrvatskih učitelja ističe se potreba za dodatnim usavršavanjem u području ponašanja učenika i upravljanja razredom. (TALIS prosjek iznosi 13%).

Prepreke za sudjelovanje u aktivnostima stručnog usavršavanja

U sklopu TALIS istraživanja učitelji su odgovarali na pitanja o preprekama za njihovo sudjelovanje u stručnom usavršavanju. Odgovori učitelja na pitanje o preprekama sudjelovanju u aktivnostima stručnog usavršavanja prikazani su u Tablici 4.5 i Prikazu 4.10.

Prikaz 4.10 – Prepreke sudjelovanju u aktivnostima stručnog usavršavanja





Tablica 4.5 – Prepreke sudjelovanju u aktivnostima stručnog usavršavanja

	Ne ispunjavaju uvjete	Stručno usavršavanje je preskupo	Nemaju dovoljnu podršku poslodavca	Raspored im ne dopušta da sudjeluju u stručnom usavršavanju	Nemaju vremena zbog obiteljskih obaveza	Nisu im ponuđene aktivnosti stručnog usavršavanja koje bi im odgovarale	Nema poticaja za sudjelovanje u aktivnostima stručnog usavršavanja
Abu Dhabi (UAE)	4,5	41,2	39,6	45,2	27,1	40,9	57,9
Alberta (Kanada)	5,8	42,4	21,6	61,2	44,1	32,0	47,6
Australija	6,5	38,8	23,9	58,0	32,7	24,6	39,6
Belgija (Flandrija)	9,1	16,8	15,3	42,0	34,3	28,6	25,0
Brazil	8,1	44,0	61,2	54,8	25,8	39,8	52,8
Bugarska	10,4	58,1	12,7	51,3	28,8	45,4	65,7
Cipar	12,2	44,1	41,3	45,1	52,3	43,0	61,3
Češka Republika	7,2	36,1	21,1	45,0	31,8	25,9	37,8
Čile	24,8	72,8	52,8	62,3	45,8	63,6	73,1
Danska	11,0	55,6	26,0	40,2	20,3	38,3	39,2
Engleska (UK)	10,1	43,4	27,4	60,4	27,0	24,8	38,1
Estonija	12,0	37,3	16,4	35,4	24,0	29,4	19,3
Finska	7,1	23,1	23,2	51,9	37,0	39,8	42,9
Francuska	9,8	24,4	14,3	42,6	43,9	42,5	49,8
Hrvatska	3,8	47,9	19,5	22,3	21,8	34,9	39,8
Island	5,5	43,1	14,5	57,9	40,7	40,7	40,7
Italija	14,0	53,0	39,8	59,6	39,2	66,6	83,4
Izrael	8,3	28,8	25,9	50,4	49,5	27,3	57,2
Japan	26,7	62,1	59,5	86,4	52,4	37,3	38,0
Koreja	29,6	47,9	70,2	83,1	47,4	43,4	57,0
Latvija	4,7	30,0	11,2	28,8	21,6	23,2	22,0
Malezija	9,3	21,8	17,7	55,5	26,6	23,4	36,8
Meksiko	26,5	53,7	63,6	53,6	27,6	56,2	63,7
Nizozemska	8,2	26,3	26,9	38,3	26,9	39,3	30,9
Norveška	8,7	37,1	28,5	48,6	38,2	19,3	31,8
Poljska	4,0	53,1	19,9	33,0	43,9	46,6	39,0
Portugal	13,2	80,7	92,1	74,8	48,2	67,5	85,2
Rumunjska	13,1	55,5	18,8	41,8	35,0	21,5	59,9
SAD	5,3	30,7	20,7	45,6	38,7	27,6	44,0
Singapur	15,6	19,8	21,0	62,2	45,2	22,4	37,3
Slovačka Republika	11,0	49,7	17,5	34,2	36,3	43,0	41,6
Srbija	8,7	58,1	34,5	27,4	22,3	47,7	51,9
Španjolska	7,8	38,1	30,6	59,7	57,5	61,5	80,3
Švedska	7,7	60,6	35,4	58,1	22,6	46,1	38,2
Prosjek	11,1	43,8	31,6	50,6	35,7	39,0	48,0

Najčešća prepreka koju navodi gotovo polovica hrvatskih učitelja (48%) je cijena ovakvih aktivnosti. Ovaj problem u prosjeku navodi 44% TALIS učitelja, čineći ga prosječno tek trećim najčešćim problemom u TALIS zemljama. Ovaj je problem najizraženiji u Portugalu (81%), Čileu (73%), Japanu (62%) i Švedskoj (61%).

Druga najčešća prepreka sudjelovanju u stručnom usavršavanju kod hrvatskih učitelja je nedostatak poticaja za sudjelovanje u ovakvim aktivnostima (40%). Nedostatak poticaja za sudjelovanje u stručnom usavršavanju također je drugi



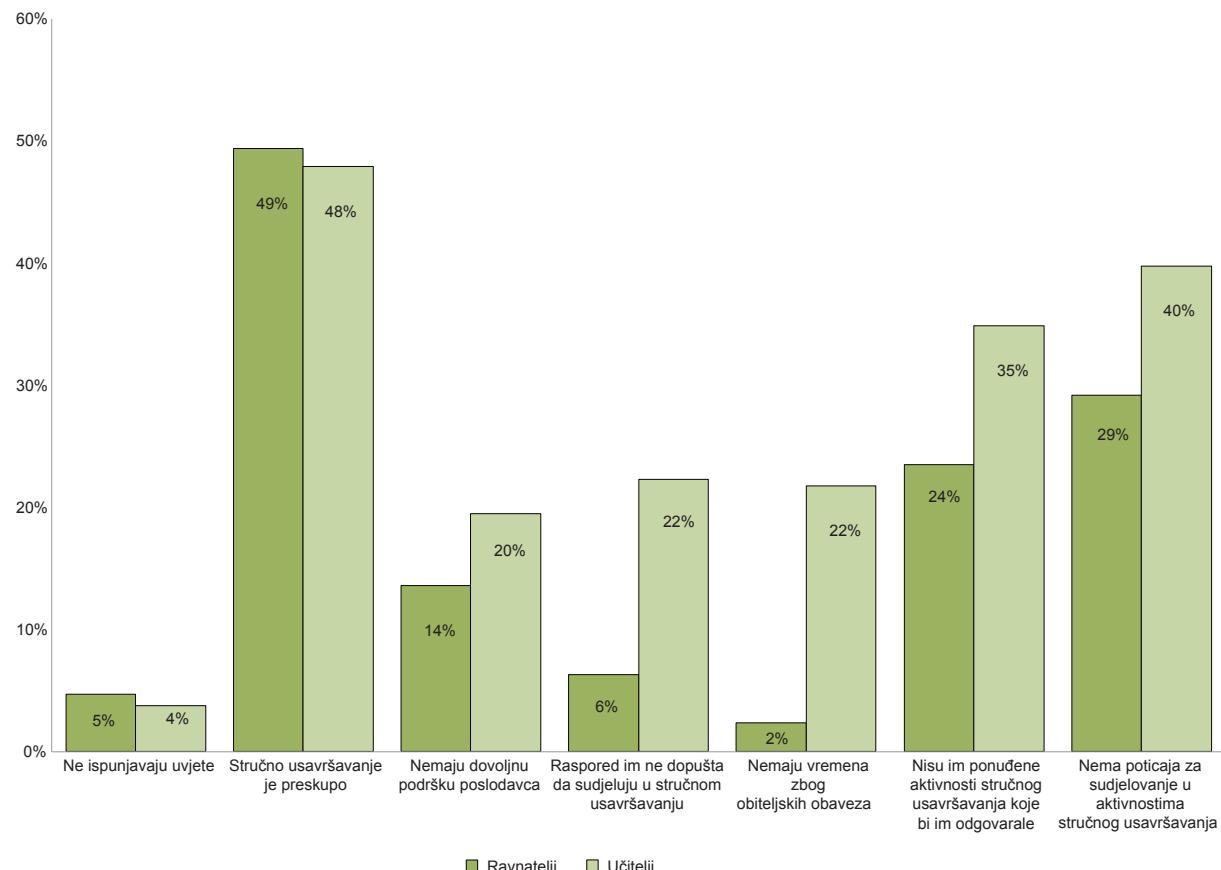
najčešći problem među TALIS učiteljima u zemljama sudionicama (48%). S ovom se preprekom najčešće susreću učitelji u Italiji (83%), Portugalu (85%) i Španjolskoj (80%).

Treći najčešći problem kojeg navodi 35% hrvatskih učitelja je neadekvatnost ponuđenih aktivnosti stručnog usavršavanja (TALIS prosjek iznosi 39%).

Dok učitelji u zemljama sudionicama u prosjeku najčešće ističu da ne sudjeluju u stručnom usavršavanju zbog rasporeda rada (51%), učitelji u Hrvatskoj (22%), Latviji (29%) i Srbiji (27%) izvještavaju o manjoj učestalosti ovog problema. S druge strane, ovaj problem najčešće navode učitelji iz Japana (86%), Koreje (83%) i Portugala (75%).

Uočene su razlike u preprekama sudjelovanju stručnom usavršavanju koje navode ravnatelji u odnosu na prepreke koje navode učitelji. (Prikaz 4.11).

Prikaz 4.11 – Razlike u preprekama sudjelovanju u aktivnostima stručnog usavršavanja između hrvatskih ravnatelja i učitelja





Podjednaki postotak hrvatskih ravnatelja (49%) i učitelja (48%) navodi kako im je stručno usavršavanje preskupo. Međutim, učitelji (35%) nešto češće navode da im nisu ponuđene odgovarajuće aktivnosti stručnog usavršavanja nego ravnatelji (24%). Također, učitelji (40%) nešto češće izjavljuju nego ravnatelji (29%) da nemaju poticaja za sudjelovanje u aktivnostima stručnog usavršavanja. Nadalje, učitelji češće navode nedostatak vremena zbog obiteljskih obaveza (22% u odnosu na 2% ravnatelja). U prosjeku 22% učitelja navodi kako im raspored ne dopušta da sudjeluju u aktivnostima stručnog usavršavanja, dok to tvrdi tek 6% ravnatelja. O nedovoljnoj podršci poslodavaca nešto češće izvještavaju učitelji (20%) u odnosu na ravnatelje (14%).

UKRATKO...

Stručno usavršavanje TALIS učitelja

- 71% sudjelovalo u tečajevima i radionicama u proteklih godinu dana
- 44% prisustvovalo skupovima ili seminarima o obrazovanju
- 37% sudjelovalo u mreži učitelja
- Aktivnosti su najčešće pokrivale teme poznavanja i razumijevanja nastavnog predmeta (73%), pedagoške vještine (68%) i ocjenjivanje učenika (57%)
- Imaju najveću potrebu za dodatnim usavršavanjem u području poučavanja učenika s posebnim potrebama (22%), korištenju ICT vještina u nastavi (19%), korištenju suvremenih tehnologija na radnom mjestu (18%) te upravljanju razredom (13%).
- Kao najčešće prepreke sudjelovanju u stručnom usavršavanju navode raspored rada (50%), nedostatak poticaja (48%) te preveliku cijenu (44%)
- Umjerene stope sudjelovanja u programima ospozobljavanja koji su im najpotrebniji - poučavanje učenika s posebnim potrebama (32%), korištenje novih tehnologija (40%), korištenje ICT vještina u nastavi (54%), održavanje discipline u razredu (44%).

Stručno usavršavanje hrvatskih učitelja

- 79% sudjelovalo u tečajevima i radionicama u proteklih godinu dana
- 80% prisustvovalo skupovima ili seminarima o obrazovanju
- 63% sudjelovalo u mreži učitelja
- Aktivnosti su najčešće pokrivale teme poznavanja i razumijevanja predmeta (87%), pedagoške kompetencije (82%) i ocjenjivanje učenika (82%)
- Imaju najveću potrebu za dodatnim usavršavanjem u području poučavanja učenika s posebnim potrebama (33%), novih tehnologija na radnom mjestu (24%), korištenja ICT vještina u nastavi (20%) te ponašanja učenika i upravljanja razredom (20%).
- Kao najčešće prepreke sudjelovanju u stručnom usavršavanju navode previšoku cijenu (48%), nedostatak poticaja (40%) te neadekvatnost aktivnosti stručnog usavršavanja (35%).
- Umjerene stope sudjelovanja u programima ospozobljavanja koji su im najpotrebniji - poučavanje učenika s posebnim potrebama (46%), korištenje novih tehnologija (41%), korištenje ICT-a u nastavi (58%), održavanje discipline u razredu (47%).



TALIS učitelji/ce...

- Visoka učinkovitost programa stručnog oposobljavanja - Oko 30% učitelja izvještava o velikom pozitivnom utjecaju programa usavršavanja na njihovu nastavu

Hrvatski učitelji/ce...

- ↔ Niska učinkovitost programa stručnog usavršavanja - više od četvrtine učitelja navodi nikakav ili mali utjecaj programa usavršavanja za korištenje survremenih tehnologija u svakodnevnom radu (28%) te u korištenju ICT-a u nastavi (27%). Prosječno 23% učitelja izvještava o malom ili nikakvom pozitivnom utjecaju programa koji obraduju teme poučavanja učenika s posebnim potrebama i upravljanje razredom.

- ↔ 77% radi u školama u kojima se provode neformalni programi uvođenja novih učitelja
- ↔ Samo 44% navodi kako su sudjelovali u takvom programu
- ↔ Oko 74% radi u školama koji nude mentorske programe za učitelje.
- U prosjeku 14% trenutno je mentor drugim učiteljima.

- ↔ 74% radi u školama u kojima se provode neformalni programi uvođenja novih učitelja
- ↔ 54% navodi kako su sudjelovali u takvom programu
- ↔ 99% radi u školama koje nude mentorske programe za učitelje.
- ↔ U prosjeku 14% trenutno je mentor drugim učiteljima.

- ➔ U zemljama sudionicama u prosjeku 88% učitelja sudjelovalo je u **stručnom usavršavanju** u proteklih godinu dana. Nešto manja stopa sudjelovanja u aktivnostima stručnog usavršavanja prisutna je među muškim učiteljima te učiteljima i učiteljicama koji su zaposleni na određeno vrijeme. Sudjelovanje u formalnim programima uvođenja prilikom zaposlenja važan je prediktor kasnijeg sudjelovanja u aktivnostima stručnog usavršavanja.
- ➔ Iako tri četvrtine ravnatelja u zemljama sudionicama, među kojima su i hrvatski ravnatelji, navodi da su **programi uvođenja novih učitelja** dostupni u njihovim školama, samo polovica TALIS učitelja je sudjelovala u takvim programima prilikom zapošljavanja.
- ➔ Na učestalost i intenzitet sudjelovanja u stručnom usavršavanju utječe vrsta podrške koju učitelji dobivaju za sudjelovanje. Učitelji koji imaju veću **financijsku podršku** uglavnom češće sudjeluju u aktivnostima stručnog usavršavanja. Međutim, u nekim je slučajevima stopa sudjelovanja učitelja u aktivnostima stručnog usavršavanja visoka čak i bez financijske podrške. U tim slučajevima učitelji dobivaju podršku na način da im je omogućeno stručno usavršavanje **tijekom radnog vremena**, kao što je slučaj u Hrvatskoj.
- ➔ Većina TALIS i hrvatskih učitelja smatra da su najdjelotvorniji oblici stručnog usavršavanja **tečajevi, konferencije i radionice** jer uključuju suradnju, učenje i istraživačke aktivnosti.
- ➔ Učitelji iskazuju potrebu za dodatnim stručnim usavršavanjem u sljedećim područjima: **poučavanje učenika s posebnim potrebama, ICT vještine u nastavi te poznavanje i razumijevanje nastavnog predmeta**. Svaki peti TALIS učitelj i svaki treći hrvatski učitelj navodi da nema adekvatna znanja i sposobnosti za rad s učenicima s posebnim potrebama.
- ➔ Glavni razlog zbog kojeg TALIS učitelji iz zemalja sudionica ne sudjeluju u aktivnostima stručnog usavršavanja je **neusklađenost s radnim rasporedom te nedostatak poticaja za sudjelovanje**.

Uvjerenja, stavovi i nastavne metode učitelja

5





Jedan od ciljeva TALIS istraživanja bio je prikupiti podatke o nastavnim metodama koje učitelji koriste u razredu te istražiti na koji su način te metode povezane s uvjerenjima učitelja o učenju i poučavanju i s okruženjem u kojemu rade.

Kvalitetno poučavanje podrazumijeva korištenje različitih nastavnih metoda i strategija koje često imaju ključni utjecaj na učenje, motivaciju za učenje i postignuća učenika. Nastavne metode koje učitelji koriste ovise o mnogim čimbenicima: karakteristikama učitelja (spolu, predmetu koji poučavaju, razini formalnog obrazovanja), njihovim uvjerenjima i stavovima, školskom i razrednom ozračju, suradnji s drugim učiteljima te obrazovanju i stručnom usavršavanju učitelja.

Budući da se poučavanjem oblikuje budućnost mlađih naraštaja, učitelji, obrazovni stručnjaci i kreatori obrazovnih politika nastoje razumjeti i poticati učinkovite metode poučavanja kojima se olakšava i potiče učenje te povećava postignuće učenika. Istraživanja su pokazala da neke nastavne metode povećavaju učinkovitost učenja u razredu i općenito ukazuju na pozitivan učinak korištenja aktivnih nastavnih strategija u razredu. Za razliku od pasivnih nastavnih strategija poput predavanja uz malu uključenost učenika, kod aktivnih nastavnih strategija učenik se nalazi u središtu procesa učenja. Učitelji koji koriste aktivne strategije učenja glavnu ulogu prepustaju svojim učenicima, koriste rad u manjim grupama, rasprave i analize učenika te istraživačko i projektno učenje. Takvi učitelji češće zadaju kognitivno izazovnije zadatke svojim učenicima potičući tako vještine mišljenja višeg reda kod učenika (Staub i Stern prema OECD, 2013b).

Učitelji često biraju nastavne metode na temelju svojih uvjerenja i stavova o prirodi učenja i poučavanja (Beyer i Davis; Pajares; Speer prema OECD, 2014b). Stavovi i uvjerenja učitelja često su temeljeni na njihovim osobnim iskustvima, kulturnim normama te informacijama prikupljenim tijekom formalnog učiteljskog obrazovanja. Učitelji oblikuju svoj način rada u skladu sa svojim uvjerenjima o učinkovitom učenju i poučavanju. Primjerice, učitelji koji smatraju da učenici bolje uče ako rade na grupnim projektima češće će koristiti takvu metodu učenja. Međutim, uvjerenja učitelja koja nisu u skladu s najnovijim spoznajama i teorijama o učinkovitom učenju i poučavanju temeljenim na znanstvenim dokazima mogu dovesti do korištenja neučinkovitih i neprikladnih nastavnih metoda kod učitelja (Lefrançois prema OECD, 2014b). Stoga je od izuzetne važnosti prikupiti podatke kako bi se dublje istražio odnos između nastavnih metoda te uvjerenja i stavova učitelja.

Istraživanja pokazuju da školsko i razredno ozračje ima veliku ulogu u poticanju učinkovitog učenja i poučavanja te da utječe na stavove učitelja o njihovom poslu uključujući i razinu stresa i procjenu učinkovitosti (Chong; Collie, Shapka i Perry; Cohen prema OECD, 2014b). Na školsko ozračje u velikoj mjeri utječe i suradnja među učiteljima, učenicima, roditeljima i drugim zaposlenicima škole.

Učenje i poučavanje ovise i o karakteristika samog razreda (veličini i sastavu razreda, socioekonomskom statusu učenika, broju darovitih učenika i učenika s posebnim potrebama, itd.) u kojemu učitelj drži nastavu. Primjerice, učitelji su često suočeni s problemom prevelikih razreda i održavanja discipline u razredu te često promišljaju o strategijama učinkovitog upravljanja razredom kako bi poticali kvalitetno učenje i minimizirali ometajuća ponašanja. Upravljanje razredom

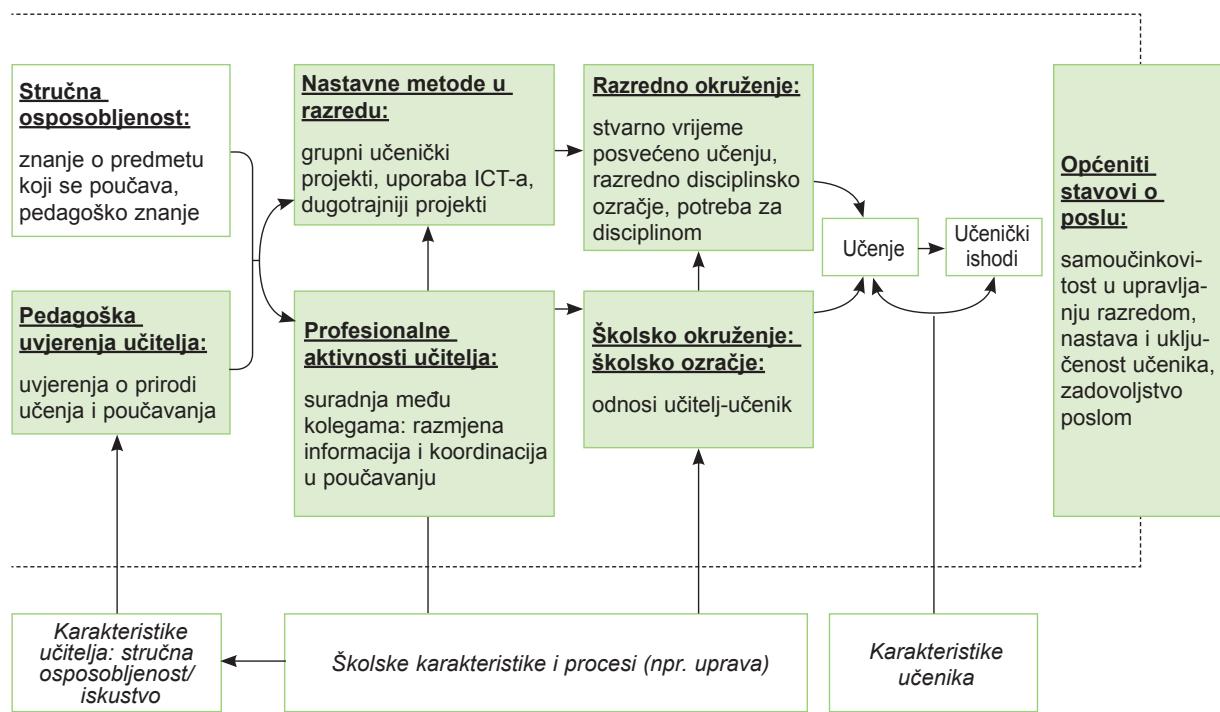


podrazumijeva sve strategije koje učitelji primjenjuju kako bi organizirali rad u razredu i olakšali učenje i poučavanje uključujući i vrijeme koje učitelji provedu na različitim zadacima u razredu.

Još jedan od važnih čimbenika koji se istraživao u sklopu TALIS istraživanja je praćenje i ocjenjivanje učenika. Ono je najučinkovitije kad se provodi korištenjem različitih metoda i kad se provodi kontinuirano umjesto samo u određenim razdobljima (Astin prema OECD, 2013b). Pritom je svakako poželjno uključiti i same učenike u proces ocjenjivanja.

U Prikazu 5.1 prikazan je konceptualni okvir korišten u analizi stavova, uvjerenja i nastavnih metoda učitelja. Konstrukti koji su se istraživali u ciklusu TALIS 2013 označeni su zelenom bojom.

Prikaz 5.1 – Konceptualni okvir za analizu stavova, uvjerenja i nastavnih metoda učitelja u TALIS-u



Izvor: TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, OECD, 2014

Nastavne metode u razredu

Učitelji su u sklopu TALIS istraživanja trebali zamisliti točno određeni razred u kojem drže nastavu te odgovoriti na niz pitanja imajući na umu taj razred (ciljni razred). Tablica 5.1 i Prikaz 5.2 prikazuju postotke učitelja koji često ili na gotovo svim satima u ciljnog razredu koriste navedene nastavne metode.

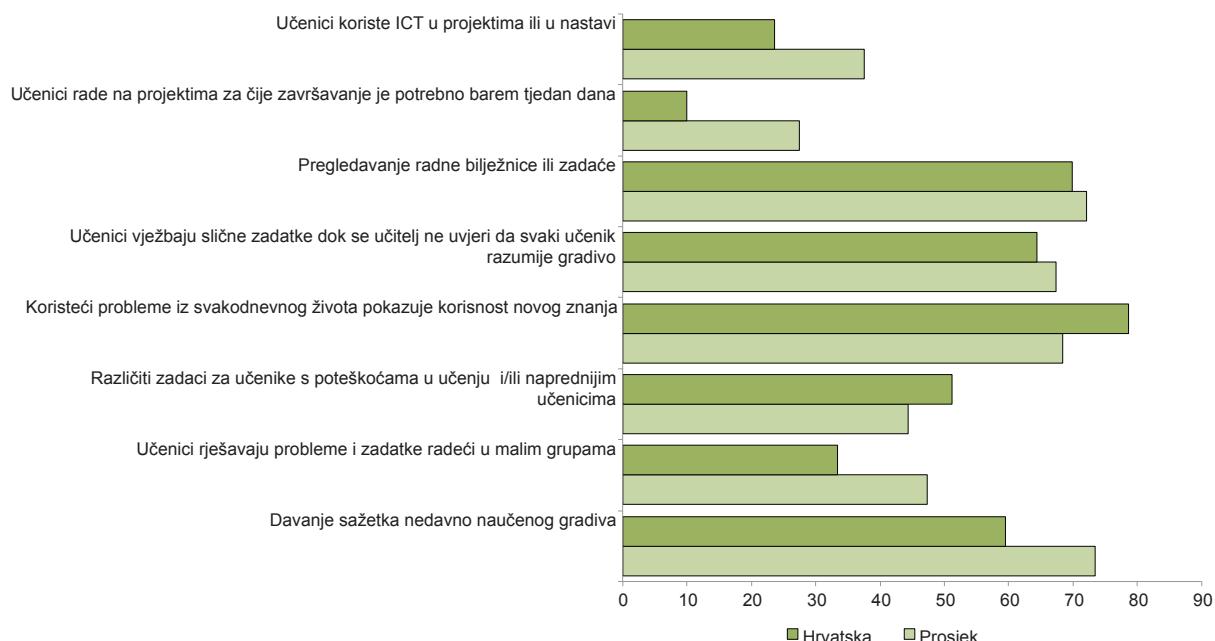


Tablica 5.1 – Nastavne metode učitelja

	Daju saželka nedavno naučenog gradiva	Učenici rade u manjim grupama iako bi riješili neki problem ili zadatak	Zadaju različite zadatke učenicima s poteškoćama u učenju ili naprednjim učenicima	Koriste problem iz svakodnevnog života ili poslovнog okruženja kako bi pokazali korist novog znanja	Puštaju učenike da vježbaju slične zadatke tako dugo dok nisu sigurni da svaki učenik razumije gradivo	Pregledavaju radne bilježnice ili zadaću	Učenici rade na projektima za čije završavanje je potrebno barem tjedan dana	Učenici koriste ICT u projektima ili u nastavi
Abu Dhabi (UAE)	83,3	76,1	66,6	71,7	81,6	85,0	53,0	72,1
Alberta (Kanada)	79,1	58,4	47,3	73,2	66,1	62,7	37,5	49,3
Australija	72,3	43,7	45,5	68,6	62,9	65,2	51,8	66,8
Belgija (Flandrija)	60,4	33,8	27,9	72,0	59,3	52,9	20,6	27,0
Brazil	79,2	65,6	48,6	89,4	74,2	89,7	38,4	30,3
Bugarska	79,8	44,4	61,5	77,6	78,6	79,2	24,5	33,7
Cipar	83,8	51,3	35,5	82,8	81,2	84,6	26,8	46,4
Češka Republika	87,9	35,2	32,2	69,9	69,7	64,6	12,9	36,5
Čile	81,9	73,9	57,2	84,9	86,5	86,2	52,8	59,6
Danska	79,5	79,7	44,2	68,7	57,3	60,4	23,1	73,9
Engleska (UK)	75,2	58,4	63,2	62,5	61,8	85,4	38,3	37,1
Estonija	80,2	37,9	47,0	60,0	67,6	71,2	15,4	29,2
Finska	62,0	36,7	36,6	63,7	50,7	62,4	14,1	18,2
Francuska	74,3	36,8	22,0	56,9	55,5	65,7	21,8	24,2
Hrvatska	59,5	33,3	51,2	78,6	64,4	69,9	9,9	23,5
Island	38,0	43,9	49,0	39,6	47,8	47,3	24,7	31,8
Italija	63,8	31,9	58,2	81,0	78,4	84,6	27,5	30,9
Izrael	69,4	32,0	33,4	50,2	71,1	65,6	23,2	18,7
Japan	59,8	32,5	21,9	50,9	31,9	61,3	14,1	9,9
Koreja	70,8	31,8	20,4	49,5	48,0	53,4	14,0	27,6
Latvija	79,7	34,6	52,8	87,3	83,7	78,7	15,0	40,5
Malezija	78,2	56,9	39,6	75,7	77,8	93,7	39,7	19,2
Meksiko	62,8	73,4	31,9	84,8	79,8	93,7	57,1	56,2
Nizozemska	71,5	47,6	20,2	63,4	56,3	65,8	27,1	34,7
Norveška	89,2	72,7	67,4	53,6	66,4	71,9	33,7	73,8
Poljska	78,1	42,4	55,5	75,5	78,7	63,5	15,8	36,4
Portugal	84,8	49,0	52,7	65,6	60,9	71,0	21,1	34,4
Rumunjska	76,7	55,7	58,0	54,4	80,3	84,0	21,6	26,0
SAD	80,5	54,7	36,2	71,2	70,7	79,1	36,8	45,9
Singapur	67,2	33,0	21,0	60,6	67,5	83,6	26,6	30,0
Slovačka Republika	90,4	41,8	45,2	74,1	74,4	79,0	21,6	44,7
Srbija	62,0	41,5	59,5	83,4	74,7	66,1	15,7	23,1
Španjolska	71,8	33,4	40,3	77,3	70,4	79,7	26,4	37,0
Švedska	72,1	44,4	53,1	48,9	55,2	50,8	40,7	33,8
Prosjek	73,5	47,4	44,4	68,4	67,3	72,1	27,5	37,5



Prikaz 5.2 – Nastavne metode učitelja



Hrvatski učitelji kao najčešće korištenu nastavnu metodu navode korištenje problema iz svakodnevnog okruženja za ilustriranje korisnosti novog znanja. Navedenu metodu koristi 79% hrvatskih učitelja (što je za 10% više u odnosu na ukupan TALIS prosjek (68%). Budući da se ovom metodom učenicima omogućuje da razumiju zašto je bitno ono što uče, svakako je poželjno da se ona što češće koristi u svakodnevnom radu. Hrvatski učitelji ovu nastavnu metodu najčešće koriste na satima informatike, prirodoslovnih predmeta, matematike i tehničke kulture.

Druga najčešće korištena nastavna metoda među hrvatskim učiteljima je pregledavanje radnih bilježnica i zadaća, što navodi 70% učitelja. Ovaj je postotak u skladu s međunarodnim prosjekom koji iznosi 72%. Iako razlike nisu statistički značajne, zanimljivo je uočiti da stariji učitelji rjeđe pregledavaju radne bilježnice ili zadaće. Naime, dok to na gotovo svim satima čini oko 75% učitelja u dobi od 25 i 39 godina, ovaj postotak kod učitelja starijih od 60 godina iznosi 63%. Učitelji najčešće pregledavaju radne bilježnice ili zadaće na satima hrvatskog jezika, matematike, stranih jezika te vjeronomuške ili etike.

U prosjeku 64% hrvatskih učitelja navodi da često puštaju učenike da uvježbavaju slične zadatke toliko dugo dok nisu sigurni da svi učenici razumiju gradivo (TALIS prosjek iznosi 67%). Ovu nastavnu metodu najčešće koriste učitelji hrvatskog i stranih jezika. Nadalje, ovu nastavnu metodu češće koriste učiteljice (67%) u odnosu na učitelje (58%).



Hrvatski učitelji rjeđe daju sažetke nedavno naučenog gradiva (60%) u odnosu na učitelje koji su sudjelovali u TALIS istraživanju (TALIS prosjek iznosi 74%). Iako statistički neznačajni, rezultati pokazuju da stariji učitelji češće daju sažetke nedavno naučenog gradiva. Primjerice, dok ovu nastavnu metodu redovito koristi oko 49% učitelja u dobi od 25 do 29, o tome izvještava 68% učitelja u dobi od 50 do 59 godina te 75% učitelja starijih od 60 godina.

U prosjeku 51% hrvatskih učitelja često zadaje različite zadatke učenicima s poteškoćama u učenju i/ili naprednjim učenicima, što je više u odnosu na prosjek zemalja sudionica (44%). Različiti se zadaci najčešće zadaju na satima matematike i tehničke kulture.

U nastavku slijedi detaljnija analiza korištenja preostalih triju metoda (rad učenika u manjim grupama, rad na projektima za čije je završavanje potrebno najmanje tjedan dana te korištenje informacijske i komunikacijske tehnologije u projektima ili nastavi) koje se smatraju aktivnim nastavnim metodama. U Okviru 5.1 opisani su razlozi za detaljniju analizu korištenja navedenih nastavnih metoda.

Okvir 5.1 – Analiza TALIS pitanja o aktivnim nastavnim metodama

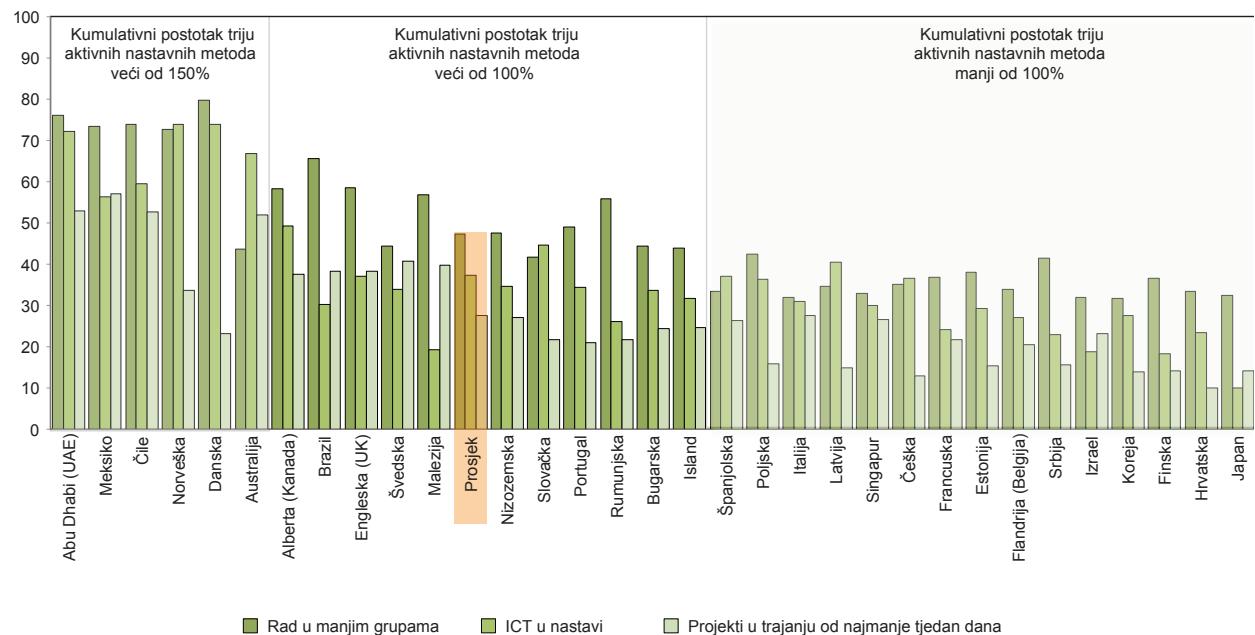
Učitelji su u sklopu TALIS istraživanja trebali navesti koliko često koriste osam nastavnih metoda u ciljnem razredu. Analiza pitanja pokazala je da tri nastavne metode imaju najveću diskriminativnu vrijednost: učenici rade na projektu za čije je dovršavanje potrebno najmanje tjedan dana, učenici koriste informacijsku i komunikacijsku tehnologiju u sklopu nastave i učenici rade u manjim grupama kako bi riješili neki problem ili zadatak. Postojeća literatura o nastavnim metodama učitelja također svrstava ove metode u kategoriju aktivne nastave kojom se kod učenika potiče razvoj potrebnih vještina i sposobnosti koje su danas visoko tražene u tercijarnom obrazovanju i na radnom mjestu.

Prikaz 5.3 prikazuje postotke učitelja koji navode da često ili na gotovo svim satima koriste navedene aktivne nastavne metode. Učitelji u većini zemalja češće koriste rad u manjim grupama u odnosu na korištenje ICT-a i zadavanje projekata u trajanju od najmanje tjedan dana. U prosjeku gotovo polovica (47%) TALIS učitelja često učenike razvrstava u manje radne skupine, nešto više od trećine ih (37%) navodi kako učenici često koriste ICT u nastavi, dok ih nešto više od četvrtine (27%) učenica redovito zadaje projekte.

Podaci prikupljeni na hrvatskim učiteljima ukazuju na izrazito slabu zastupljenost ovakvih aktivnih nastavnih metoda u našim školama. Naime, Hrvatska se svrstava u skupinu zemalja u kojima je kumulativni postotak za sve tri aktivne nastavne metode manji od 100%.



Prikaz 5.3 – Učestalost korištenja aktivnih nastavnih metoda



Zadavanje projekata za čije je dovršavanje potrebno najmanje tjedan dana

U Hrvatskoj je zabilježen najmanji postotak učitelja (10%) koji učenicima zadaju projekte za čije je završavanje potrebno najmanje tjedan dana. U prosjeku gotovo 30% učitelja u zemljama sudionicama redovito svojim učenicima zadaje projekte u trajanju od najmanje tjedan dana. Osim u Hrvatskoj, ovu metodu rijetko koriste i učitelji u Srbiji i Češkoj, gdje svega njih 16% odnosno 13% redovito zadaju projekte svojim učenicima.

Korištenje ICT-a u projektima i nastavi

Hrvatski učitelji također rijetko kad omogućuju svojim učenicima da koriste informacijsku i komunikacijsku tehnologiju u projektima ili u nastavi. Manje od četvrtine hrvatskih učitelja (23,5%) često omogućuje svojim učenicima da koriste ICT u projektima ili u nastavi, što je manje u odnosu na ukupan prosjek u zemljama sudionicama koji iznosi gotovo 40% (37,5%). Na satima četvrtine hrvatskih učitelja učenici nikad ne koriste ICT u nastavi. Za razliku od toga, u prosjeku oko 25% učitelja u zemljama sudionicama ovu metodu rada koristi na gotovo svim satima. ICT se u nastavi najčešće koristi u Danskoj (74%), Norveškoj (74%), Abu Dhabiju (72%) i Australiji (67%).



Rad u manjim grupama

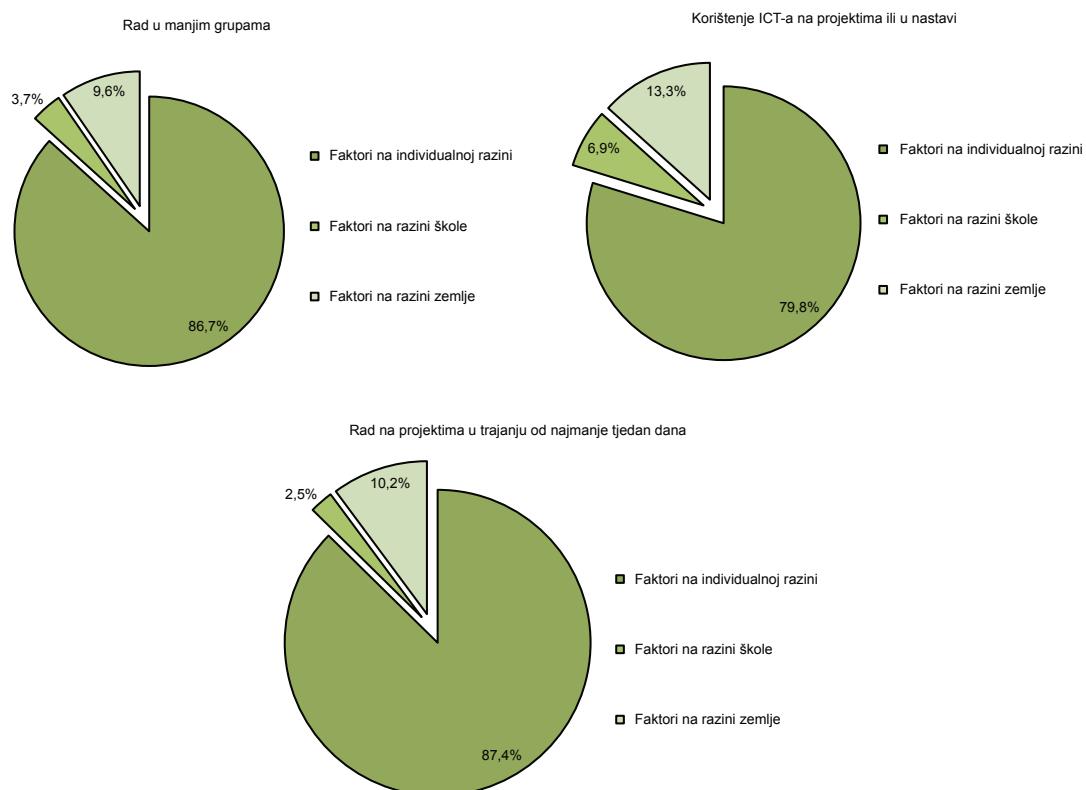
Treću aktivnu nastavnu metodu poučavanja, rješavanje problema ili zadataka u manjim grupama, često koristi tek trećina hrvatskih učitelja (33%), dok to u zemljama sudionicama prosječno čini gotovo 50% učitelja (47,4%). U prosjeku 62% hrvatskih učitelja izvještava kako ovu metodu koristi povremeno, a 5% je ne koristi gotovo nikad. Ovu nastavnu metodu najčešće koriste učitelji u Danskoj (80%), Abu Dhabiju (76%), Čileu (74%), Meksiku (73%) i Norveškoj (73%).

Što uzrokuje razlike u nastavnim metodama?

U ciklusu TALIS 2013 dodatno je analizirano do koje mjere su razlike u uporabi navedenih nastavnih metoda pod utjecajem čimbenika na razini zemlje, škole ili na razini učitelja.

U Prikazu 5.4 prikazan je postotak varijance u odgovorima učitelja o korištenju aktivnih nastavnih metoda koji se mogu objasniti faktorima na svakoj od ovih razina. Kod svih se nastavnih metoda uočava sličan trend – najveća varijanca u odgovorima posljedica je individualnih razlika učitelja. Tek se minimalna količina varijance može pripisati faktorima na državnoj ili školskoj razini. Stoga bi se strategije usmjerene na poboljšanje postojećih nastavnih strategija i metoda svakako trebale usmjeriti na individualne razlike učitelja.

Prikaz 5.4 – Distribucija varijance učestalosti korištenja aktivnih nastavnih metoda





Zanimljivo je uočiti da korištenje ICT-a u većoj mjeri ovisi o čimbenicima na razini škole u odnosu na druge nastavne metode, što nije iznenađujuće budući da uporaba ovakvih nastavnih metoda zahtjeva znatno veća finansijska ulaganja. Razlike u učestalosti rada u manjim skupinama i zadavanja projekata u trajanju od najmanje tjedan dana gotovo je u potpunosti posljedica individualnih razlika učitelja. S druge strane, gotovo petina razlika u korištenju suvremenih ICT tehnologija uzrokovana je čimbenicima na razini škole (7%) i zemlje (13%). Stoga se može zaključiti da, iako je uporaba određenih nastavnih metoda većinom uvjetovana individualnim karakteristikama učitelja, kad je riječ o nastavnim metodama koje zahtijevaju veća finansijska ulaganja, značajan utjecaj imaju čimbenici na razini škole i zemlje.

S obzirom na važnost karakteristika učitelja, u nastavku je detaljnije istražen odnos između uporabe navedenih aktivnih nastavnih metoda i karakteristika učitelja, njihovog stručnog usavršavanja i razrednog konteksta.

Karakteristike učitelja

U ciklusu TALIS 2013 istraženi su odnosi između svake od triju navedenih nastavnih metoda i karakteristika učitelja (spol, predmet, godine iskustva, razina obrazovanja i osjećaj pripremljenosti za poučavanje sadržaja predmeta te pedagoška i praktična pripremljenost za poučavanje).

Spol

Rezultati TALIS istraživanja pokazuju da je u nekim zemljama sudionicama spol značajan čimbenik koji utječe na učestalost korištenih navedenih triju aktivnih nastavnih metoda. U 14 zemalja sudionica, među kojima je i Hrvatska, učiteljice češće koriste rad u manjim grupama od učitelja. Međutim, iako u 9 zemalja učiteljice češće zadaju učenicima projekte za čije je završavanje potrebno najmanje tjedan dana, u Hrvatskoj nije dobivena značajna spolna razlika u korištenju te nastavne metode. Konačno, spolne razlike u učestalosti korištenja ICT-a u nastavi dobivene su u svega nekoliko zemalja sudionica. U Brazilu, Bugarskoj i Meksiku učiteljice češće koriste ICT u nastavi, dok u Finskoj, Francuskoj, Japanu i Koreji to češće čine učitelji. Hrvatski učitelji i učiteljice u podjednakoj mjeri koriste ICT u nastavi.

Nastavni predmet

Rezultati također pokazuju da na odabir nastavnih metoda utječe predmet koji učitelji poučavaju. U većini zemalja, među kojima je i Hrvatska, učitelji društvenih znanosti, matematike i prirodoslovnih predmeta u nastavi rjeđe koriste rad u manjim grupama.

TALIS rezultati pokazali su da učitelji u prosjeku rjeđe koriste rad na projektima za čije je završavanje potrebno najmanje tjedan dana nego ostale dvije nastavne metode. U svim zemljama sudionicama, pa tako i u Hrvatskoj, učitelji matematike i prirodoslovnih predmeta u prosjeku rjeđe zadaju projekte u trajanju od najmanje tjedan dana u usporedbi s učiteljima ostalih predmeta.



Nadalje, u većini zemalja sudionica (njih 19, među kojima je i Hrvatska) učitelji rjeđe omogućavaju učenicima da koriste ICT u nastavi matematike i prirodoslovnih predmeta. Suprotan je trend zabilježen u Danskoj i Norveškoj, gdje učitelji matematike i prirodoslovnih predmeta češće dopuštaju svojim učenicima da koriste ICT u nastavi. Učitelji društvenih znanosti u 14 zemalja (među kojima je i Hrvatska) također rjeđe koriste ICT u nastavi u odnosu na učitelje drugih predmeta.

Radno iskustvo

Rezultati pokazuju kako radno iskustvo učitelja nije povezano s vjerojatnošću korištenja navedenih aktivnih nastavnih metoda. Tek u manjem broju zemalja uočen je značajan utjecaj.

Razina obrazovanja

U nekoliko se zemalja sudionica razina obrazovanja učitelja pokazala značajnim čimbenikom za predviđanje učestalosti korištenja aktivnih nastavnih metoda. Međutim, dobiveni su rezultati nekonzistentni.

Osjećaj pripremljenosti

Provedene su dodatne analize kako bi se istražila povezanost između korištenja navedenih nastavnih metoda i osjećaja pripremljenosti koji učitelji imaju za pojedine aspekte učiteljskog zanimanja (sadržaj predmeta, pedagoški aspekti i nastavna praksa iz predmeta koje poučavaju). Rezultati pokazuju da u najvećem broju zemalja osjećaj pedagoške pripremljenosti učitelja najviše utječe na učestalost korištenja rada u manjim grupama. S druge strane, rezultati pokazuju da osjećaj pripremljenosti za poučavanje sadržaja predmeta nije snažno povezan s time hoće li učitelji koristiti navedene aktivne nastavne metode u nastavi. Konačno, tek se u manjem broju zemalja sudionica pokazalo da osjećaj pripremljenosti za nastavnu praksu utječe na učestalost korištenja svih triju aktivnih nastavnih metoda.

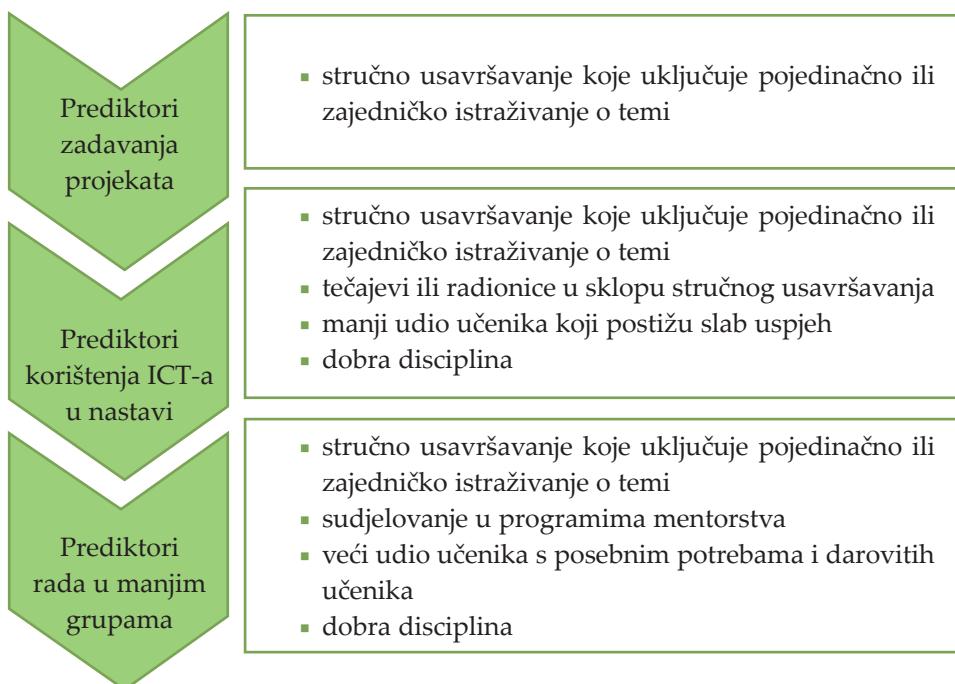
Rezultati prikupljeni na hrvatskom uzorku učitelja ukazuju samo na povezanost između osjećaja pripremljenosti učitelja za nastavnu praksu i učestalosti korištenja ICT-a u nastavi. Naime, hrvatski učitelji koji se osjećaju pripremljenima za nastavnu praksu češće dopuštaju učenicima da koriste ICT u projektima ili nastavi.

Stručno usavršavanje

Prikupljeni podaci pokazuju da učitelji koji su sudjelovali u aktivnostima stručnog usavršavanja češće koriste ranije opisane aktivne nastavne metode.



Prikaz 5.5 – Prediktori korištenja triju aktivnih nastavnih metoda kod hrvatskih učitelja



Najbolji prediktor korištenja svih triju aktivnih nastavnih metoda kod hrvatskih učitelja je sudjelovanje u aktivnostima stručnog usavršavanja koje uključuju pojedinačno ili zajedničko istraživanje o temi vezanoj uz njihovu struku. Sudjelovanje u ovakvim istraživačkim aktivnostima najbolje predviđa zadavanje projekata u trajanju od najmanje tjedan dana, te tako učitelji koji izvještavaju da su u sklopu svojeg stručnog usavršavanja imali priliku istraživati temu vezanu uz njihovu struku češće svojim učenicima zadaju projekte za čije je završavanje potrebno dulje od tjedan dana. Nadalje, ovi učitelji svojim učenicima češće omogućuju da u nastavi koriste ICT te češće koriste metodu rada u manjim grupama. Zanimljivo je uočiti da na zadavanje projekata u trajanju od najmanje tjedan dana utječe samo jedan faktor (pojedinačno ili zajedničko istraživanje o temi), dok učestalost korištenja drugih dviju aktivnih nastavnih metoda ovisi o još jednoj odnosno dviju aktivnosti stručnog usavršavanja. Naime, pokazalo se kako učitelji češće dopuštaju učenicima da koriste ICT u projektima ili u nastavi ako su sudjelovali u tečajevima ili radionicama.

Osim toga, hrvatski učitelji češće dijele učenike u manje grupe kako bi riješili neki problem ili zadatak ukoliko su u sklopu svog stručnog osposobljavanja sudjelovali u programu mentorstva i/ili promatrali odnosno trenirali kolege u sklopu formalnog školskog programa. Učitelji koji su imali priliku promatrati iskusnije kolege vjerojatno su ovim putem stekli bolji uvid u efikasne nastavne metode, što je pridonijelo većoj vjerojatnosti korištenja metode rada u manjim radnim skupinama u nastavi. Nadalje, o češćoj uporabi metode rada u manjim radnim skupinama izvještavaju i hrvatski učitelji koji su u sklopu stručnog usavršavanja sudjelovali u mreži učitelja namijenjenoj isključivo njihovom stručnom usavršavanju.



Razredno okruženje

Budući da učitelji često biraju koje će nastavne metode koristiti ovisno o karakteristikama samog razreda, u ovom ciklusu dodatno je istražen utjecaj čimbenika razrednog okruženja na korištene navedenih triju aktivnih nastavnih metoda. Istraživani čimbenici uključuju: veličinu razreda, udio učenika čiji je materinski jezik drugačiji od jezika na kojem se drži nastava, udio učenika koji postižu slabiji uspjeh, udio darovitih učenika, udio učenika s posebnim potrebama te disciplinsko ozračje u razredu (Okvir 5.2). Podaci o navedenim čimbenicima prikupljeni su putem upitnika za učitelje u kojemu su učitelji naveli udio učenika s navedenim karakteristikama u jednom određenom razredu u kojem poučavaju.

Okvir 5.2 – Kako je razredno okruženje opisano u TALIS istraživanju

Učiteljima su u sklopu TALIS istraživanja postavljena pitanja o specifičnim karakteristikama jednog određenog razreda u kojem poučavaju. Prikupljeni su podaci o veličini razreda, sastavu učenika u razredu te disciplinskom ozračju koje vlada unutar razreda.

Kako bi se procijenilo razredno ozračje, učitelji su trebali navesti stupanj slaganja sa sljedećim tvrdnjama na ljestvici od „uopće se ne slažem“ do „potpuno se slažem“:

- Na početku sata moram dugo čekati da se učenici umire
- Učenici u ovom razredu trude se stvoriti ugodnu atmosferu za učenje
- Gubim puno vremena jer učenici prekidaju sat
- U ovom razredu ima puno buke koja ometa nastavu

Prikupljeni rezultati pokazuju da je disciplinsko ozračje u razredu najkonzistentniji prediktor učestalosti korištenja svih triju aktivnih nastavnih metoda. Rezultati dobiveni na hrvatskom uzorku učitelja također ukazuju na značajan utjecaj disciplinskog ozračja u razredu na vjerovatnost da će učitelji koristiti aktivne nastavne metode. Kao što je slučaj i u većini drugih zemalja studionica, disciplinsko ozračje u hrvatskim razredima u najvećoj mjeri utječe na to hoće li učitelji dijeliti učenike u manje radne skupine te hoće li im dopustiti da koriste ICT u nastavi. Nije iznenadujuće da je učiteljima lakše koristiti ICT ili dijeliti učenike u manje radne skupine u razredima u kojima vlada ugodno i pozitivno disciplinsko ozračje i u kojem učenici ne ometaju nastavu. Međutim, moguće je i obrnuti odnos – učenici koji su aktivno uključeni u nastavu i proces poučavanja u manjoj mjeri ometaju nastavu te doprinose pozitivnom razrednom ozračju. Faktor disciplinskog ozračja u nešto manjoj mjeri utječe na to koliko često hrvatski učitelji svojim učenicima zadaju projekte za čije je dovršavanje potrebno najmanje tjeđan dana. Jedno od objašnjenja manjeg utjecaja razrednog disciplinskog ozračja na vjerovatnost zadavanja ovakvih projekata je da se učenici ovom aktivnošću češće bave izvan samog razreda, te je stoga ujedno i manje pod utjecajem razrednih odnosno kontekstualnih faktora.



Kada je riječ o utjecaju sastava učenika u razredu na vjerojatnost korištenja navedenih aktivnih nastavnih metoda, rezultati prikupljeni na hrvatskom uzorku učitelja pokazuju da je udio učenika koji postižu loš uspjeh povezan s vjerojatnošću da će učitelji svojim učenicima zadavati projekte u trajanju od najmanje tjedan dana i omogućiti im korištenje ICT-a u nastavi. Naime, hrvatski učitelji koji navode kako je u njihovom razredu velik udio lošijih učenika ujedno rjeđe učenicima zadaju projekte za čije je dovršavanje potrebno dulje od tjedan dana te im rjeđe omogućuju da koriste ICT u nastavi. Međutim, zanimljivo je uočiti kako udio lošijih učenika ne utječe na vjerojatnost da će učitelji učenike podijeliti u manje radne skupine. Neovisno o udjelu lošijih učenika u razredu, jednaka je vjerojatnost da će učitelji dijeliti učenike u manje radne skupine kako bi zajedno radili na zadatku ili raspravljali o temi.

Međutim, na vjerojatnost korištenja metode rada u manjim grupama utječe udio učenika s posebnim potrebama te udio darovitih učenika. Učitelji u razredima s većim udjelom učenika s posebnim potrebama i darovitih učenika češće koriste rad u manjim grupama.

Također, zanimljivo je napomenuti da veličina razreda u hrvatskim školama ne utječe na vjerojatnost korištenja navedenih aktivnih nastavnih metoda.

Metode vrednovanja učenika

Jedan od najvažnijih ciljeva vrednovanja učenika je omogućiti svim učenicima da pokažu svoja znanja i sposobnosti na pravedan način (Binkley i sur.; Gipps i Stobart prema OECD, 2014b). U cilju stvaranja pravednog sustava vrednovanja mogu se koristiti različite metode vrednovanja i ocjenjivanja. Pritom je svakako poželjno uključiti same učenike u proces vrednovanja. Nadalje, važno je osigurati da su učitelji adekvatno pripremljeni za formativno i sumativno vrednovanje učenika.

Učitelji su u sklopu TALIS istraživanja izvještavali o učestalosti korištenja različitih metoda i postupaka vrednovanja učenika u jednom određenom razredu.

Tablica 5.2 prikazuje postotak učitelja koji često ili na gotovo svim satima koriste navedene metode za vrednovanje učenika u određenom razredu.



Tablica 5.2 – Metode vrednovanja učenika

	Učitelji sami izrađuju i provode testove	Učitelji koriste standardizirane testove	Učenici pojedinačno odgovaraju na pitanja ispred cijelog razreda	Učitelji uz brojčanu ocjenu daju i pismeni komentar o radu učenika	Učitelji dopuštaju učenicima da sami ocijene svoj napredak	Učitelji promatraju učenike dok obavljaju pojedine zadatke i odmah im daju povratne informacije	%
	%	%	%	%	%	%	
Abu Dhabi (UAE)	87,5	68,1	65,7	82,0	56,2	92,2	
Alberta (Kanada)	88,1	17,6	36,1	68,0	39,4	88,3	
Australija	71,8	31,8	47,6	74,8	31,7	90,0	
Belgija (Flandrija)	89,1	14,3	40,5	61,3	30,3	77,4	
Brazil	93,4	48,5	36,2	61,7	43,1	80,9	
Bugarska	68,4	55,7	67,3	51,1	24,6	79,6	
Cipar	80,8	60,8	60,0	60,5	42,1	88,2	
Češka Republika	72,2	31,3	45,0	32,3	36,5	82,4	
Čile	92,2	64,3	78,3	66,2	65,8	92,9	
Danska	56,2	21,5	49,5	60,4	24,3	69,3	
Engleska (UK)	71,5	39,5	69,1	81,6	69,1	88,8	
Estonija	56,1	32,2	23,2	34,4	29,0	83,5	
Finska	66,2	28,0	10,8	25,2	27,2	76,1	
Francuska	85,6	8,3	56,9	74,4	16,5	78,2	
Hrvatska	61,5	23,1	51,7	66,9	42,3	85,3	
Island	57,0	25,7	5,2	50,2	17,3	63,4	
Italija	69,0	43,1	79,8	52,6	28,6	79,4	
Izrael	50,6	63,7	56,0	64,9	23,8	66,4	
Japan	29,1	33,1	53,0	22,9	27,0	43,0	
Koreja	31,0	51,2	27,4	25,2	21,2	45,8	
Latvija	51,0	71,0	23,1	22,1	47,5	84,6	
Malezija	65,5	62,9	66,2	62,7	66,1	93,7	
Meksiko	78,7	44,0	71,9	73,1	61,5	90,8	
Nizozemska	66,3	41,0	14,2	39,6	17,6	74,2	
Norveška	61,4	14,1	53,3	74,7	28,5	67,3	
Poljska	59,5	51,7	41,1	36,2	38,5	88,9	
Portugal	82,5	20,8	65,4	75,5	59,2	89,5	
Rumunjska	75,6	19,6	57,7	32,9	40,3	84,2	
SAD	85,0	21,3	47,0	67,3	37,9	88,6	
Singapur	64,7	70,5	64,3	72,5	31,9	77,5	
Slovačka Republika	60,0	39,3	45,3	29,7	61,2	89,2	
Srbija	64,6	39,2	47,9	39,6	54,3	84,8	
Španjolska	76,4	10,1	61,2	69,7	21,6	82,3	
Švedska	57,8	13,0	43,6	54,4	32,0	73,6	
Prosjek	67,9	38,2	48,9	54,5	38,1	79,7	

Hrvatski učitelji prilikom vrednovanja učenika najčešće promatraju učenike dok obavljaju pojedine zadatke i odmah im daju povratne informacije (85%), što je ujedno i prosječno najčešće korištena metoda u ostalim zemljama sudionicama (80%).

Druga najčešće primjenjivana metoda vrednovanja učenika koju primjenjuju hrvatski učitelji je davanje pismenog komentara uz brojčanu ocjenu, koju redovito primjenjuje 67% učitelja. Učitelji u prosjeku u zemljama sudionicama nešto rjeđe koriste ovu metodu (55%). Pokazalo se kako hrvatske učiteljice češće upotpunjaju brojčane



ocjene pismenim komentarom o radu učenika (69%) u odnosu na učitelje (60%). Prikupljeni podaci također pokazuju da ovu metodu češće koriste stariji učitelji. Prosječno 66% učitelja u dobi od 30 do 39 godina te preko 75% učitelja starijih od 60 godina navodi kako često daju brojčane i opisne ocjene.

Nadalje, 62% hrvatskih učitelja navodi kako sami izrađuju i provode testove, dok polovica učitelja (52%) proziva učenike da pojedinačno odgovaraju na pitanja ispred cijelog razreda. Slični su postoci dobiveni i u ukupnom TALIS prosjeku – 68% odnosno 49%. Učitelji najčešće ispituju učenike pred cijelim razredom na satima društvenih znanosti, prirodoslovnih predmeta i tehničkog odgoja. Učiteljice u Hrvatskoj češće izvještavaju kako same izrađuju i provode testove (68%) u odnosu na učitelje (56%).

Malo više od 40% hrvatskih učitelja dopušta učenicima da sami ocjenjuju svoj napredak, što je nešto više u odnosu na ukupan TALIS prosjek (38%). Tek 8% hrvatskih učitelja nikada ne dopušta svojim učenicima da sami ocjenjuju vlastiti napredak. Ovu metodu vrednovanja u Hrvatskoj nešto češće koriste učiteljice (44%) u odnosu na učitelje (38%).

Od svih metoda vrednovanja učenika iz TALIS upitnika, hrvatski učitelji najrjeđe koriste standardizirane testove. Ovakve testove koristi 23% hrvatskih učitelja, što je manje u odnosu na ukupan TALIS prosjek (38%). Preko 40% hrvatskih učitelja navodi kako nikada ne koriste standardizirane testove, dok to povremeno čini njih 34%.

TALIS rezultati ukazuju na to da su učitelji skloniji uporabi formativnih oblika vrednovanja (promatranje učenika i davanje povratnih informacija) u odnosu na sumativne metode (standardizirani testovi).

Prosječni TALIS podaci pokazuju kako učitelji u zemljama sudionicama najčešće promatraju učenike dok obavljaju pojedine zadatke i odmah im daju povratnu informaciju (80%) te sami izrađuju i provode testove (68%). Međutim, rezultati ukazuju na razlike u metodama vrednovanja učenika. Primjerice, tek 43% japanskih učitelja navodi kako često promatraju učenike dok obavljaju pojedine zadatke i odmah im daju povratnu informaciju dok to u Maleziji čini 94% učitelja. Nadalje, postotak učitelja koji navode da često razvijaju i primjenjuju vlastite testove kreće se od 29% u Japanu do 93% u Brazilu.

U prosjeku polovica učitelja u zemljama sudionicama navodi kako često uz brojčanu ocjenu daju i pismeni komentar o radu učenika (55%) te prozivaju učenike da pojedinačno odgovaraju na pitanja ispred cijelog razreda (49%). Međutim, tek 5% učitelja na Islandu navodi kako često prozivaju učenike da pojedinačno odgovaraju na pitanja ispred cijelog razreda, dok to u Italiji čini 80% učitelja. Učestalost davanja pisane povratne informacije kreće se od 22% u Latviji do 82% u Abu Dhabiju (UAE) i Engleskoj (UK).

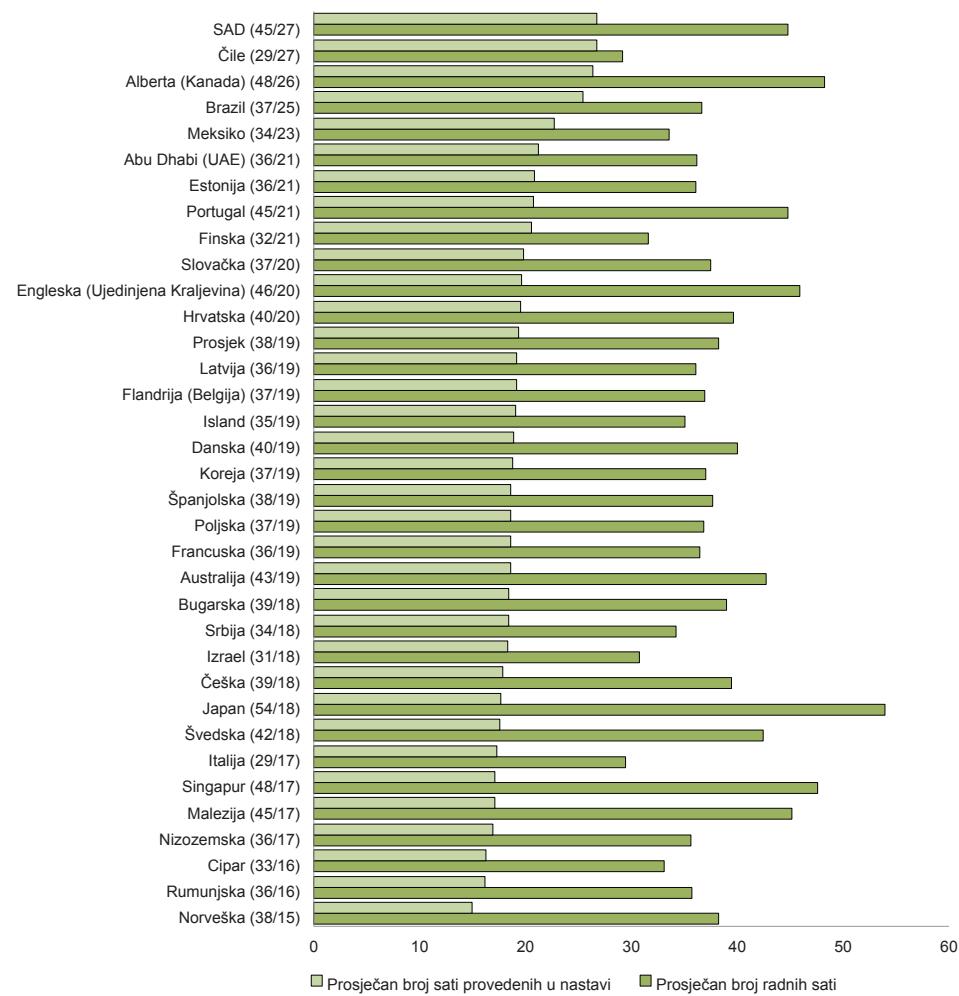
Učitelji u zemljama sudionicama u prosjeku rjeđe dopuštaju učenicima da sami ocijene svoj napredak (38%) i rjeđe primjenjuju standardizirane testove (38%). O čestom korištenju standardiziranih testova izvještava 8% učitelja u Francuskoj, u usporedbi sa njih 71% u Latviji i Singapuru. U Francuskoj i na Islandu 17% učitelja navodi da često dopuštaju učenicima da sami ocijene svoj napredak, dok to u Engleskoj (UK) čini 69% učitelja.



Vrijeme provedeno na različitim zadacima

U ciklusu TALIS 2013 istraženo je ukupno radno vrijeme učitelja te udio vremena kojeg provode u obavljanju različitih zadataka u tipičnom radnom tjednu. U Prikazu 5.6 prikazan je prosječan broj radnih sati učitelja i broj sati koje su proveli u nastavi u kalendarском tjednu prije provedbe TALIS istraživanja.

Prikaz 5.6 – Radni tjedan TALIS učitelja



Kao što je vidljivo iz Prikaza 34, udio radnog vremena kojeg učitelji provode u nastavi je raznolik. Hrvatski učitelji provode u nastavi prosječno 20 sati tjedno (od ukupno 40 radnih sati), dok u projektu u zemljama sudionicama broj sati provedenih u nastavi iznosi 19 sati. Broj ukupnih radnih sati kreće se od 29 u Čileu i Italiji do 54 u Japanu, dok se broj sati provedenih u nastavi kreće od 15 sati u Norveškoj do čak 27 sati u Čileu.

Tablica 5.3 prikazuje prosječan broj sati koji učitelji provode u ostalim aktivnostima.



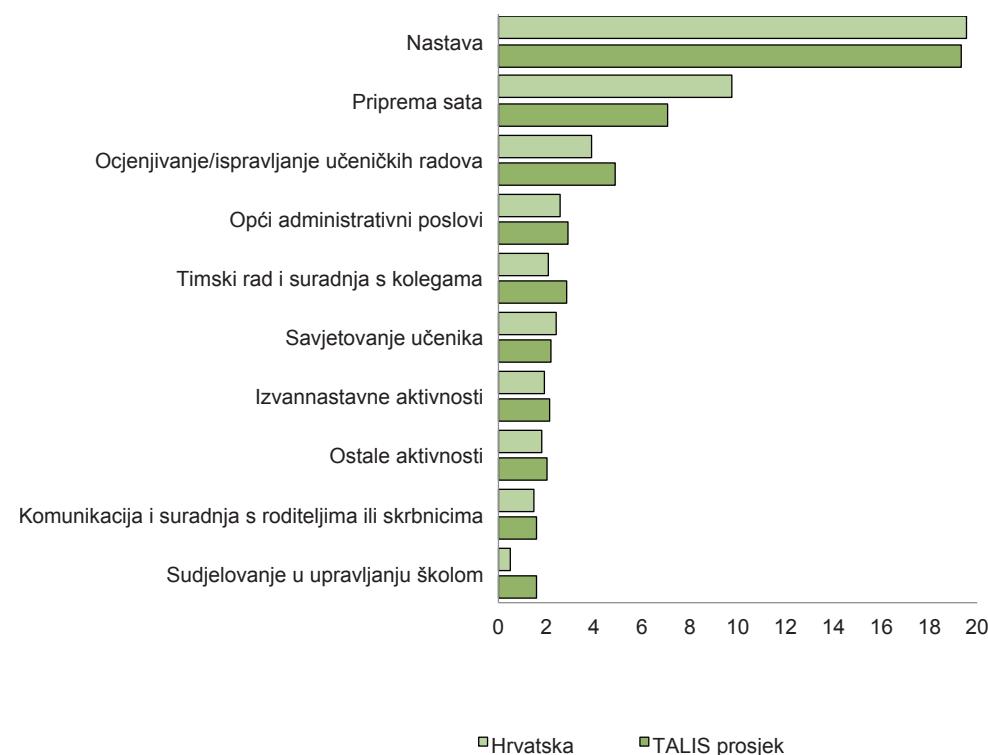
Tablica 5.3 – Prosječan broj sati provedenih u različitim aktivnostima

	Ukupno radno vrijeme (prosječan broj sati)	Prosječan broj sati provedenih u nastavi	Prosječan broj radnih sati provedenih u individualnom planiranju ili pripremi nastavnih sati u školi ili izvan nje	Prosječan broj radnih sati provedenih u suradnji s kolegama u školi	Prosječan broj radnih sati provedenih u ocjenjivanju/ ispravljanju učeničkih radova	Prosječan broj radnih sati provedenih u savjetovanju učenika (nadgledanje, virtualno savjetovanje, profesionalna orijentacija, prevencija delikvencije)	Prosječan broj radnih sati provedenih u sudjelovanju u upravljanju školom	Prosječan broj radnih sati provedenih u općim administrativnim poslovima (komunikacija, papirologija i ostali uredski poslovi)	Prosječan broj radnih sati provedenih u komunikaciji i surađenju s roditeljima ili skrbnicima	Prosječan broj radnih sati provedenih u izvan nastavnim aktivnostima (sportske i kulturne aktivnosti nakon škole)	Prosječan broj radnih sati provedenih u ostalim aktivnostima
Abu Dhabi (UAE)	36,2	21,2	7,6	3,8	5,4	3,3	2,7	3,3	2,6	2,5	2,1
Alberta (Kanada)	48,2	26,4	7,5	3,0	5,5	2,7	2,2	3,2	1,7	3,6	1,9
Australija	42,7	18,6	7,1	3,5	5,1	2,3	3,1	4,3	1,3	2,3	2,2
Belgija (Flandrija)	37,0	19,1	6,3	2,1	4,5	1,3	0,9	2,4	0,7	1,3	1,4
Brazil	36,7	25,4	7,1	3,3	5,7	2,7	1,7	1,8	1,7	2,4	2,2
Bugarska	39,0	18,4	8,1	2,5	4,5	1,7	1,1	2,7	1,7	2,0	1,7
Cipar	33,1	16,2	7,3	2,7	4,9	2,0	1,3	2,4	1,7	2,5	2,2
Česka Republika	39,4	17,8	8,3	2,2	4,5	2,2	1,1	2,7	0,9	1,3	1,4
Čile	29,2	26,7	5,8	2,8	4,1	2,4	2,3	2,9	2,0	2,0	2,2
Danska	40,0	18,9	7,9	3,3	3,5	1,5	0,9	2,0	1,8	0,9	2,3
Engleska (UK)	45,9	19,6	7,8	3,3	6,1	1,7	2,2	4,0	1,6	2,2	2,3
Estonija	36,1	20,9	6,9	1,9	4,3	2,1	0,8	2,3	1,3	1,9	1,5
Finska	31,6	20,6	4,8	1,9	3,1	1,0	0,4	1,3	1,2	0,6	1,0
Francuska	36,5	18,6	7,5	1,9	5,6	1,2	0,7	1,3	1,0	1,0	1,1
Hrvatska	39,6	19,6	9,7	2,1	3,9	1,8	0,5	2,6	1,5	1,9	1,8
Island	35,0	19,0	7,3	3,3	3,2	1,4	1,2	2,0	1,4	1,1	2,3
Italija	29,4	17,3	5,0	3,1	4,2	1,0	1,0	1,8	1,4	0,8	0,7
Izrael	30,7	18,3	5,2	2,7	4,3	2,1	2,1	1,9	1,8	1,7	3,8
Japan	53,9	17,7	8,7	3,9	4,6	2,7	3,0	5,5	1,3	7,7	2,9
Koreja	37,0	18,8	7,7	3,2	3,9	4,1	2,2	6,0	2,1	2,7	2,6
Latvija	36,1	19,2	6,4	2,3	4,6	3,2	1,0	2,4	1,5	2,1	1,4
Malezija	45,1	17,1	6,4	4,1	7,4	2,9	5,0	5,7	2,4	4,9	4,3
Meksiko	33,6	22,7	6,2	2,4	4,3	2,8	1,7	2,3	2,3	2,3	2,0
Nizozemska	35,6	16,9	5,1	3,1	4,2	2,1	1,3	2,2	1,3	1,3	2,5
Norveška	38,3	15,0	6,5	3,1	5,2	2,1	1,3	2,8	1,4	0,8	1,4
Poljska	36,8	18,6	5,5	2,2	4,6	2,1	0,9	2,5	1,3	2,4	1,9
Portugal	44,7	20,8	8,5	3,7	9,6	2,2	1,8	3,8	1,8	2,4	2,6
Rumunjska	35,7	16,2	8,0	2,7	4,0	2,6	0,9	1,5	1,8	2,3	1,8
SAD	44,8	26,8	7,2	3,0	4,9	2,4	1,6	3,3	1,6	3,6	7,0
Singapur	47,6	17,1	8,4	3,6	8,7	2,6	1,9	5,3	1,6	3,4	2,7
Slovačka Republika	37,5	19,9	7,5	2,3	3,5	1,9	1,1	2,7	1,3	2,0	1,6
Srbija	34,2	18,4	7,9	2,3	3,4	2,3	0,8	2,4	1,6	2,2	2,1
Španjolska	37,6	18,6	6,6	2,7	6,1	1,5	1,7	1,8	1,5	0,9	1,5
Švedska	42,4	17,6	6,7	3,5	4,7	2,7	0,8	4,5	1,8	0,4	1,7
Prosjek	38,3	19,3	7,1	2,9	4,9	2,2	1,6	2,9	1,6	2,1	2,0



Od svih zemalja sudionica, hrvatski učitelji provode najveći broj sati u individualnom planiranju ili pripremi nastavnih sati u školi ili izvan nje. Naime, dok učitelji u prosjeku u ovoj aktivnosti provode 7 sati tjedno, u Hrvatskoj ovaj broj iznosi 10 sati tjedno (Prikaz 5.7). Najmanji broj sati proveden u pripremi zabilježen je u Finskoj, Izraelu, Italiji i Nizozemskoj (po 5 sati).

Prikaz 5.7 – Vrijeme provedeno u različitim aktivnostima



Hrvatski učitelji u prosjeku utroše sat vremena manje ispravljajući odnosno ocjenjujući učeničke radove u odnosu na prosjek učitelja koji su sudjelovali u TALIS istraživanju, te u ovoj aktivnosti tjedno provode oko 4 sata. Nadalje, hrvatski učitelji provode gotovo 3 sata tjedno obavljajući opće administrativne poslove, dok oko 2 sata tjedno provode u timskom radu i suradnji s kolegama u školi. Jednaku količinu vremena (oko 2 sata) provode u izvannastavnim aktivnostima (primjerice sudjeluju u sportskim i kulturnim aktivnostima nakon škole) i u savjetovanju učenika (uključujući nadgledanje učenika, virtualno savjetovanje, profesionalnu orijentaciju učenika i prevenciju delikvencije). Hrvatski učitelji u prosjeku provode tek sat i pol u komunikaciji s roditeljima učenika, a u upravljanju školom sudjeluju tek pola sata tjedno.



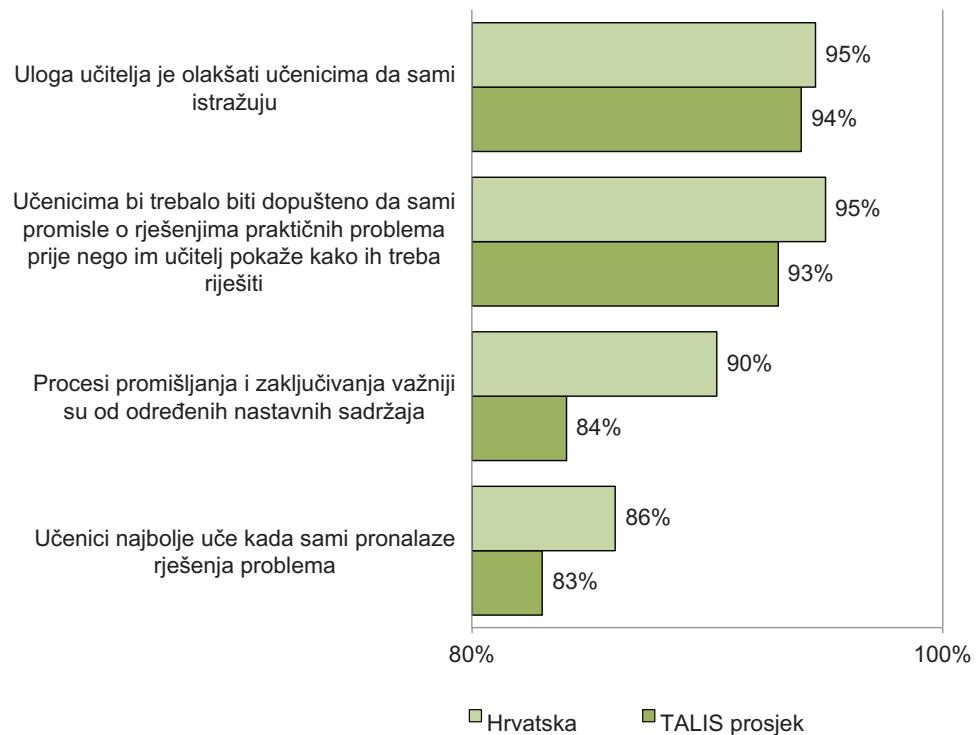
Uvjerenja o prirodi učenja i poučavanja

U ciklusu TALIS 2013 istraživao se odnos između uvjerenja učitelja o prirodi učenja i poučavanja i čimbenika na razini škole.

U Tablici 5.4 i Prikazu 5.8 prikazani su podaci o uvjerenjima učitelja o tome kako učenici uče i o tome kakva je uloga učitelja u tom procesu.

Tablica 5.4 – Uvjerenja učitelja o prirodi učenja i poučavanja

	Uloga učitelja je olakšati učenicima da sami istražuju	Učenici najbolje uče kada sami pronalaze rješenja problema	Učenicima bi trebalo dopustiti da sami promisle o rješenjima praktičnih problema prije nego im učitelj pokaze kako ih treba riješiti	Procesi promišljanja i zaključivanja važniji su od određenih nastavnih sadržaja
	%	%	%	%
Abu Dhabi (UAE)	96,0	89,7	96,1	89,5
Alberta (Kanada)	95,8	82,5	94,0	87,3
Australija	92,9	71,2	89,3	79,6
Belgija (Flandrija)	98,9	84,5	92,9	70,7
Brazil	89,2	85,6	87,9	69,5
Bugarska	99,0	81,8	93,9	88,5
Cipar	94,8	89,0	97,0	93,5
Češka Republika	91,2	90,5	96,0	86,7
Čile	94,8	89,6	86,4	88,3
Danska	97,7	91,9	96,1	82,9
Engleska (UK)	96,3	85,7	95,5	73,7
Estonija	94,2	74,9	95,4	88,9
Finska	97,3	82,2	93,8	91,0
Francuska	92,0	91,3	89,1	71,1
Hrvatska	94,6	86,1	94,6	90,4
Island	98,1	90,9	91,3	90,5
Italija	91,5	59,3	69,4	87,4
Izrael	94,6	88,3	96,5	91,4
Japan	93,8	94,0	93,2	70,1
Koreja	97,5	95,1	97,2	85,9
Latvija	97,4	88,8	96,9	85,6
Malezija	89,9	74,3	93,8	85,7
Meksiko	93,5	86,0	94,6	72,9
Nizozemska	97,9	84,7	96,5	64,0
Norveška	94,5	52,6	94,1	78,0
Poljska	94,3	86,6	93,2	84,5
Portugal	93,1	89,4	97,0	91,1
Rumunjska	92,0	90,4	93,6	83,0
SAD	94,6	81,7	92,6	84,5
Singapur	95,0	88,7	97,5	95,0
Slovačka Republika	94,0	86,6	95,0	89,5
Srbija	96,9	83,8	94,3	83,3
Španjolska	90,7	83,5	83,4	85,4
Švedska	83,3	44,9	82,2	82,1
Projek	94,3	83,2	92,6	83,5

**Prikaz 5.8 – Uvjerenja učitelja o prirodi učenja i poučavanja**

Kao što je vidljivo iz Prikaza 5.8, 95% hrvatskih učitelja smatra kako je uloga učitelja da učenicima olakšaju samostalno istraživanje te da bi učenicima trebalo biti dopušteno da sami promisle o rješenjima praktičnih problema prije negoli im učitelj pokaže kako ih treba riješiti. Nadalje, u odnosu na ukupan TALIS prosjek (84%) nešto veći postotak hrvatskih učitelja (90%) smatra kako su procesi promišljanja i zaključivanja važniji od nastavnih sadržaja. Konačno, 86% hrvatskih učitelja smatra kako učenici najbolje uče kad sami pronalaze rješenja problema (TALIS prosjek iznosi 83%).

Što uzrokuje razlike u uvjerenjima učitelja o prirodi učenja i poučavanja?

Slično kao i kod rezultata o nastavnim metodama, rezultati o uvjerenjima učitelja o prirodi učenja i poučavanja analizirani su s obzirom na udio objašnjene varijance na razini zemlje, škole te učitelja. Pritom je kao kriterij konstruiran indeks konstruktivističkih uvjerenja (Okvir 5.3) koji je omogućio da se utvrди stupanj do kojeg su ta uvjerenja uvjetovana čimbenicima na razini zemlje, škole i učitelja.



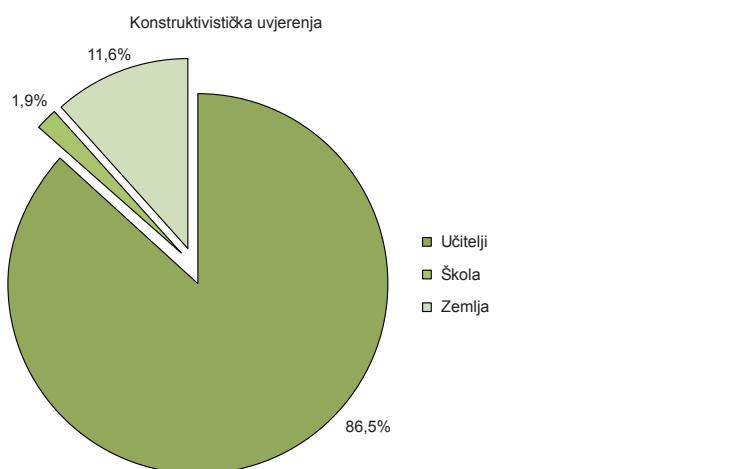
Okvir 5.3 – Opis indeksa konstruktivističkih uvjerenja

Kako bi se procijenila uvjerenja koje učitelji imaju o procesu učenja, u ciklusu TALIS 2013 korišten je indeks konstruktivističkih uvjerenja. Učitelji su trebali navesti što misle o procesu učenja i kako učenicima olakšavaju učenje. Učitelji su ocjenjivali svoj stupanj slaganja sa sljedećim tvrdnjama na skali od „izrazito se slažem“ do „izrazito se ne slažem“:

- Moja uloga kao učitelja/ice jest olakšati učenicima da sami istražuju
- Učenici najbolje uče kad sami pronađe rješenja problema
- Učenicima bi trebalo biti dopušteno da sami promisle o rješenjima praktičnih problema prije negoli im učitelj pokaže kako ih treba riješiti
- Procesi promišljanja i zaključivanja važniji su od određenih nastavnih sadržaja

Prikaz 5.9 prikazuje uzroke razlika u konstruktivističkim uvjerenjima učitelja. Većina ukupne varijance konstruktivističkih uvjerenja objašnjena je individualnim razlikama TALIS učitelja (87%). Tek se mali dio razlika može pripisati školskom utjecaju (2%) ili čimbenicima na razini zemlje (12%).

Prikaz 5.9 – Distribucija varijance – konstruktivistička uvjerenja





Odnos između uvjerenja učitelja i nastavnih metoda

Odnos između konstruktivističkih uvjerenja i korištenja aktivnih nastavnih metoda istražen je pomoću višestrukih regresijskih modela unutar kojih je kontroliran utjecaj demografskih faktora.

Detaljnijim pregledom dobivenih rezultata uočeni su određeni trendovi. Na hrvatskom je uzorku učitelja dobivena značajna povezanost između konstruktivističkih uvjerenja o prirodi učenja i poučavanja i učestalosti dijeljenja učenika u manje radne grupe kako bi zajedno rješavali zadatke i raspravljali o obrađivanoj temi. Drugim riječima, učitelji koji na svojim satima češće dijele učenike u manje grupe ujedno imaju i naglašenija konstruktivistička uvjerenja o učenju i poučavanju u usporedbi s učiteljima koji rjeđe koriste ovu nastavnu metodu. Ovakva je povezanost zabilježena u svim zemljama sudionicama, a ujedno je i najjača zabilježena povezanost.

Također, hrvatski učitelji koji imaju naglašenija konstruktivistička uvjerenja češće dopuštaju učenicima da koriste ICT u nastavi. Ovakva je povezanost također zabilježena u 16 zemlja sudionica u TALIS istraživanju.

Kod hrvatskih učitelja nije pronađena povezanost između konstruktivističkih uvjerenja i učestalosti zadavanja projekata za čije je dovršavanje potrebno dulje od tjedan dana. Učestalost zadavanja projekata u većini je slučajeva slabije povezana s konstruktivističkim uvjerenjima učitelja u većini zemalja sudionica. Pozitivna povezanost zabilježena je u 15 zemlja, dok je u Koreji ova povezanost negativna.

Suradnja među učiteljima

U ciklusu TALIS 2013 analizirana je povezanost između suradnje među učiteljima i karakteristika učitelja, karakteristika škole i školskog ozračja.

TALIS razlikuje dvije vrste suradnje među učiteljima: jednostavnu suradnju i profesionalnu suradnju. Jednostavnu suradnju čini razmjena informacija i koordinacija aktivnosti među učiteljima (poput razmjene nastavnih materijala, razgovora o učenicima ili zajedničkog pohađanja skupova), dok se u profesionalnu suradnju svrstavaju napredniji oblici suradnje poput zajedničkog poučavanja, promatranja nastave kolega i slično. U Okviru 5.4 opisan je indeks korišten za mjerjenje tih dviju vrsta suradnje među učiteljima.



Okvir 5.4 – Opis indeksa korištenih za mjerjenje suradnje među učiteljima

U ciklusu TALIS 2013 korištena su dva indeksa kako bi se izmjerila razina suradnje među učiteljima. Da bi se izmjerila učestalost jednostavne suradnje, učitelji su zamoljeni da označe koliko često se bave navedenim aktivnostima (na ljestvici od „nikad“ do „jednom tjedno ili češće“):

- Razmjerenjivanje nastavnih materijala s kolegama
- Sudjelovanje u raspravama o napretku u učenju pojedinih učenika
- Suradnja s ostalim učiteljima u školi u cilju ostavljanja zajedničkih standarda u vrjednovanju i ocjenjivanju napretka učenika
- Prisustvovanje timskim skupovima

Da bi se izmjerila razina profesionalne suradnje, učitelji su zamoljeni da označe koliko često sudjeluju u sljedećim aktivnostima:

- Zajedničko poučavanje u istom razredu
- Promatranje nastave drugih kolega i davanje povratnih informacija
- Sudjelovanje u aktivnostima organiziranim zajedno s različitim razredima i dobним skupinama
- Sudjelovanje u zajedničkom stručnom usavršavanju

Tablica 5.5 prikazuje postotak učitelja koji se nikad ne bave navedenim aktivnostima suradnje, obuhvaćenima navedenim dvjema indeksima (Okvir 13). Kao što se vidi iz Prikaza 5.10, TALIS učitelji u prosjeku rjeđe sudjeluju u složenijim oblicima profesionalne suradnje nego u jednostavnijim aktivnostima suradnje (razmjena informacija i koordinacija aktivnosti).



Tablica 5.5 – Suradnja među učiteljima

	Nikad ne drži zajedničku nastavu kao tim u istom razredu		Nikada ne promatra nastavu dugih kolega i ne daje povratne informacije		Ne sudjeluje u aktivnostima organiziranim zajedno s različitim razredima i drugim skupinama		Nikad ne razmjenjuje nastavne materijale s kolegama		Nikad ne sudjeluje u raspravama o napretku u učenju pojedinih učenika		Nikad ne surađuje s ostalim učenicima u školi radi postavljanja zajedničkih standarda u vrijednovanju i ocjenjivanju učenika		Nikad ne prisustvuje timskim skupovima		Nikad ne sudjeluje u zajedničkom stručnom usavršavanju	
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Abu Dhabi (UAE)	34,0	22,1	14,0	8,6	4,6	5,5	6,7	13,1								
Alberta (Kanada)	49,6	55,4	25,0	4,1	1,9	10,3	13,9	4,2								
Australija	35,2	41,3	31,9	1,5	1,4	4,4	10,1	5,7								
Belgija (Flandrija)	64,9	75,2	8,7	3,2	3,1	9,9	2,3	45,1								
Brazil	41,9	76,9	17,9	19,2	3,8	12,2	26,7	23,5								
Bugarska	69,7	36,2	17,7	5,2	3,2	12,2	0,7	9,2								
Cipar	52,1	41,0	28,5	4,9	2,6	4,4	6,6	21,6								
Češka Republika	57,7	36,7	8,2	4,9	1,3	5,3	0,6	8,4								
Čile	36,4	55,8	37,7	14,1	9,1	14,9	34,5	21,8								
Danska	11,4	45,0	6,8	1,2	2,0	8,9	1,8	7,1								
Engleska (UK)	40,9	17,7	34,2	1,9	1,6	6,6	23,2	10,5								
Estonija	31,7	32,9	10,6	7,0	0,7	6,9	2,3	6,1								
Finska	32,3	70,3	23,5	9,8	1,1	9,3	7,9	41,0								
Francuska	62,7	78,3	21,9	8,5	0,9	20,4	32,0	30,0								
Hrvatska	52,2	69,1	14,0	7,7	2,3	6,2	9,9	4,7								
Island	58,8	80,9	22,8	19,0	5,1	11,1	8,5	6,4								
Italija	38,8	68,9	23,1	9,5	2,1	7,4	0,3	29,4								
Izrael	61,1	57,4	19,3	5,3	3,5	18,9	2,1	13,7								
Japan	34,0	6,1	37,5	11,1	6,0	16,6	3,6	18,8								
Koreja	36,1	5,5	51,9	6,8	25,0	10,4	9,9	25,9								
Latvija	34,8	15,5	5,6	6,3	0,4	2,3	6,1	5,8								
Malezija	35,7	37,2	27,3	2,1	1,0	3,5	21,6	17,3								
Meksiko	14,9	55,8	26,3	11,6	9,7	16,0	4,5	7,4								
Nizozemska	68,7	29,4	13,2	5,3	1,8	12,8	1,5	7,0								
Norveška	37,5	46,3	19,4	2,2	1,6	5,1	1,8	29,5								
Poljska	31,4	16,8	4,4	3,6	0,5	1,3	0,9	3,8								
Portugal	49,5	71,2	16,5	2,5	2,2	4,0	0,0	13,2								
Rumunjska	41,2	16,2	9,5	16,8	1,2	12,4	1,5	6,4								
Singapur	26,2	20,0	26,4	1,8	2,8	3,0	15,1	5,9								
Slovačka Republika	10,0	24,9	12,9	5,9	7,0	4,8	35,2	48,8								
Srbija	34,5	26,2	18,3	7,6	2,6	10,7	2,7	4,0								
SAD	53,7	50,2	42,2	9,2	5,0	13,9	19,5	9,3								
Španjolska	69,3	87,1	48,0	7,5	0,9	8,3	1,0	17,2								
Švedska	29,0	56,9	25,6	16,5	1,4	5,3	2,0	5,4								
Prosjek	41,9	44,7	21,5	7,4	3,5	8,8	9,0	15,7								



Profesionalna suradnja među učiteljima

Hrvatski učitelji u značajno manjoj mjeri sudjeluju u aktivnostima profesionalne suradnje nego u jednostavnim aktivnostima razmjene informacija i koordinacije aktivnosti. Gotovo 70% hrvatskih učitelja navodi kako nikada ne promatraju nastavu svojih kolega kako bi im dali povratne informacije o kvaliteti njihova rada, što je značajno veći postotak u odnosu na ukupan TALIS prosjek (45%). U prosjeku 20% hrvatskih učitelja promatra nastavu svojih kolega najviše jednom godišnje, dok ih 8,5% to čini dva do deset puta godišnje. U usporedbi s TALIS prosjekom (10%), samo 2% hrvatskih učitelja promatra nastavu svojih kolega najmanje jednom mjesечно.

Nadalje, preko polovice (52%) hrvatskih učitelja navodi da nikad ne drže zajedničku nastavu u istom razredu, što je također više u odnosu na TALIS prosjek (42%). Trećina hrvatskih učitelja zajednički poučava učenike najviše jednom godišnje, dok ih 14% to čini između 2 i 10 puta godišnje.

Prosječno 14% hrvatskih učitelja nikad ne sudjeluje u aktivnostima organiziranim zajedno s različitim razredima i dobnim skupinama (TALIS prosjek iznosi 22%), dok ih manje od 5% navodi kako nikad ne sudjeluju u zajedničkom stručnom usavršavanju (TALIS prosjek iznosi 16%).

Jednostavna suradnja među učiteljima

Kao i u većini ostalih zemalja, i hrvatski učitelji češće sudjeluju u jednostavnijim aktivnostima razmjene informacija i koordinacije aktivnosti nego u aktivnostima profesionalne suradnje (Okvir 5.4).

U prosjeku 10% hrvatskih učitelja navodi kako nikad ne prisustvuje timskim skupovima, što je u skladu s ukupnim TALIS prosjekom. Međutim, dok prosječno najveći udio TALIS učitelja navodi da ovakve skupove pohađaju jednom do tri puta mjesečno (23,5%), učitelji u Hrvatskoj u najvećoj mjeri na ovakvim skupovima sudjeluju svega dva do četiri puta godišnje (njih 35,9%). Nadalje, gotovo 20% hrvatskih učitelja prisustvuje timskim skupovima tek jednom godišnje, dok je ovaj postotak u TALIS prosjeku upola manji. U prosjeku 20% učitelja u TALIS zemljama sudionicama ovakve skupove pohađa na tjednoj bazi, dok to u hrvatskoj jednako često čini tek 3% hrvatskih učitelja.

Nadalje, podaci pokazuju da hrvatski učitelji često dijele nastavne materijale sa svojim kolegama. Svega 8% ih navodi da to nikad ne čine (TALIS prosjek iznosi 7%). Međutim, i ovdje se uočavaju odstupanja od TALIS prosjeka u učestalosti dijeljenja materijala s kolegama. Najveći postotak hrvatskih učitelja (njih gotovo trećina) navodi kako svoje materijale s kolegama dijeli nekoliko puta godišnje. U usporedbi, 24% TALIS učitelja svoje materijale s kolegama dijeli nekoliko puta mjesečno. Zanimljivo je i da 22% TALIS učitelja svoje materijale razmjenjuje na tjednoj bazi, dok to u Hrvatskoj jednako često čini manje od 10% učitelja (8,3%).

U prosjeku 6% hrvatskih učitelja nikad ne surađuje s ostalim učiteljima u školi kako bi postavili zajedničke standarde u vrednovanju i ocjenjivanju napretka učenika, što je slično TALIS prosjeku (9%).

Najmanji postotak hrvatskih učitelja (2%) navodi kako nikad ne sudjeluju u raspravama o napretku u učenju pojedinih učenika (TALIS prosjek iznosi 4%).



Odnos između suradnje i stručnog usavršavanja učitelja

U ciklusu TALIS 2013 provedene su dodatne regresijske analize kako bi se istražio odnos između učiteljske suradnje (Okvir 5.4) i stručnog usavršavanja. Rezultati tih analiza ukazuju na to da u prosjeku većina oblika stručnog usavršavanja vodi prema boljoj suradnji među učiteljima.

Uočava se kako su tri aktivnosti stručnog usavršavanja (sudjelovanje u mreži učitelja, pojedinačno ili zajedničko istraživanje određene teme te mentorstvo i/ili promatranje i treniranje kolega u sklopu formalnog školskog programa) najčešće pozitivno povezane s obje vrste suradnje među učiteljima (Okvir 5.4). Pozitivan odnos uočen je između mentorstva i aktivnostima profesionalne suradnje u gotovo svim zemljama sudionicama. S druge strane, sudjelovanje u programu stjecanja kvalifikacija u najmanjem je broju zemalja bio pozitivno povezan sa aktivnostima profesionalne suradnje.

Među hrvatskim učiteljima najbolji prediktor profesionalne suradnje je sudjelovanje u aktivnostima pojedinačnog ili zajedničkog istraživanja o nekoj temi vezanoj za njihovu struku. Za razliku od toga, mentorstvo i sudjelovanje u mreži učitelja nešto je slabiji prediktor profesionalne suradnje među učiteljima. Pokazalo se kako među hrvatskim učiteljima studijski posjeti drugim školama više doprinose profesionalnoj suradnji učitelja nego sudjelovanje u mreži učitelja i mentorske aktivnosti. Nadalje, za stvaranje kvalitetnije profesionalne suradnje također je važnije da učitelji sudjeluju na obrazovnim skupovima ili seminarima te na tečajevima i/ili radionicama vezanima uz obrazovanje. U skladu s TALIS projektom, kod hrvatskih učitelja sudjelovanje u programu stjecanja kvalifikacija ne doprinosi značajno boljoj profesionalnoj suradnji među učiteljima.

Nadalje, pokazalo se da se prediktori jednostavne suradnje razlikuju od prediktora profesionalne suradnje. Najbolji prediktor jednostavne suradnje je individualno ili zajedničko istraživanje o temi vezanoj uz struku. Drugi najznačajniji prediktor je sudjelovanje u obrazovnim skupovima ili seminarima, pa tako učitelji koji češće sudjeluju u obrazovnim skupovima ili seminarima ujedno i češće razmjenjuju informacije s kolegama i koordiniraju aktivnosti u cilju što kvalitetnijeg obrazovanja učenika. Sudjelovanje u tečajevima i radionicama te u mreži učitelja podjednako su značajni u predviđanju jednostavne suradnje među učiteljima. Zanimljivo je uočiti kako studijski posjeti drugim školama ne utječu na stupanj jednostavne suradnje među učiteljima (kao što je slučaj u predviđanju profesionalne suradnje među učiteljima).

Suradničko školsko ozračje

Jedan od indikatora suradničkog školskog ozračja je i stupanj podjele ravnateljske odgovornosti odlučivanja u školi. U ovom odjeljku detaljnije je analiziran odnos između upravljanja školom (Okvir 5.5) i učiteljske suradnje u školi (Okvir 5.4).



Okvir 5.5 – Opis indeksa sudjelovanja u odlučivanju

Da bi se izmjerilo koliko su drugi pojedinci, osim ravnatelja, uključeni u proces odlučivanja u školi, od učitelja je zatraženo da ocijene stupanj slaganja sa sljedećim tvrdnjama o njihovoj školi:

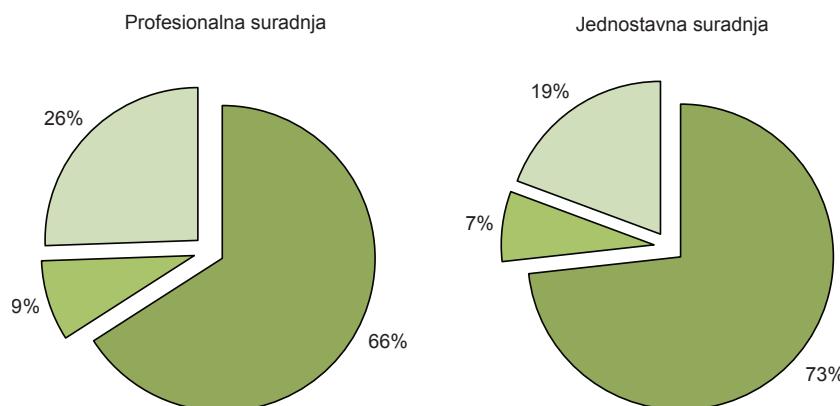
- Ova škola omogućuje zaposlenicima da aktivno sudjeluju u donošenju odluka
- Ova škola omogućuje roditeljima ili skrbnicima da aktivno sudjeluju u donošenju odluka
- Ova škola omogućuje učenicima da aktivno sudjeluju u donošenju odluka
- U ovoj školi postoji načelo zajedničke odgovornosti za školske probleme
- U ovoj školi postoji načelo suradnje koju karakterizira međusobna podrška

Rezultati provedenih analiza ukazuju na pozitivan odnos između podjele odgovornosti odlučivanja i jednostavne i profesionalne suradnje među učiteljima u svim TALIS zemljama. U prosjeku korelacije između podjele odgovornosti odlučivanja i obiju vrsta suradnje iznose oko 0.25, a slični su podaci dobiveni i na hrvatskom uzorku učitelja. Ovakvi rezultati ukazuju na to da bi uključivanje drugih interesnih skupina u proces upravljanja školom moglo voditi prema razvoju pozitivnijeg školskog ozračja.

Što uzrokuje variranje u suradnji između učitelja?

Provvedene su dodatne analize u sklopu kojih je objašnjena varijanca dviju vrsta suradnje među učiteljima (Prikaz 5.10).

Prikaz 5.10 – Distribucija varijance jednostavne i profesionalne suradnje učitelja





Čimbenici na razini škole u prosjeku objašnjavaju 8% varijance u ove dvije vrste suradnje. Rezultati pokazuju da većinu razlika uvjetuju čimbenici na individualnoj razini, odnosno da su razlike uzrokovane osobnim karakteristikama učitelja. Stoga bi, ukoliko se ukaže potreba za poboljšanjem suradnje među učiteljima, usavršavanje učitelja trebalo biti usmjereno na same učitelje i njihove karakteristike a ne na školu u kojoj rade. Međutim, od svih provedenih analiza distribucija varijance, upravo se u ovoj analizi pojavio veliki utjecaj čimbenika na razini zemlje. Rezultati pokazuju da varijanca objašnjena čimbenicima na razini zemlje iznosi 26% za kriterij profesionalne suradnje te 19% za kriterij jednostavne suradnje među učiteljima. Ovakav nalaz ukazuje na to da je sklonost učitelja prema ovakvim oblicima suradnje ipak barem jednim dijelom uvjetovana kulturnim čimbenicima.

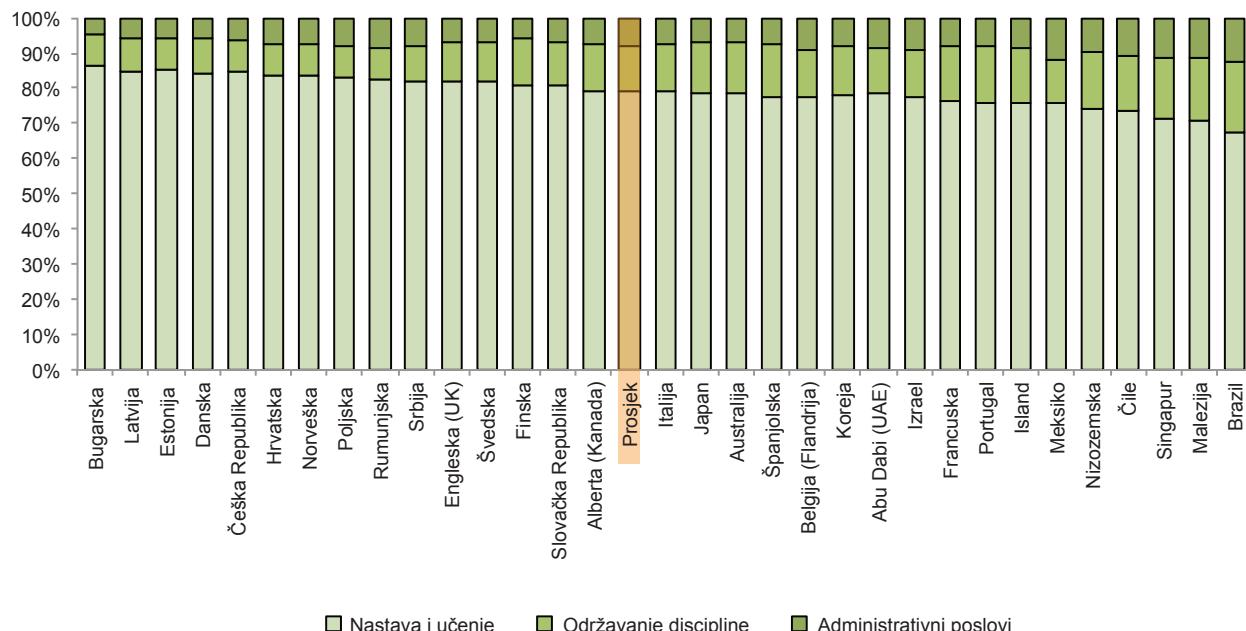
Razredno okruženje

U ovom odjeljku su kao indikatori razrednog ozračja korišteni izvještaji učitelja o disciplini u razredu (detaljan opis indeksa razrednog okruženja nalazi se u Okviru 11).

Razlike u razrednom okruženju među zemljama

U ciklusu TALIS 2013 analizirano je na koji način učitelji provode svoje vrijeme na satu. Prikaz 5.11 prikazuje količinu vremena koju učitelji provode u sljedećim aktivnostima: učenje i poučavanje, administrativni zadaci (upisivanje odsutnih, davanje informacija, podjela obrazaca) i održavanje reda u razredu (disciplina).

Prikaz 5.11 – Udio vremena koje učitelji provode u različitim aktivnostima na satu





Učitelji u Hrvatskoj prosječno provode 83% nastavnog sata u aktivnostima učenja i poučavanja, dok ovaj postotak u zemljama sudionicama prosječno iznosi 79%. Učitelji u Bugarskoj (87%), Latviji (85%), Češkoj (84%), Danskoj (84%), i Estoniji (84%) provode najveći postotak vremena na satu u aktivnostima učenja i poučavanja, dok učitelji u Singapuru i Maleziji provode oko 71% vremena na satu u ovima aktivnostima. Najmanji postotak vremena na satu provedenog u aktivnostima učenja i poučavanja zabilježen je u Brazilu (67%).

Kad je riječ o vremenu utrošenom na izvršavanje administrativnih zadataka, podaci pokazuju kako hrvatski učitelji na izvršavanje ovih aktivnosti u prosjeku troše 7% vremena (TALIS prosjek iznosi 8%).

Nadalje, hrvatski učitelji utroše oko 9% nastavnog sata na održavanje discipline, dok ovaj postotak u zemljama sudionicama prosječno iznosi 13%. Hrvatski rezultati pokazuju kako učitelji u dobi od 25 do 39 godina u prosjeku utroše najviše vremena na održavanje reda odnosno discipline u razredu (10,5%). Za usporedbu, stariji i mlađi učitelji na ovu aktivnost prosječno potroše oko 6% vremena. Također, rezultati pokazuju kako hrvatski učitelji najviše vremena utroše na održavanje reda u razredu na satu vjeronauka ili etike, likovne i tehničke kulture. S druge strane, na satima hrvatskoga jezika i matematike učitelji troše manje vremena na održavanje reda u odnosu na ostale predmete.

Uočavaju se značajne razlike u postotku vremena provedenog na održavanje discipline u ostalim zemljama sudionicama. Najveći postotak vremena kojeg učitelji provode u održavanju discipline na satu (20%) zabilježen je u Brazilu. Relativno visoki postoci (oko 18%) vremena provedenog na održavanje discipline zabilježeni su i u Maleziji i Singapuru. S druge strane, učitelji u Bugarskoj, Češkoj, Estoniji, Poljskoj, Rumunjskoj provode oko 9% vremena na održavanje discipline u razredu.

Tablica 5.6 prikazuje stavove učitelja o disciplini u razredu.



Tablica 5.6 – Razredna disciplina

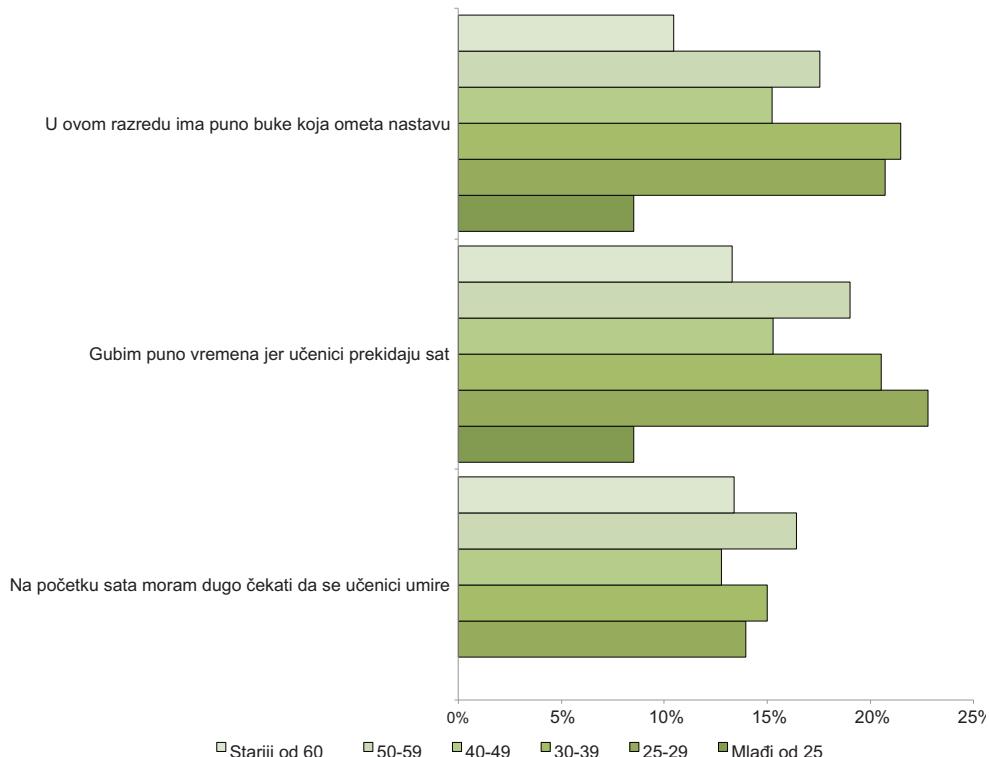
	Na početku sata moram dugo čekati da se učenici umire	Učenici u ovom razredu trude se stvoriti ugodnu atmosferu za učenje	Gubim puno vremena jer učenici prekidaju sat	U ovom razredu ima puno buke koja ometa nastavu	%
Abu Dhabi (UAE)	16,2	80,1	18,5	13,5	
Alberta (Kanada)	25,1	73,1	29,5	27,7	
Australija	26,8	66,3	31,5	25,3	
Belgija (Flandrija)	30,0	66,9	35,8	27,8	
Brazil	53,3	52,6	50,0	54,5	
Bugarska	17,3	74,7	26,3	18,4	
Cipar	23,1	68,3	31,8	24,0	
Češka Republika	20,2	71,4	21,3	21,9	
Čile	49,0	67,8	42,2	43,2	
Danska	21,3	83,4	23,0	19,3	
Engleska (UK)	21,2	73,9	28,0	21,6	
Estonija	23,9	62,9	21,5	22,4	
Finska	30,7	58,5	31,6	32,1	
Francuska	37,6	66,8	39,7	29,9	
Hrvatska	14,3	74,9	18,6	18,1	
Island	46,9	65,5	42,2	27,8	
Italija	21,8	72,0	24,5	13,2	
Izrael	35,7	75,2	29,7	22,7	
Japan	14,7	80,6	9,3	13,3	
Koreja	30,5	76,1	34,9	25,2	
Latvija	26,8	65,2	24,9	28,6	
Malezija	25,0	72,4	30,4	22,8	
Meksiko	19,7	78,1	21,1	20,8	
Nizozemska	64,2	73,7	34,9	26,3	
Norveška	37,4	72,8	27,3	22,0	
Poljska	15,8	74,8	22,7	17,4	
Portugal	39,9	66,7	40,4	31,1	
Rumunjska	11,6	84,7	15,2	13,6	
SAD	23,4	69,0	28,4	24,2	
Singapur	36,3	60,7	37,8	36,2	
Slovačka Republika	26,9	69,0	35,4	32,5	
Srbija	17,1	77,4	20,7	18,2	
Španjolska	43,0	60,6	43,6	39,4	
Švedska	28,2	60,4	29,8	34,0	
Prosjek	28,8	70,5	29,5	25,6	

Kao što je vidljivo iz Tablice 5.6, čak 75% hrvatskih učitelja smatra kako se njihovi učenici trude stvoriti ugodnu atmosferu za učenje. Ovakav je trend забиљежен и у већini drugih zemalja sudionica, te se s ovom tvrdnjom slaže 71% TALIS učitelja. Prosječno 19% hrvatskih učitelja smatra da na satu gube puno vremena zbog prekidanja od strane učenika (TALIS prosjek iznosi 30%), a gotovo jednako toliko (18%) ih se žali na visoku razinu buke koja ometa nastavu (TALIS prosjek iznosi 26%).

Uočavaju se i određene dobne razlike u razrednoj disciplini (Prikaz 5.12).



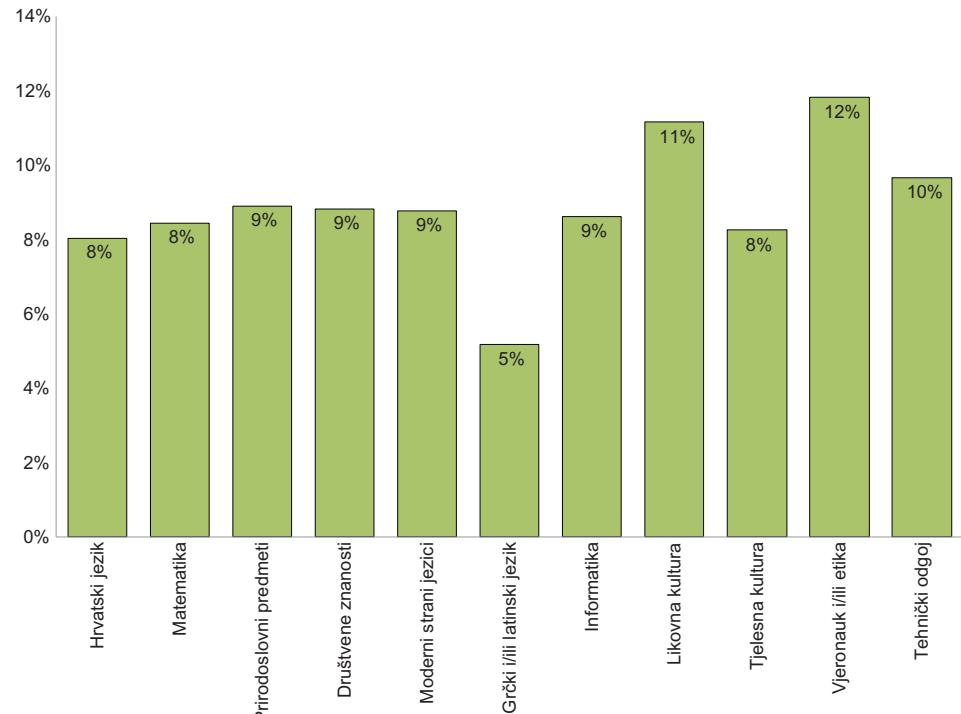
Prikaz 5.12 – Dobne razlike u razrednoj disciplini



Kao što je vidljivo iz prikaza 5.12, najviše problema s disciplinom u obliku učestalog prekidanja nastave imaju mlađi učitelji u dobi od 25 do 29 godina (23%), a najmanje učitelji stariji od 60 godina. Problem čestog prekidanja nastave najčešće se javlja na satima likovne i tehničke kulture, vjeronomućnosti i etike.

Na buku u razredu najčešće se žale učitelji u dobi od 25 do 39 godina (21%) a najmanje učitelji stariji od 60 godina (10%). Učitelji se najčešće žale na buku na satima likovne kulture, modernih stranih jezika i društvenih znanosti.

U prosjeku 14% hrvatskih učitelja navodi da na početku sata moraju dugo čekati da se učenici umire (TALIS prosjek iznosi 29%). Najviše ovakvih problema na početku sata hrvatski učitelji u dobi od 50 do 59 godina (16%) te mlađi učitelji u dobi od 30 do 39 godina (15%). Učitelji najčešće imaju poteškoća s čekanjem da se učenici umire na satima likovne ili tehničke kulture, te vjeronomućnosti ili etike.

**Prikaz 5.13 – Vrijeme provedeno u održavanju discipline ovisno o nastavnom predmetu**

Analize korelacija između udjela vremena kojeg učitelji provode u poučavanju i discipline koja vlada u razredu ukazuju na srednje jaku, statistički značajnu pozitivnu povezanost ovih dviju varijabli ($r = 0,5$), što upućuje na to da je bolje i pozitivnije razredno ozračje povezano s većim udjelom vremena provedenog u procesu učenja i poučavanja.

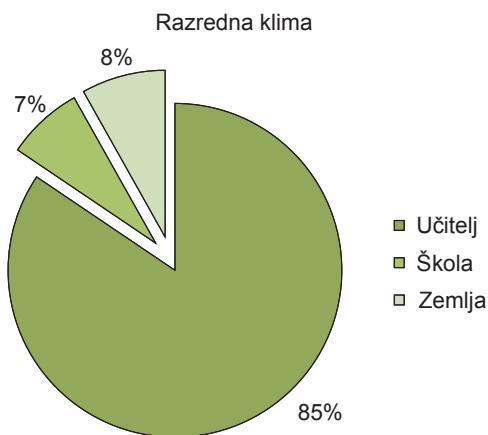
Što uzrokuje razlike u razrednom ozračju?

Kako bi se stekao bolji uvid u konstrukt disciplinskog ozračja, objašnjena varijanca podijeljena je na tri razine – varijancu objašnjenu čimbenicima na razini zemlje, razini škole te na razini učitelja.

Prikaz 5.14 prikazuje podjelu varijance vrijednosti indeksa disciplinskog ozračja na tri razine. Postotak varijance u zemljama sudionicama objašnjen na razini škole (7%) i na razini zemlje (8%) je minimalan. Ovakve proporcije objašnjene varijance ukazuju na to da je većina razlika (84%) u vrijednostima indeksa disciplinskog ozračja uzrokovanu individualnim karakteristikama učitelja. Učitelji su ti koji u najvećoj mjeri utječu na disciplinsko ozračje u svojim razredima te je stoga iznimno važno da im se tijekom stručnog ospozobljavanja pruže potrebne vještine kako bi što efikasnije upravljali razredom. Pokazalo se kako disciplinsko ozračje u manjoj mjeri prosječno ovisi o čimbenicima na razini škole ili zemlje te da je u većoj mjeri definirano karakteristikama učitelja.



Prikaz 5.14 – Distribucija varijance vrijednosti indeksa disciplinskog ozračja



UKRATKO...

- ▶ Učitelji koji su sudjelovali u aktivnostima stručnog usavršavanja koje su uključivale individualno i zajedničko istraživanje, studijske posjete drugim školama ili sudjelovanje u mreži učitelja namijenjenoj isključivo stručnom usavršavanju učitelja češće u svojoj nastavi koriste rad u manjim grupama, rad na projektima u trajanju od najmanje tjedan dana i informacijsku i komunikacijsku tehnologiju (ICT).
- ▶ Otpriklake dvije trećine učitelja u istraživanju, među kojima su i hrvatski učitelji, izvještava o **pozitivnom razrednom ozračju**. Učitelji koji rade u pozitivnom ozračju vjerojatnije će koristiti nastavne metode koje uključuju rad u manjim grupama, rad na projektima u trajanju najmanje tjedan dana te korištenje ICT-a.
- ▶ Većina učitelja u zemljama sudionicama, među kojima su i hrvatski učitelji, navodi kako redovito provode **praćenje i ocjenjivanje učenika** te da učenicima daju **povratne informacije o njihovom napretku** neposredno nakon ocjenjivanja.
- ▶ **Uvjerenja učitelja o učenju i poučavanju** u zemljama sudionicama se razlikuju. Rezultati pokazuju kako varijable vezane uz školsko okruženje ne utječu na uvjerenja učitelja o učenju i poučavanju.
- ▶ U više od polovice zemalja sudionica prosječno svaki četvrti učitelj troši najmanje 30% nastavnog sata na discipliniranje učenika i obavljanje administrativnih poslova. Ovakvi podaci ukazuju na to bi učiteljima u nekim zemljama dobro došla dodatna pomoć u području **upravljanja razredom i održavanja razredne discipline**.

Evaluacija učitelja i povratne informacije

6





Evaluacija učitelja i davanje povratnih informacija učiteljima o njihovom radu važne su komponente učiteljskog zanimanja i profesionalnog razvoja učitelja. Glavni cilj evaluacije rada učitelja je dobivanje povratnih informacija o svom radu kako bi učitelji bolje razumjeli i unaprijedili metode poučavanja i svoje osobno učenje. Evaluacija rada učitelja može se koristiti i za prikupljanje informacija o potrebi za stručnim usavršavanjem učitelja, ali i u svrhu nagrađivanja postignuća učitelja. Povratne informacije o radu mogu služiti učiteljima i kao putokaz u otkrivanju slabosti, ali i kao motivacija za korištenje inovativnih metoda i suradnju s drugim učiteljima.

Evaluacija učitelja u TALIS-u je definirana kao *vrednovanje rada učitelja od strane ravnatelja, nadzornika/savjetnika ili kolega*. Oblici evaluacije nastavnika u velikoj se mjeri razlikuju među zemljama sudionicama te oni mogu biti formalni ili neformalni, subjektivni ili objektivni te sumativni ili formativni. Za razliku od neformalne evaluacije koja se najčešće provodi kroz, na primjer, neformalne razgovore, formalna evaluacija učitelja podrazumijeva formalni sustav za praćenje postignuća koji je reguliran od strane prosvjetne vlasti i koji uključuje točno određenu skupinu postupaka i kriterija. Sumativna evaluacija može biti osobito korisna u svrhu osiguranja kvalitete, odgovornosti i davanja priznanja učiteljima, dok formativna evaluacija može pomoći učiteljima u razvoju njihovih nastavnih metoda (Santiago i Benavides prema OECD, 2013b).

Povratne informacije o radu odnose se na *sve povratne informacije koje učitelji dobivaju o svom radu na temelju nekog oblika interakcije* (npr. promatranje nastave, razgovor o planu i programu ili rezultatima učenika). Učitelji ih mogu dobivati kroz neslužbeni razgovor ili na formalniji i strukturirani način. Bez obzira na oblik evaluacije i davanja povratnih informacija, važno je da sustav evaluacije i povratnog informiranja bude percipiran kao točan i pravedan.

Ovisno o obliku evaluacije i davanja povratnih informacija, evaluacija može imati značajan utjecaj na različite elemente profesionalnog života učitelja, uključujući i njihovu izobrazbu i stručno usavršavanje te njihovo zadovoljstvo poslom. Istraživanja ukazuju na to da formativna evaluacija prilikom koje se daju konstruktivne povratne informacije učiteljima može imati važnu ulogu u njihovu razvoju. No da bi povratne informacije imale utjecaja na nastavne metode učitelja moraju se aktivno razvijati i njegovati veze između vrednovanja rada i stručnog usavršavanja. Na žalost, rezultati ciklusa TALIS 2008 pokazali su da je veza između evaluacije učitelja i davanja povratnih informacija te profesionalnog razvoja i mogućnosti stručnog usavršavanja učitelja prilično slaba te da stručno usavršavanje često nije usklađeno s potrebama učitelja. Učinkovit sustav stručnog usavršavanja koji se temelji na kontinuiranoj evaluaciji i davanju povratnih informacija omogućio bi identificiranje potreba učitelja za stručnim usavršavanjem, a s vremenom i učinkovitost te pozitivan utjecaj stručnog usavršavanja (OECD, 2013b).

Istraživanja su pokazala da je teško utvrditi izravnu vezu između evaluacije učitelja i učeničkih postignuća. Međutim, učitelji koji kontinuirano primaju povratne informacije o svom radu dobivaju prilike za unapređivanje svog poučavanja i nastavnih metoda kojima se služe, što može zatim imati snažan utjecaj na učenje i postignuća



učenika. Davanje konstruktivnih povratnih informacija učiteljima nakon promatrana njihove nastave ima najveći utjecaj na postignuće učenika od svih školskih intervencija (Hattie prema OECD, 2013b).

Rezultati TALIS istraživanja pokazuju da evaluacija učitelja i davanje povratnih informacija povećava njihovo zadovoljstvo poslom i razinu samoučinkovitosti. Povratne informacije često mogu ohrabriti i motivirati učitelje na uvođenje inovacija, rješavanje problema i unapređivanje nastave s više samopouzdanja. Evaluacija učitelja može povećati i suradnju i razmjenu iskustva unutar škole, što zatim povećava zadovoljstvo poslom i višu razinu samoučinkovitosti kod učitelja. Učitelji će biti skloniji unošenju promjena u svoje poučavanje ako su izloženi novim idejama, ako prakticiraju nova ponašanja ili promatraju druge kako ih prakticiraju (Elmore; Berry, Johnson i Montgomery; Andrews i Lewis prema OECD, 2014b).

S obzirom na pozitivan utjecaj koji evaluacija učitelja i povratne informacije mogu imati na učitelje, ali i na učenička postignuća, u ciklusu TALIS 2013 jedan dio analiza bio je usmjerjen na formalnu evaluaciju učitelja i davanje povratnih informacija (Prikaz 6.1). Podaci o formalnoj evaluaciji učitelja prikupljeni su upitnikom za ravnatelje, a podaci o povratnim informacijama koje učitelji dobivaju upitnikom za učitelje.

Prikaz 6.1 – Elementi evaluacije učitelja u ciklusu TALIS 2013



Izvor: TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, OECD, 2014

U nastavku poglavljia detaljnije se opisuju rezultati za elemente evaluacije iz Prikaza 6.1.

Tko provodi formalnu evaluaciju rada učitelja?

TALIS rezultati pokazuju da 97% hrvatskih učitelja radi u školama u kojima se prema navodima ravnatelja provodi neka vrsta formalne evaluacije učitelja (Tablica 6.1.). Ovaj postotak u prosjeku u zemljama sudionicama iznosi 93%. S druge strane, čak 70% učitelja u Italiji radi u školama u kojima se ne provodi formalna evaluacija rada učitelja. U takvim školama također radi i trećina učitelja u Španjolskoj i četvrtina učitelja u Finskoj.



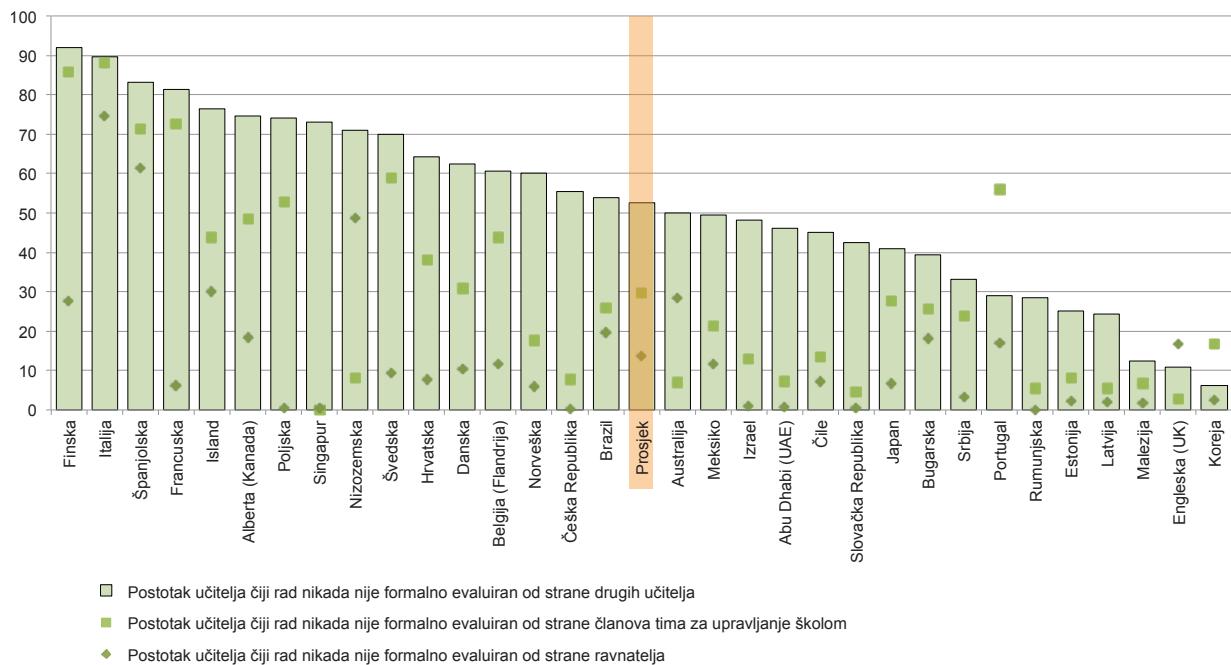
Tablica 6.1 – Učitelji koji nikada nisu formalno evaluirani

	Nikada formalno evaluirani od strane ravnatelja	Nikada formalno evaluirani od strane ostalih članova tima za upravljanje školom	Nikada formalno evaluirani od strane učitelja (koji nisu dio tima za upravljanje školom)	Nikada formalno evaluirani od strane mentora	Nikada formalno evaluirani od strane vanjskih tijela ili pojedinaca	Općenito nikada nisu bili formalno evaluirani
Abu Dhabi (UAE)	0,8	7,2	46,2	25,5	36,6	0,0
Alberta (Kanada)	18,3	48,6	74,5	77,3	81,4	16,1
Australija	28,5	7,1	50,1	25,9	77,9	2,8
Belgija (Flandrija)	11,6	43,9	60,8	40,7	38,7	2,1
Brazil	19,6	25,9	53,9	41,0	58,0	13,4
Bugarska	18,0	25,7	39,3	50,6	14,7	10,2
Cipar	3,7	43,3	59,5	46,3	19,7	0,0
Češka Republika	0,2	7,7	55,4	67,2	6,9	0,2
Čile	7,3	13,6	45,1	60,3	52,9	4,1
Danska	10,3	30,7	62,6	82,0	76,1	9,0
Engleska (UK)	16,7	2,8	10,9	22,0	41,8	0,0
Estonija	2,4	8,1	25,1	30,8	8,4	1,7
Finska	27,6	85,8	91,9	92,4	77,7	25,9
Francuska	6,2	72,7	81,4	62,2	7,2	0,7
Hrvatska	7,8	38,1	64,3	21,2	13,9	2,6
Island	30,0	43,8	76,5	84,4	52,3	20,7
Italija	74,7	88,0	89,7	89,9	88,8	70,1
Izrael	0,9	12,8	48,2	24,4	28,5	0,9
Japan	6,8	27,6	40,8	44,4	32,4	3,8
Koreja	2,5	16,9	6,2	35,8	42,7	0,0
Latvija	2,0	5,3	24,3	53,5	10,9	2,0
Malezija	1,7	6,8	12,5	15,7	0,9	0,9
Meksiko	11,7	21,2	49,4	53,3	19,4	4,6
Nizozemska	48,6	7,9	71,0	84,3	46,8	2,4
Norveška	5,9	17,7	60,1	52,6	56,3	5,9
Poljska	0,4	53,0	74,1	75,5	16,0	0,0
Portugal	17,1	56,0	28,9	26,1	62,2	2,4
Rumunjska	0,0	5,5	28,5	42,9	5,3	0,0
SAD	1,3	31,9	63,7	48,6	72,5	0,0
Singapur	0,6	0,0	73,1	46,3	53,4	0,0
Slovačka	0,6	4,5	42,4	61,5	17,8	0,0
Srbija	3,3	23,9	33,2	9,9	8,7	2,2
Španjolska	61,5	71,3	83,1	80,7	52,8	36,3
Švedska	9,2	58,7	69,9	75,4	29,3	3,6
Prosjek	13,8	29,9	52,5	51,6	37,5	7,4

Kao što je vidljivo iz Tablice 6.1 i Prikaza 6.2, formalnu evaluaciju rada učitelja najčešće provode ravnatelji. Podaci prikupljeni anketiranjem ravnatelja pokazuju kako 8% hrvatskih učitelja nikad nije bilo formalno evaluirano od strane ravnatelja. Oko 64% hrvatskih učitelja radi u školama u kojima drugi učitelji nikada ne sudjeluju u formalnoj evaluaciji njihovog rada. Za usporedbu, prosječno 14% učitelja u zemljama sudionicama radi u školama čiji ravnatelji navode da nikad ne evaluiraju rad učitelja, a trećina ih radi u školama u kojima rad učitelja nikad ne evaluiraju ni članovi tima za upravljanje školom. S druge strane, prosječno svega polovica učitelja u zemljama sudionicama radi u školama u kojima, prema navodima ravnatelja, drugi učitelji sudjeluju u evaluaciji njihovog rada.



Prikaz 6.2 – Učitelji čiji rad nikada nije formalno evaluiran



Evaluaciju učitelja najmanje jednom godišnje provodi 50% hrvatskih ravnatelja, dok ih 17% navodi kako se ovakva evaluacija provodi dva ili više puta godišnje. Tek 6% hrvatskih ravnatelja navodi da se ovakva evaluacija provodi u razmaku većem od dvije godine.

U prosjeku 38% hrvatskih učitelja radi u školama čiji ravnatelji tvrde kako članovi tima za upravljanje školom nikad ne provode formalnu evaluaciju učitelja u školi. Tim za upravljanje školom evaluira rad učitelja jednom godišnje u 28% hrvatskih škola, što je manje u odnosu na prosječan postotak u zemljama sudionicama (32%). Za usporedbu, u prosjeku 25% ravnatelja iz zemalja sudionica navodi kako tim za upravljanje školom evaluira rad učitelja dva ili više puta godišnje.

Podaci prikupljeni od strane hrvatskih ravnatelja ukazuju na to da evaluaciju učitelja često provode njihovi mentori. Gotovo 60% hrvatskih ravnatelja navodi kako se ovakva vrsta evaluacije u njihovoј školi provodi barem jednom godišnje. Ovakav je postotak bitno veći u odnosu na ukupan TALIS prosjek (35%).

Nadalje, u prosjeku 64% hrvatskih ravnatelja navodi kako drugi učitelji nikad ne sudjeluju u formalnoj evaluaciji rada svojih kolega. U prosjeku 20% hrvatskih ravnatelja navodi kako učitelji procjenjuju rad svojih kolega jednom godišnje.

Formalnu evaluaciju rada učitelja barem jednom godišnje provode vanjska tijela ili pojedinci (primjerice nadzornici/savjetnici, predstavnici općina ili županijskih/gradskih ureda za obrazovanje) i to u 16% hrvatskih škola. Prosječno 14% hrvatskih ravnatelja navodi kako vanjska tijela nikad ne evaluiraju rad učitelja u njihovoј školi.



Metode formalne evaluacije učitelja

Prikupljeni podaci o metodama evaluacije učitelja (Tablica 6.2) pokazuju da gotovo svi hrvatski učitelji (99,6%) rade u školama u kojima se provodi izravno promatranje nastave. Nadalje preko 90% hrvatskih učitelja radi u školama u kojima se učenike redovito anketira o nastavi, u kojima se redovito analiziraju rezultati testova učenika te u kojima se u sklopu formalne evaluacije raspravlja o povratnim informacijama dobivenim od roditelja. Nešto manji postotak hrvatskih učitelja (80%) radi u školama u kojima se raspravlja o rezultatima samovrednovanja rada učitelja. Usporedbe radi, u zemljama sudiionicama prosječno 95% učitelja radi u školama u kojima se redovito promatra njihova nastava i analiziraju rezultati testova učenika, a visoki postoci dobi-veni su i za učestalost korištenja ostalih metoda formalne evaluacije učitelja.

Tablica 6.2 – Metode formalne evaluacije rada učitelja

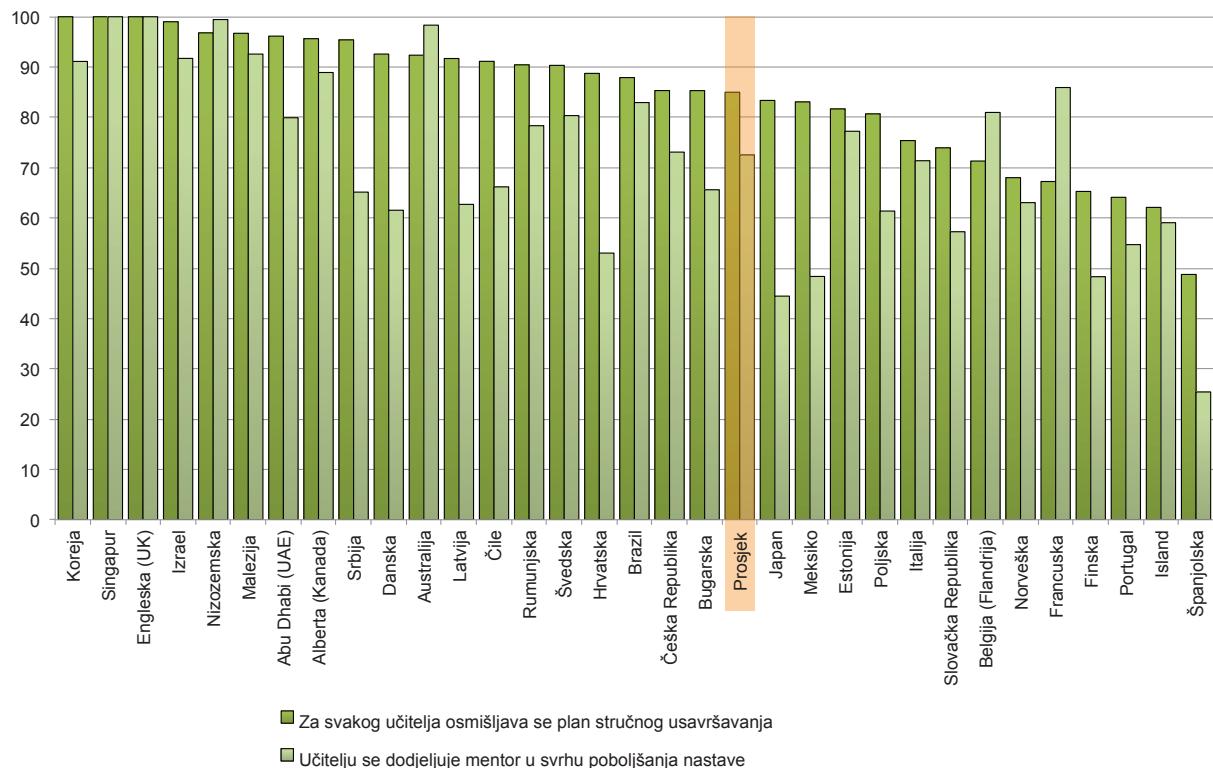
	U školi u kojoj učitelji rade provodi se neka vrsta formalne evaluacije njihovog rada	Izravno promatranje nastave	Anketiranje učenika o nastavi	Procjena znanja učitelja o predmetu koji poučava	Analiza rezultata testova učenika	Rasprava o samovrednovanju rada učitelja	Rasprava o povratnim informacijama dobivenim od roditelja ili skrbnika
Abu Dhabi (UAE)	100,0	100,0	92,6	97,7	99,1	92,3	99,8
Alberta (Kanada)	83,9	99,8	69,7	80,9	92,4	85,7	92,8
Australija	97,2	94,6	75,9	76,6	94,2	87,9	86,9
Belgija (Flandrija)	97,9	99,2	61,2	81,5	87,3	60,6	87,0
Brazil	86,6	92,9	88,4	78,9	98,1	79,6	91,6
Bugarska	89,8	100,0	82,6	85,0	97,1	68,5	85,1
Cipar	100,0	97,6	50,5	83,5	84,0	61,3	62,7
Češka Republika	99,8	100,0	96,8	74,7	99,6	93,5	97,8
Čile	95,9	100,0	58,2	80,1	97,4	83,6	90,8
Danska	91,0	90,7	78,8	66,5	95,7	79,1	95,3
Engleska (UK)	100,0	100,0	81,7	84,2	99,4	88,6	79,1
Estonija	98,3	98,6	96,6	88,9	98,0	96,0	98,8
Finska	74,1	78,3	85,3	37,8	73,8	60,1	97,9
Francuska	99,3	95,5	29,9	74,0	93,5	43,7	85,2
Hrvatska	97,4	99,6	95,0	/	93,7	80,0	92,9
Island	79,3	72,0	71,8	41,3	92,1	61,3	77,4
Italija	29,9	73,7	52,3	45,2	88,4	62,2	82,8
Izrael	99,1	97,9	84,1	83,4	97,9	91,5	80,3
Japan	96,2	98,4	86,5	63,6	97,6	92,1	86,8
Koreja	100,0	100,0	93,8	82,2	98,7	79,9	81,4
Latvija	98,0	100,0	100,0	76,5	100,0	99,1	100,0
Malezija	99,1	100,0	78,9	92,6	100,0	93,4	98,1
Meksiko	95,4	99,5	88,2	89,5	99,1	89,4	90,9
Nizozemska	97,6	98,8	94,4	88,6	94,3	88,0	74,7
Norveška	94,1	96,0	76,7	69,3	99,8	84,0	90,3
Poljska	100,0	100,0	99,1	88,1	100,0	89,9	98,0
Portugal	97,6	96,2	48,2	56,8	90,3	85,3	72,5
Rumunjska	100,0	100,0	94,3	98,6	100,0	97,6	100,0
SAD	100,0	100,0	60,1	72,1	93,3	73,7	90,5
Singapur	100,0	100,0	74,5	96,8	98,5	97,1	92,6
Slovačka Republika	100,0	100,0	92,5	78,9	100,0	85,1	95,3
Srbija	97,8	97,6	57,0	80,2	86,8	70,6	86,3
Španjolska	63,7	59,3	72,4	34,3	97,1	78,9	90,1
Švedska	96,4	96,3	91,5	63,4	99,4	69,3	87,4
Prosjek	92,6	94,9	78,8	75,6	95,3	81,1	88,7



Svrha formalne evaluacije učitelja

Rezultati prikupljeni anketiranjem ravnatelja pokazuju da formalna evaluacija učitelja u hrvatskim školama često ima razvojnu funkciju (Prikaz 6.3).

Prikaz 6.3 – Metode formalne evaluacije učitelja



Prosječno 89% hrvatskih učitelja radi u školama u kojima se nakon evaluacije za svakog učitelja osmišljava plan njihovog stručnog usavršavanja. Međutim, 51% ravnatelja navodi da se ovakav plan stručnog usavršavanja tek ponekad osmišljava. Za usporedbu, u zemljama sudionicama prosječno 85% učitelja radi u školama čiji ravnatelji osmišljavaju plan stručnog usavršavanja učitelja. Najviši postotak (100%) zabilježen je u Koreji, Singapuru i Engleskoj (UK), a najmanji u Španjolskoj (49%) i Islandu (62%).

Nadalje, prosječno 53% hrvatskih ravnatelja izvještava kako se učiteljima nakon formalne evaluacije dodjeljuju mentori u svrhu poboljšanja njihove nastave. Međutim, za razliku od ukupnog TALIS projekta (27%), 47% hrvatskih učitelja radi u školama u kojima se učiteljima nakon evaluacije ne dodjeljuju mentori. Dok u Engleskoj (UK), Singapuru, Nizozemskoj i Australiji gotovo svi ravnatelji navode da se učiteljima dodjeljuje mentor, ovaj je postotak značajno niži u Španjolskoj (25%), Meksiku (48%) i Finskoj (48%).

Osim što se na temelju provedene formalne evaluacije učiteljima može dodijeliti mentor ili osmislitи plan stručnog usavršavanja, evaluacija može imati i drugačije posljedice za učitelje. U Tablici 6.3 prikazana je učestalost ostalih ishoda formalne evaluacije ispitanih u sklopu TALIS istraživanja.



Tablica 6.3 – Ishodi formalne evaluacije učitelja

	S učiteljem se razgovara o načinu poboljšavanja slabih točaka u nastavi	Za svakog učitelja osmišljava se plan stručnog usavršavanja	Materijalne sankcije (npr. smanjenje plaće) lošijim učiteljima	Učitelju se dodjeljuje mentor u svrhu poboljšanja nastave	Učitelju se mijenjaju radni zadaci (npr. povećanje ili smanjenje satnica ili administrativnih poslova)	Promjena učiteljske plaće ili isplata finansijskog dodatka	Mijenja se vjerovatnost napredovanja učitelja	Učitelj dobiva otkaz ili mu se ne obnovi ugovor
Abu Dhabi (UAE)	98,5	96,2	21,7	79,9	76,4	38,1	60,7	55,1
Alberta (Kanada)	99,9	95,6	4,5	88,9	71,3	3,0	69,3	80,3
Australija	100,0	92,4	5,4	98,3	79,8	14,2	80,4	68,3
Belgija (Flandrija)	100,0	71,3	2,3	81,0	65,3	0,9	50,1	89,3
Brazil	100,0	87,9	11,5	82,9	50,4	25,4	46,7	59,4
Bugarska	96,2	85,3	22,6	65,6	71,4	83,5	63,9	76,8
Cipar	100,0	88,0	8,2	85,1	50,0	6,6	69,9	40,4
Češka Republika	100,0	85,3	60,6	73,1	59,8	93,6	55,1	78,6
Čile	98,0	91,1	20,4	66,2	61,5	22,8	47,1	68,6
Danska	99,7	92,6	a	61,5	86,7	7,3	54,4	68,8
Engleska (UK)	100,0	100,0	78,2	100,0	91,1	66,1	96,6	81,4
Estonija	99,7	81,7	15,6	77,2	90,2	73,9	63,7	69,9
Finska	100,0	65,3	6,4	48,3	73,4	49,1	39,2	70,3
Francuska	97,3	67,2	11,2	85,9	48,9	26,5	65,8	27,1
Hrvatska	100,0	88,7	/	53,0	56,1	/	62,7	13,9
Island	98,2	62,1	6,1	59,1	62,3	16,6	55,2	76,6
Italija	94,2	75,4	6,5	71,4	50,0	22,9	6,0	29,4
Izrael	99,5	99,0	5,1	91,7	90,3	14,1	72,3	72,7
Japan	98,3	83,4	8,7	44,5	52,7	11,4	14,5	9,0
Koreja	99,4	100,0	5,1	91,1	96,7	49,3	68,2	23,2
Latvija	100,0	91,7	34,4	62,7	93,9	68,0	57,0	58,4
Malezija	99,7	96,7	10,5	92,6	97,9	19,9	54,2	2,6
Meksiko	97,0	83,1	8,5	48,4	37,0	15,5	39,9	23,5
Nizozemska	100,0	96,8	18,5	99,4	82,8	39,2	71,9	96,2
Norveška	100,0	68,0	5,4	63,0	87,9	2,6	29,7	59,4
Poljska	98,3	80,7	12,3	61,4	66,3	62,7	37,7	79,8
Portugal	90,7	64,1	0,0	54,7	48,9	3,6	35,6	24,2
Rumunjska	98,9	90,4	47,7	78,3	55,7	38,2	87,9	49,3
SAD	100,0	96,6	23,2	86,5	66,4	14,0	68,1	94,6
Singapur	100,0	100,0	78,6	100,0	100,0	87,6	96,7	86,7
Slovačka Republika	100,0	73,9	56,3	57,3	65,3	75,7	57,1	83,2
Srbija	100,0	95,4	26,3	65,1	64,0	11,5	38,0	22,2
Španjolska	85,9	48,8	0,9	25,4	42,3	2,9	26,9	28,3
Švedska	100,0	90,3	78,8	80,3	86,8	45,4	63,0	73,5
Prosjek	98,5	84,5	21,9	72,5	70,1	34,3	55,7	56,0

U prosjeku 56% hrvatskih učitelja radi u školama u kojima im se nakon formalne evaluacije mijenjaju radni zadaci, što je manje u odnosu na sveukupan TALIS prosjek (70%). Formalna evaluacija najčešće vodi do promjene radnih zadataka učitelja Singapuru (100%), Maleziji (98%) i Koreji (97%) a najrjeđe u Meksiku (37%), Španjolskoj (42%), Portugalu (49%) i Francuskoj (49%).

Podaci pokazuju kako 63% hrvatskih učitelja radi u školama u kojima se nakon formalne evaluacije mijenja vjerovatnost njihovog napredovanja, što je manje u



odnosu na ukupan TALIS prosjek (56%) Međunarodni podaci također pokazuju da svega 6% učitelja u Italiji i 15% učitelja u Japanu radi u školama u kojima se na temelju formalne evaluacije mijenja njihova vjerojatnost napredovanja. S druge strane, ovaj postotak u Australiji iznosi 80% a u Engleskoj (UK) i Singapuru čak 97%.

U hrvatskim se školama rezultati formalne evaluacije u većini slučajeva ne koriste za dodjeljivanje otkaza ili donošenje odluka o neobnavljanju ugovora o radu. Svega 14% ravnatelja navodi da na temelju rezultata formalne evaluacije donose ovakve odluke, dok ovaj postotak u prosjeku u ostalim zemljama sudsionicama iznosi 56%. Niski postoci ravnatelja koji izvještavaju o ovakvim ishodima formalne evaluacije dobiveni su i u Maleziji (3%) i Japanu (9%). Za razliku od većine ostalih zemalja sudsionica, u Hrvatskoj i Danskoj formalna evaluacija učitelja također ne dovodi do sankcija i promjena u plaći učitelja.

Povratne informacije koje učitelji dobivaju o svom radu

U ciklusu TALIS 2013 prikupljeni su podaci o povratnim informacijama koje učitelji dobivaju o svom radu, a ti su rezultati prikazani u Tablici 6.4.

Većina učitelja obuhvaćenih u sklopu TALIS istraživanja redovito prima povratne informacije o svom radu. U Hrvatskoj svega 6% učitelja navodi kako nikada nisu dobili povratnu informaciju o svom radu, dok taj postotak u prosjeku u zemljama sudsionicama iznosi 13%. Island (45%), Italija (43%) i Finska (37%) imaju najveći postotak učitelja koji nikada nije dobio povratnu informaciju o svom radu, dok su najniži postoci zabilježeni u Engleskoj, Maleziji i Singapuru (oko 1%).

Tablica 6.4 – Tko daje povratne informacije učiteljima

	Postotak učitelja koji dobivaju povratne informacije od:					Postotak učitelja koji nikada nisu dobili povratnu informaciju o svom radu u trenutnoj školi
	vanjskih tijela ili pojedinaca	ravnatelja škole	članova tima za upravljanje školom	dodijeljenih mentora	ostalih učitelja (koji nisu članovi tima za upravljanje školom)	
Abu Dhabi (UAE)	25,0	75,6	67,9	54,4	19,9	2,6
Alberta (Kanada)	28,9	81,4	39,7	9,4	35,8	7,1
Australija	14,8	27,2	57,0	24,1	50,6	14,1
Belgija (Flandrija)	33,8	69,8	19,6	18,2	19,7	14,3
Brazil	27,6	54,8	68,3	37,8	29,0	8,7
Bugarska	56,6	94,5	31,1	16,0	43,5	1,8
Cipar	46,5	47,0	35,1	15,6	38,1	17,5
Češka Republika	48,1	73,2	64,2	7,9	52,5	3,3
Čile	20,1	34,1	60,6	13,6	23,4	14,0
Danska	19,2	43,7	14,9	5,6	58,2	22,3
Engleska (UK)	28,9	41,9	85,2	28,9	51,1	0,9
Estonija	28,2	52,3	80,1	5,8	45,8	7,0
Finska	18,5	42,4	6,6	0,7	43,0	36,9
Francuska	70,3	43,1	18,2	6,1	20,7	16,1
Hrvatska	36,4	74,3	52,5	14,4	31,7	5,6
Island	11,8	21,0	31,8	4,6	23,8	45,4



	Postotak učitelja koji dobivaju povratne informacije od:					Postotak učitelja koji nikada nisu dobili povratnu informaciju o svom radu u trenutnoj školi
	vanjskih tijela ili pojedinaca	ravnatelja škole	članova tima za upravljanje školom	dodijeljenih mentora	ostalih učitelja (koji nisu članovi tima za upravljanje školom)	
Italija	21,9	27,8	15,2	2,4	39,2	42,8
Izrael	34,2	68,7	50,3	29,5	29,7	10,0
Japan	30,9	75,2	64,5	39,1	47,2	6,3
Koreja	13,0	29,8	29,3	9,4	84,4	6,0
Latvija	34,2	61,3	89,8	6,5	57,5	2,9
Malezija	25,6	46,3	90,5	28,8	33,3	1,1
Meksiko	38,9	56,3	60,1	24,0	34,7	9,5
Nizozemska	18,1	26,4	80,7	19,1	57,0	6,1
Norveška	9,8	45,3	43,9	3,2	57,4	16,2
Poljska	32,3	93,0	38,2	26,2	50,7	1,7
Portugal	9,9	42,1	31,4	45,4	55,4	16,2
Rumunjska	64,5	89,4	58,2	43,0	47,3	2,7
SAD	23,6	84,6	48,2	10,5	27,4	1,9
Singapur	10,8	50,4	82,6	38,3	42,6	1,2
Slovačka Republika	32,3	65,2	72,4	14,1	54,6	3,6
Srbija	34,5	70,2	30,1	12,0	37,5	4,4
Španjolska	17,3	21,8	42,4	25,9	34,7	31,5
Švedska	10,4	46,4	13,0	3,3	33,7	32,5
Prosjek	28,9	54,3	49,3	19,2	41,9	12,5

U prosjeku 74% hrvatskih učitelja dobiva povratne informacije od ravnatelja (TALIS prosjek iznosi 54%), dok ih 53% navodi kako ih dobivaju od tima za upravljanje školom (TALIS prosjek iznosi 49%).

Osim toga, rezultati pokazuju da učitelji relativno rijetko dobivaju povratne informacije od svojih kolega. U Hrvatskoj tako tvrdi 32% učitelja, što je manje u odnosu na ukupan TALIS prosjek (42%).

U prosjeku 36% hrvatskih učitelja navodi kako povratne informacije o svom radu dobivaju od strane vanjskih tijela ili pojedinaca, što je više u odnosu na TALIS prosjek (29%). Slično ukupnom TALIS prosjeku (19%), tek 14% hrvatskih učitelja dobiva povratne informacije od dodijeljenih mentora.

Na čemu se temelje povratne informacije?

Podaci prikupljeni TALIS istraživanjem pokazuju da se povratne informacije najčešće temelje na neposrednom promatranju nastave u razredu (Tablica 6.5). U 12 zemalja sudionica, među kojima je i Hrvatska, najmanje 90% učitelja dobilo je povratne informacije nakon promatranja nastave, dok ukupan TALIS prosjek iznosi 79%. Nešto niži postoci zabilježeni su na Islandu (36%), u Italiji (41%) i Španjolskoj (43%).



Tablica 6.5 – Metode u davanju povratnih informacija učiteljima

	Davanje povratnih informacija nakon neposrednog promatranja nastave u razredu	Davanje povratnih informacija nakon anketiranja učenika o nastavi	Povratne informacije nakon procjene stručnog znanja učitelja	Davanje povratnih informacija nakon analize rezultata testova učenika	Davanje povratnih informacija nakon samovrijednovanja rada (npr. prezentacija vrjednovanja putem portfolija)	Davanje povratnih informacija nakon anketiranja ili razgovora s roditeljima ili skrbnicima
Abu Dhabi (UAE)	95,0	72,8	81,9	85,5	83,0	78,5
Alberta (Kanada)	84,2	40,6	39,2	61,2	44,3	57,1
Australija	69,6	39,8	33,0	56,0	44,6	39,8
Belgija (Flandrija)	81,4	34,9	42,6	41,9	35,4	34,1
Brazil	80,7	67,2	68,4	83,2	59,0	70,1
Bugarska	96,2	60,0	73,4	84,3	51,3	55,5
Cipar	74,5	33,2	49,7	48,7	41,9	46,3
Češka Republika	94,5	65,4	57,4	73,6	49,5	62,0
Čile	78,5	53,2	59,8	69,7	60,2	56,4
Danska	57,7	41,3	33,5	49,2	37,2	37,4
Engleska (UK)	98,9	42,3	38,5	69,8	45,9	40,9
Estonija	88,5	69,8	73,0	71,6	70,9	61,9
Finska	46,2	26,2	25,9	27,6	20,8	37,4
Francuska	79,2	37,7	48,4	43,0	15,7	34,3
Hrvatska	89,7	56,5	a	52,2	40,8	55,9
Island	35,9	17,3	18,1	26,6	15,3	31,3
Italija	40,5	35,2	26,0	44,2	25,2	41,3
Izrael	79,6	49,2	61,4	67,3	56,4	32,7
Japan	86,9	66,4	67,4	63,3	77,6	65,3
Koreja	91,2	77,3	78,1	84,0	75,3	70,5
Latvija	94,9	81,2	83,5	91,0	89,0	80,7
Malezija	97,5	77,3	89,3	93,2	78,7	78,4
Meksiko	82,1	63,2	68,5	80,6	69,8	67,7
Nizozemska	86,5	67,6	51,3	52,9	46,6	34,6
Norveška	73,2	53,7	40,8	52,9	47,5	48,4
Poljska	97,3	64,9	72,1	83,7	62,3	73,1
Portugal	65,8	43,1	48,1	64,4	63,7	46,4
Rumunjska	95,8	92,3	91,0	90,0	93,4	87,7
SAD	97,7	26,3	46,3	63,8	48,6	41,0
Singapur	96,8	61,8	70,5	81,3	87,2	51,7
Slovačka Republika	93,4	71,5	71,1	77,2	65,9	68,7
Srbija	75,1	34,9	52,8	47,8	38,0	40,4
Španjolska	42,6	35,8	20,9	53,6	27,3	45,6
Švedska	51,1	26,6	16,7	28,3	20,2	29,3
Prosjek	78,8	53,3	54,8	63,6	52,7	53,4

Druga najčešće primjenjivana metoda davanja povratnih informacija hrvatskim učiteljima je prikupljanje informacija od učenika i njihovih roditelja. Naime, više od polovice hrvatskih učitelja navodi kako povratne informacije o svom radu dobivaju anketiranjem učenika (57%) i roditelja (56%). TALIS prosjek za ove dvije metode u davanju povratnih informacija iznosi 53%. Ove se metode najčešće koriste u Rumunjskoj i Latviji, a najrjeđe na Islandu i u Švedskoj. U odnosu na ukupan prosjek u zemljama sudionicama (64%), nešto manji postotak hrvatskih učitelja



(52%) izjavljuje da se povratne informacije temelje na analizama rezultata testova učenika. Sličan je postotak (53%) zabilježen i u Norveškoj i Nizozemskoj.

S ciljem pružanja što cijelovitije slike o procesu davanja povratnih informacija učiteljima u školama, u Tablici 6.6 prikazani su postoci učitelja u TALIS istraživanju s obzirom na izvor i vrstu dobivenih povratnih informacija.

Tablica 6.6 – Formalna evaluacija učitelja s obzirom na izvor i metodu davanja povratnih informacija

	Povratne informacije nakon neposrednog promatranja nastave u razredu		Povratne informacije nakon anketiranja učenika		Povratne informacije nakon analize rezultata testova učenika		Povratne informacije nakon samovrednovanja učiteljskog rada		Povratne informacije nakon anketiranja ili razgovora s roditeljima ili skrbnicima	
	Hrvatska (%)	TALIS (%)	Hrvatska (%)	TALIS (%)	Hrvatska (%)	TALIS (%)	Hrvatska (%)	TALIS (%)	Hrvatska (%)	TALIS (%)
Vanjska tјela ili pojedinci	23	16	11	8	14	9	7	6	8	8
Školski ravnatelj/ica	68	39	23	19	17	24	18	24	27	23
Članovi tima za upravljanje školom	33	32	29	22	20	27	18	22	26	22
Dodijeljeni mentorji	12	12	1	6	3	7	2	7	1	5
Učitelji (koji nisu članovi tima za upravljanje školom)	15	24	8	15	12	18	7	12	14	14
Postotak učitelja koji nikada nisu dobili povratne informacije o svojem radu u trenutnoj školi	8	21	38	45	40	35	49	46	37	45

Iz Tablice 6.6 razvidno je kako u prosjeku 23% hrvatskih učitelja dobiva povratne informacije na temelju promatranja nastave od strane vanjskog tijela ili pojedinaca, dok ovaj postotak u zemljama sudionicama prosječno iznosi 16%. Većina povratnih informacija dolazi od strane ravnatelja i ostalih članova tima za upravljanje školom, koji najčešće koriste metodu promatranja nastave u razredu.

Hrvatski učitelji navode kako njihovu nastavu najčešće promatraju vanjska tijela ili pojedinci (23%) te analiziraju rezultate testova učenika (14%). Tek manji postotak učitelja (11%) navodi kako vanjska tijela ili pojedinci anketiraju učenike, dok ih manje od 10% navodi kako razgovaraju s roditeljima te raspravljaju o rezultatima samovrednovanja rada učitelja.

Nadalje, hrvatski učitelji tvrde da su povratne informacije koje dobivaju od ravnatelja najčešće temeljene na promatranju nastave (68%), a 27% ih navodi kako se one temelje na anketiranju i razgovoru s roditeljima. Prema navodima učitelja tek manji postotak ravnatelja anketira učenike (23%) i analizira rezultate njihovih testova (17%). Prosječno 18% hrvatskih učitelja navodi kako ravnatelji s njima razgovaraju o rezultatima samovrednovanja rada. U odnosu na ukupan TALIS prosjek, hrvatski ravnatelji češće daju povratne informacije temeljene na promatranju nastave, a rjeđe anketiraju učenike i njihove roditelje.

Rezultati dobiveni od strane učitelja također pokazuju da mentorji najčešće koriste promatranje nastave kao metodu davanja povratnih informacija (12%).

Povratne informacije koje hrvatski učitelji dobivaju od drugih učitelja najčešće se temelje na promatranju nastave (15%) te anketiranju ili razgovoru s roditeljima (14%).



U prosjeku u zemljama sudionicama učitelji češće navode da njihovi kolege temelje povratne informacije na rezultatima testova učenika (18%) i anketiranju učenika (15%).

Područja na koja su usmjerenе povratne informacije

U ciklusu TALIS 2013 upitnikom za učitelja prikupljeni su i podaci o tome koliko se važnosti daje pojedinim temama prilikom davanja povratnih informacija o radu učitelja (Tablica 6.7).

Tablica 6.7 – Teme povratnih informacija

	Postignuća učenika	Poznavanje i razumijevanje predmeta kojeg poučava	Pedagoške kompetencije u predmetu / predmetima poučavanja	Vrednovanje učenika	Ponašanje učenika i upravljanje razredom	Poučavanje učenika s posebnim potrebama	Nastava u multikulturalnom ili višejezičnom okruženju	Povratne informacije koje daju ostalim učiteljima u svrhu poboljšanja nastave	Povratne informacije od roditelja ili skrbnika	Povratne informacije od učenika	Suradnja ili rad s ostalim učiteljima
Abu Dhabi (UAE)	88,9	84,2	84,3	86,0	84,9	65,1	62,5	74,6	82,9	81,8	85,3
Alberta (Kanada)	87,6	75,1	78,6	86,1	75,7	65,2	36,2	37,8	62,5	67,6	68,1
Australija	87,5	69,1	74,9	76,5	70,0	50,8	30,1	46,6	55,1	62,9	71,3
Belgija (Flandrija)	74,6	76,5	85,8	72,9	81,2	57,3	29,1	29,7	44,7	55,9	74,5
Brazil	95,8	92,6	92,7	93,6	91,2	76,6	64,7	79,3	85,2	87,6	90,3
Bugarska	91,9	89,1	90,2	83,3	80,2	56,2	52,8	62,6	64,3	76,6	82,7
Cipar	91,2	91,7	93,8	87,2	92,0	68,3	67,4	59,4	66,5	77,1	81,8
Česka Republika	94,4	88,7	91,4	90,7	93,5	81,6	47,8	65,1	83,1	88,3	87,5
Čile	90,1	91,8	92,3	90,1	91,2	79,7	58,6	69,6	68,3	82,4	78,5
Danska	71,6	80,9	83,5	60,9	84,8	60,6	34,8	58,8	72,3	83,5	88,3
Engleska (UK)	96,9	75,8	80,4	90,4	85,3	73,7	33,2	44,2	43,2	55,4	48,8
Estonija	87,4	83,2	87,3	81,2	87,3	64,8	35,1	50,4	71,9	82,0	80,4
Finska	75,0	77,4	79,0	63,5	82,0	58,6	25,6	34,4	76,2	78,2	80,2
Francuska	69,7	86,1	93,5	83,4	94,2	65,6	22,7	26,5	49,7	55,9	77,2
Hrvatska	92,1	83,7	89,1	91,2	89,6	82,3	32,1	64,9	81,3	87,0	82,1
Island	77,5	67,7	71,8	68,0	75,6	62,8	33,9	36,3	58,8	61,2	73,1
Italija	95,1	89,9	89,8	87,3	92,7	87,5	68,4	69,8	89,9	91,2	90,5
Izrael	88,7	87,4	88,8	76,8	86,7	60,2	39,1	48,5	55,6	76,0	79,7
Japan	77,6	85,6	92,7	82,5	86,4	71,4	28,4	56,6	70,9	80,9	79,9
Koreja	82,2	85,4	88,5	84,3	85,5	83,5	60,0	74,4	69,1	82,2	80,5
Latvija	96,4	92,4	95,5	94,5	91,4	65,7	44,6	71,2	85,3	90,6	88,4
Malezija	99,7	99,6	98,9	98,8	97,9	69,7	70,2	93,2	95,6	98,0	98,8
Meksiko	90,8	86,3	85,6	85,0	82,9	51,1	38,9	53,5	62,8	79,4	70,9
Nizozemska	81,6	75,6	94,6	73,8	92,6	60,9	23,7	40,2	57,8	83,5	82,7
Norveška	73,0	71,8	73,4	68,0	87,3	60,2	24,3	43,8	63,9	75,2	77,8
Poljska	90,8	85,9	85,6	88,5	87,4	79,5	18,1	53,0	70,1	74,6	75,4
Portugal	94,8	89,4	93,1	92,6	93,7	84,2	61,5	76,7	84,3	91,2	94,1
Rumunjska	97,6	96,3	95,5	95,5	95,8	73,4	59,2	77,0	91,7	96,9	94,4
SAD	91,6	78,1	80,4	81,2	81,8	63,4	38,2	31,9	47,7	47,7	60,7
Singapur	94,7	87,6	91,0	88,2	86,3	47,2	39,6	58,2	64,6	74,2	75,2
Slovačka Republika	94,9	92,7	93,7	92,4	93,7	85,0	57,0	72,3	87,2	93,1	91,2
Srbija	95,2	92,0	91,8	91,6	91,9	90,4	66,0	73,8	87,8	92,6	89,8
Španjolska	87,9	63,8	63,6	66,8	79,8	66,9	49,5	55,1	72,3	72,3	71,7
Švedska	74,7	59,0	72,3	68,7	77,7	60,0	27,5	36,3	61,4	75,3	71,4
Prosjek	87,5	83,5	86,8	83,0	86,9	68,7	43,7	57,4	70,8	79,1	80,3



Najveći postotak hrvatskih učitelja (oko 90%) navodi kako se u povratnim informacijama koje dobivaju najviše važnosti pridaje postignuću učenika, vrednovanju učenika, upravljanju razredom i pedagoškim kompetencijama.

Više od 80% hrvatskih učitelja govori o umjerenoj ili velikoj važnosti koja se pridaje temi poznavanja i razumijevanja predmeta, poučavanja učenika s posebnim potrebama (82%), suradnje s ostalim učiteljima (82%) te povratnih informacija od roditelja (81%) i učenika (87%). Prosječni postoci u zemljama sudionicama ukazuju na to da se manja važnost pridaje temi poučavanja učenika s posebnim potrebama (69%) i temi povratnih informacija dobivenih od roditelja (71%) i učenika (79%).

Hrvatski učitelji navode da se najmanja važnost pridaje poučavanju u višejezičnom okruženju (32%) te davanju povratnih informacija ostalim učiteljima u svrhu poboljšanja nastave (65%).

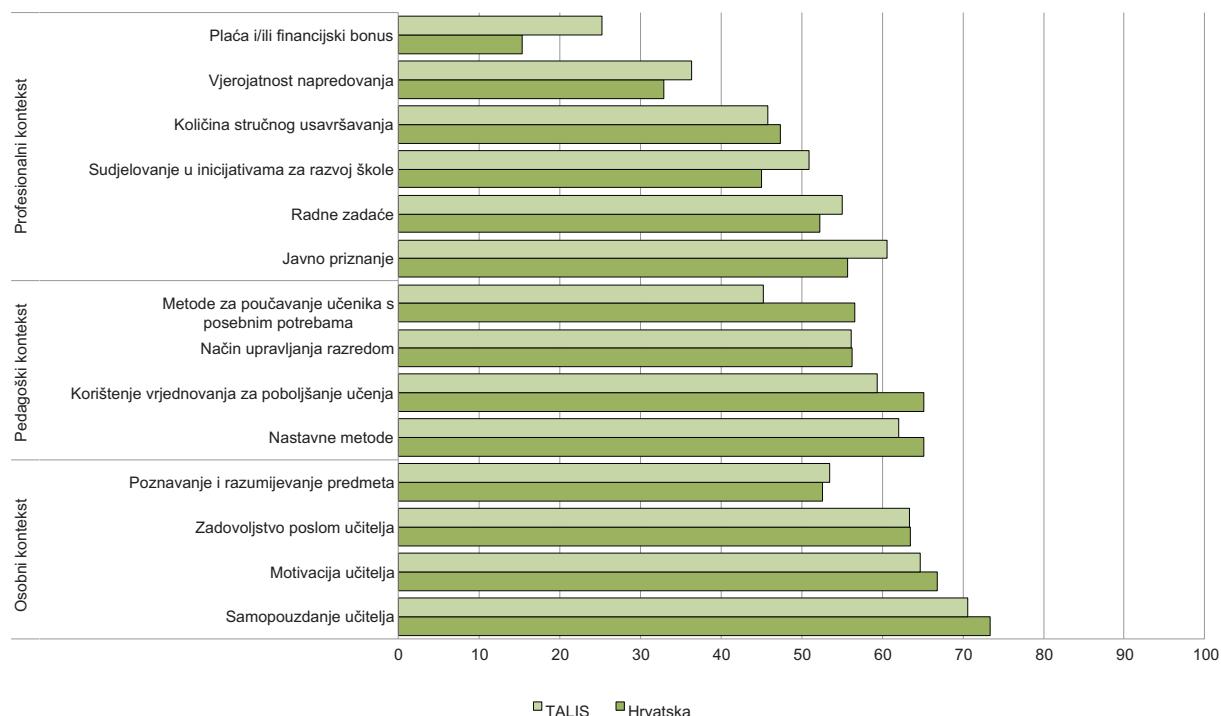
Ishodi evaluacije i davanja povratnih informacija o radu učitelja

Dosadašnja istraživanja pokazala su da povratne informacije koje učitelji primaju nakon evaluacije mogu imati niz pozitivnih utjecaja, od utjecaja na osobnoj razini (npr. bolje samopouzdanje učitelja, veće zadovoljstvo poslom, veća motivacija) do utjecaja na njihovu karijeru, njihov razvoj i njihovo poučavanje (npr. češće stručno usavršavanje, korištenje suvremenih nastavnih metoda, bolje upravljanje razredom, povećanje plaće, financijski bonus ili napredovanje u karijeri).

Iz tog su razloga u ciklusu TALIS 2013 provedene analize o ishodima evaluacija i povratnih informacija koje učitelji dobivaju o svom radu.

Podaci iz Prikaza 6.4 pokazuju da najveći postotak hrvatskih učitelja navodi kako su povratne informacije koje su dobili dovele do srednjih ili velikih pozitivnih promjena u njihovom samopouzdanju (74%), motivaciji (67%) i zadovoljstvu poslom (64%), a slični su i ukupni prosjeci u zemljama sudionicama. Velike pozitivne promjene u zadovoljstvu i motivaciji (preko 75%) zabilježene su u Bugarskoj, Čileu, Italiji, Japanu, Maleziji, Meksiku i Rumunjskoj. Nadalje, iako o srednjim ili velikim pozitivnim promjenama samopouzdanja izvještava veliki postotak učitelja u gotovo svim zemljama sudionicama, ovaj je postotak niži od 60% u Australiji, Nizozemskoj, Portugalu, Španjolskoj, Engleskoj (UK) i na Islandu.

Međutim, važno je napomenuti da svega 56% hrvatskih učitelja navodi kako su povratne informacije dovele do srednjih ili velikih pozitivnih promjena i vjerojatnosti da će im ravnatelj i/ili kolege odati javno priznanje za njihov rad.

**Prikaz 6.4 – Ishodi povratnih informacija**

Prosječno 47% hrvatskih učitelja navodi da su povratne informacije dovele do srednjih ili velikih pozitivnih promjena u količini stručnog usavršavanja u kojem sudjeluju (TALIS prosjek iznosi 46%), dok ih trećina smatra kako su povratne informacije dovele do srednjih ili velikih pozitivnih promjena u vjerljivosti njihovog napredovanja (TALIS prosjek iznosi 36%).

Preko polovice hrvatskih (52%) i TALIS (55%) učitelja navodi kako su povratne informacije dovele do srednjih ili velikih pozitivnih promjena u njihovim radnim zadaćama.

Većina učitelja u zemljama sudionicama navodi kako su povratne informacije dovele do srednjih ili velikih pozitivnih promjena u poučavanju. Prosječno 65% hrvatskih učitelja navodi kako su dobivene povratne informacije dovele do srednjih ili velikih pozitivnih promjena u njihovim nastavnim metodama (TALIS prosjek iznosi 62%). Osim toga, preko 50% ih navodi kako su povratne informacije nakon evaluacije dovele do srednjih ili velikih pozitivnih promjena u načinu na koji koriste vrednovanje učenika za poboljšavanje njihovog učenja (65%), zatim u poboljšanju načina upravljanja razredom (56%) te u nastavnim metodama za poučavanje učenika s posebnim potrebama (57%).

U prosjeku 15% hrvatskih učitelja i 25% učitelja u zemljama sudionicama navodi da su povratne informacije koje su dobili dovele do velikih ili srednjih pozitivnih promjena u njihovo plaći i/ili u financijskim bonusima. O srednjem ili velikom pozitivnom utjecaju povratnih informacija na plaću najčešće izvještavaju učitelji u Singapuru (38%) i Slovačkoj (37%), dok u Italiji povratne informacije nisu povezane sa plaćom.



Percepcija evaluacije i dobivenih povratnih informacija

Tablica 6.8 – Utjecaj evaluacije i povratnih informacija

	Najbolji učitelji u školi dobivaju najveća priznanja (inpr. nagrade, dodatnu izobrazbu ili odgovornost)	Evaluacija učitelja i povratne informacije imaju malo utjecaja na način na koji učitelji poučavaju u razredu	Evaluacija učitelja i davanje povratnih informacija uglavnom se provode kako bi se zadovoljili administrativni zahtjevi	Izrađuje se plan usavršavanja ili izobrazbe kako bi se učiteljima pomoglo da unaprijeduju svoj rad	Površtne informacije učiteljima temeljene su na detalnjom vrednovanju njihove nastave	Stalno neuspješni učitelj će biti otpušten	S učiteljem se razgovara o načinima poboljšavanja slabih točaka u nastavi	Učitelju se dodjeljuje mentor u svrhu poboljšanja nastave
Abu Dhabi (UAE)	52,5	30,6	57,3	77,4	76,2	46,0	82,6	68,2
Alberta (Kanada)	28,6	35,9	50,9	51,8	45,6	26,3	69,1	47,3
Australija	31,3	43,2	61,8	50,5	29,1	24,2	63,2	53,6
Belgija (Flandrija)	15,0	40,6	51,3	28,9	46,9	33,0	68,0	53,0
Brazil	18,4	33,9	42,8	69,4	45,0	36,8	76,7	63,1
Bugarska	62,4	38,3	25,8	79,3	64,0	47,7	87,2	65,5
Cipar	27,9	47,3	57,8	64,7	42,8	49,5	78,9	65,2
Češka Republika	55,5	48,6	35,2	59,1	51,8	45,9	83,8	39,4
Čile	54,1	63,4	68,7	58,3	60,1	59,6	74,2	48,2
Danska	21,1	31,1	49,6	40,5	22,6	35,6	66,8	33,5
Engleska (UK)	40,1	34,0	51,1	65,5	54,8	42,6	83,1	73,0
Estonija	42,7	47,2	43,3	57,4	50,3	32,8	79,7	40,2
Finska	25,3	49,9	62,0	38,5	16,8	16,4	65,2	16,5
Francuska	13,6	48,6	61,3	42,2	19,4	12,0	57,8	40,8
Hrvatska	27,0	51,5	56,0	59,3	45,2	a	65,6	30,7
Island	17,8	42,0	45,8	35,5	15,4	24,1	49,1	28,0
Italija	30,5	45,5	42,1	69,8	a	a	69,2	38,3
Izrael	28,0	40,9	45,9	63,4	50,0	40,8	70,6	58,5
Japan	37,1	32,4	47,3	45,6	31,6	13,9	70,6	31,4
Koreja	51,0	40,6	59,8	69,4	50,1	18,9	75,4	46,1
Latvija	58,1	43,8	48,3	48,0	73,6	38,7	88,9	36,9
Malezija	90,1	44,5	76,2	95,9	89,3	17,3	93,4	86,2
Meksiko	36,3	40,0	44,1	63,9	42,9	26,0	76,6	50,9
Nizozemska	24,2	40,6	37,6	53,6	44,1	34,9	74,3	65,5
Norveška	14,9	50,7	38,6	52,4	21,6	11,3	56,0	24,8
Poljska	63,9	40,5	43,5	83,1	66,5	17,5	76,6	42,1
Portugal	17,9	52,9	69,5	39,7	53,4	37,3	66,3	49,8
Rumunjska	57,2	28,8	43,8	68,9	72,8	42,9	89,8	66,9
SAD	40,8	39,4	60,1	56,6	53,2	46,9	70,8	53,3
Singapur	71,2	38,6	52,6	79,6	68,2	45,5	88,0	83,8
Slovačka Republika	48,4	58,7	44,3	66,3	65,5	30,8	86,7	35,7
Srbija	28,9	49,6	49,6	72,4	56,5	18,5	80,1	52,5
Španjolska	17,6	47,1	50,5	50,5	17,3	15,2	63,2	14,4
Švedska	36,8	51,1	54,9	49,2	15,4	26,9	61,7	26,8
Prosjek	37,7	43,4	50,6	59,1	47,0	31,3	73,9	47,8



U prosjeku 56% hrvatskih učitelja smatra da se evaluacija učitelja uglavnom provodi kako bi se zadovoljili administrativni zahtjevi. Ovakvo mišljenje ima u prosjeku preko polovice učitelja u zemljama sudionicama (51%). Iznimka je Bugarska, u kojoj manje od 26% učitelja smatra da se evaluacija provodi kako bi se zadovoljili administrativni zahtjevi.

Iako većina ravnatelja navodi kako se nakon evaluacije učitelja za svakog učitelja osmišjava plan stručnog usavršavanja (89%), rezultati učitelja pokazuju drugačiju sliku. U prosjeku 41% hrvatskih učitelja navodi kako se na temelju evaluacije i povratnih informacija ne izrađuju planovi usavršavanja ili izobrazbe kako bi se učiteljima pomoglo da unaprjeđuju svoj rad.

Konačno, 27% hrvatskih učitelja smatra kako najbolji učitelji u njihovoј školi ujedno dobivaju i najveća priznanja (primjerice nagrade, dodatnu izobrazbu ili odgovornosti), dok ukupan prosjek u državama sudionicama iznosi 38%.



**Samoučinkovitost
i zadovoljstvo
poslom**

7





TALIS istraživanjem prikupljeni su podaci o razini samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom kod učitelja. Samoučinkovitost se odnosi na razinu samopouzdanja koje učitelji imaju u svoje sposobnosti. Zadovoljstvo poslom je užitak i osjećaj ispunjenja koji učitelji imaju na svom poslu.

Istraživanja su pokazala da samoučinkovitost učenika utječe na njihovo postignuće i ponašanje. No postoji sve više dokaza koji ukazuju na to da i samoučinkovitost učitelja vezana uz učinkovitost u nastavi, aktivnost i uključenost učenika te upravljanje razredom utječe na učeničke ishode te istovremeno povećava zadovoljstvo poslom kod učitelja (Caprara i sur.; Klassen i Chiu prema OECD, 2014b). Rezultati govore da su učitelji općenito zadovoljni svojim poslom kad je riječ o nastavničkim dužnostima i profesionalnom razvoju, ali da su često nezadovoljni s drugim aspektima svoga posla kao što su radni uvjeti, međuljudski odnosi i plaća (Butt; Crossman i Harris; Dinhm i Scott prema OECD, 2014b).

Neka istraživanja ukazala su na pozitivnu povezanost između samoučinkovitosti učitelja i viših razina učeničkog postignuća i motivacije i korištenih nastavnih metoda, entuzijazma, predanosti, zadovoljstva poslom i ponašanja učitelja (Skaalvik i Skaalvik; Tchannen-Moran i Woolfolk Hoy; Tchannen-Moran i Barr; Caprara i sur. prema OECD, 2014b). S druge strane, niže razine samoučinkovitosti učitelja povezane su s neprimjerenim ponašanjima učenika, stavom učitelja o učenju, većim razinama stresa na poslu i nižim razinama zadovoljstva poslom (Caprara i sur.; Klassen i Chiu; Collie, Shapka i Perry prema OECD, 2014b).

Pozitivan odnos između samoučinkovitosti učitelja i njihovog zadovoljstva poslom veoma je važan jer postoje empirijski dokazi koji podupiru pozitivnu vezu između zadovoljstva poslom i postignuća na poslu u različitim radnim okruženjima (Judge prema OECD, 2014b). Predanost poslu ima važnu ulogu u tom odnosu jer zadovoljstvo poslom vodi prema povećanoj predanosti, koja zatim vodi prema boljem postignuću na poslu (Lee, Carswell i Allen; Kardos i Johnson prema OECD, 2014b). Zadovoljstvo poslom značajno utječe i na stavove učitelja i na trud koji ulažu u svakodnevnom radu s djecom (Caprara i sur. prema OECD, 2014b). Istraživanje odnosa između samoučinkovitosti učitelja i njihovog zadovoljstva poslom moglo bi imati velike implikacije za zadržavanje učitelja u profesiji i njihovu predanost školi, njihovo postignuće, kao i na učenička postignuća u konačnici (Klassen i sur.; Price i Collett; Somech i Bogler; Brief i Weiss prema OECD, 2014b).

U ciklusu TALIS 2013 istraživao se odnos između razine samoučinkovitosti učitelja, njihovog zadovoljstva poslom i drugih tema navedenih u Prikazu 7.1. Teme koje nisu pokrivene u ciklusu TALIS 2013 prikazane su u svjetlijim okvirima.



Prikaz 7.1 – Konceptualni okvir za analizu samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom kod učitelja



Izvor: TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, OECD, 2014

Razine samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom kod učitelja

U literaturi nema puno podataka o tome na koji način je samoučinkovitost učitelja i njihovo zadovoljstvo poslom međusobno povezano te kako na njih utječu demografske karakteristike učitelja poput radnog iskustva, spola, razine učiteljskog obrazovanja te razine obrazovanja na kojoj učitelji poučavaju. Te su informacije veoma važne jer samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom na radnom mjestu nisu statični, već je to cjeloživotni proces koji se mijenja u skladu s osobnim karakteristikama i promjenjivim okolnostima (Klassen i Chiu prema OECD, 2014b).

Istraživanja pokazuju da se na samoučinkovitost učitelja u najvećoj mjeri može utjecati u ranoj fazi učiteljske karijere, nakon čega se s radnim iskustvom ona povećava i postaje stabilnija i fiksna (Tschanne-Moran i Woolfolk Hoy; Wolters i Daugherty prema OECD, 2014b). Međutim, postoje istraživanja koja ukazuju na nelinearnu povezanost između razine samoučinkovitosti učitelja i godina radnog iskustva, u kojima se pokazalo da se razina samoučinkovitosti učitelja povećava s porastom njihovog radnog iskustva na početku i u sredini karijere, dok u kasnijim razdobljima u karijeri dolazi do njenog opadanja. Porastu samoučinkovitosti učitelja doprinose različiti čimbenici poput pozitivnih iskustava u prošlosti, verbalne podrške dobivene od strane ravnatelja, učenika, roditelja i kolega te mogućnosti promatranja uspješnih kolega. Jačina utjecaja ovih čimbenika mijenja se tijekom karijere, pri čemu u početku karijere važniju ulogu imaju verbalni poticaji i kontekstualni čimbenici (Tschanne-Moran, Woolfolk Hoy i Hoy prema OECD, 2014b).



Razina obrazovanja na kojoj učitelji poučavaju i spol učitelja također utječe na njihove stavove. Primjerice, učitelji u primarnom obrazovanju iskazuju veće razine samoučinkovitosti u području uključivanja učenika i poticanja na aktivnost nego njihovi kolege u srednjim školama (Wolters i Daugherty prema OECD, 2014b). Kad je riječ o spolnim razlikama, učiteljice iskazuju niže razine zadovoljstva poslom (osobito kad je riječ o radnim uvjetima) te veće razine stresa u odnosu na učitelje (OECD, 2014b).

Kako bi se ispitala razina samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom kod učitelja, u ciklusu TALIS 2013 korišteni su indeksi samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom opisani u Okviru 15.

Okvir 7.1 – Indeksi samoučinkovitosti učitelja i njihovog zadovoljstva poslom

U ciklusu TALIS 2013 obuhvaćena su tri aspekta samoučinkovitosti učitelja: upravljanje razredom, poučavanje te motiviranje učenika. Prikupljeni su i podaci o dva aspekta zadovoljstva poslom: zadovoljstvo trenutnim radnim okruženjem i radnim mjestom te zadovoljstvo karijerom odnosno odabranim zanimanjem.

Samoučinkovitost u upravljanju razredom

Učitelji su trebali navesti u kojoj im mjeri (nimalo, donekle, prilično ili u velikoj mjeri) uspijeva sljedeće:

- Kontrolirati ometajuća ponašanja u razredu
- Jasno objasniti kakvo ponašanje se očekuje od učenika
- Postići da učenici poštuju razredna pravila
- Umiriti učenika koji ometa nastavu ili pravi buku

Samoučinkovitost u nastavi

Učitelji su trebali navesti u kojoj im mjeri (nimalo, donekle, prilično ili u velikoj mjeri) uspijeva sljedeće:

- Osmisliti dobra pitanja za učenike
- Koristiti raznolike strategije vrjednovanja
- Drugačije objasniti neki primjer kad učenici ne razumiju
- Primjenjivati različite nastavne metode u razredu

Samoučinkovitost u motiviranju učenika

Učitelji su trebali navesti u kojoj im mjeri (nimalo, donekle, prilično ili u velikoj mjeri) uspijeva sljedeće:

- Uvjeriti učenike da mogu biti uspješni u školi
- Pomoći učenicima da cijene učenje
- Motivirati učenike koji pokazuju slab interes za sudjelovanje u nastavi
- Pomoći učenicima da kritički razmišljaju

Zadovoljstvo trenutnim radnim okruženjem

Učitelji su trebali navesti u kojoj se mjeri slažu (na skali od „uopće se ne slažem“ do „potpuno se slažem“) sa sljedećim tvrdnjama:

- Da je moguće, rado bih promijenio/la školu
- Uživam raditi u ovoj školi
- Preporučio/la bih svoju školu kao dobro mjesto za rad
- Sve u svemu, zadovoljan/na sam svojim poslom

Zadovoljstvo karijerom

Učitelji su trebali navesti u kojoj se mjeri slažu (na skali od „uopće se ne slažem“ do „potpuno se slažem“) sa sljedećim tvrdnjama:

- Prednosti učiteljskog zanimanja uvelike nadmašuju njegove nedostatke
- Da mogu ponovo birati, opet bih izabrao/la posao učitelja/ice
- Žalim što sam odlučio/la postati učitelj/ica
- Pitam se bi li bilo bolje da sam izabrao/la neko drugo zanimanje



Razina samoučinkovitosti kod učitelja

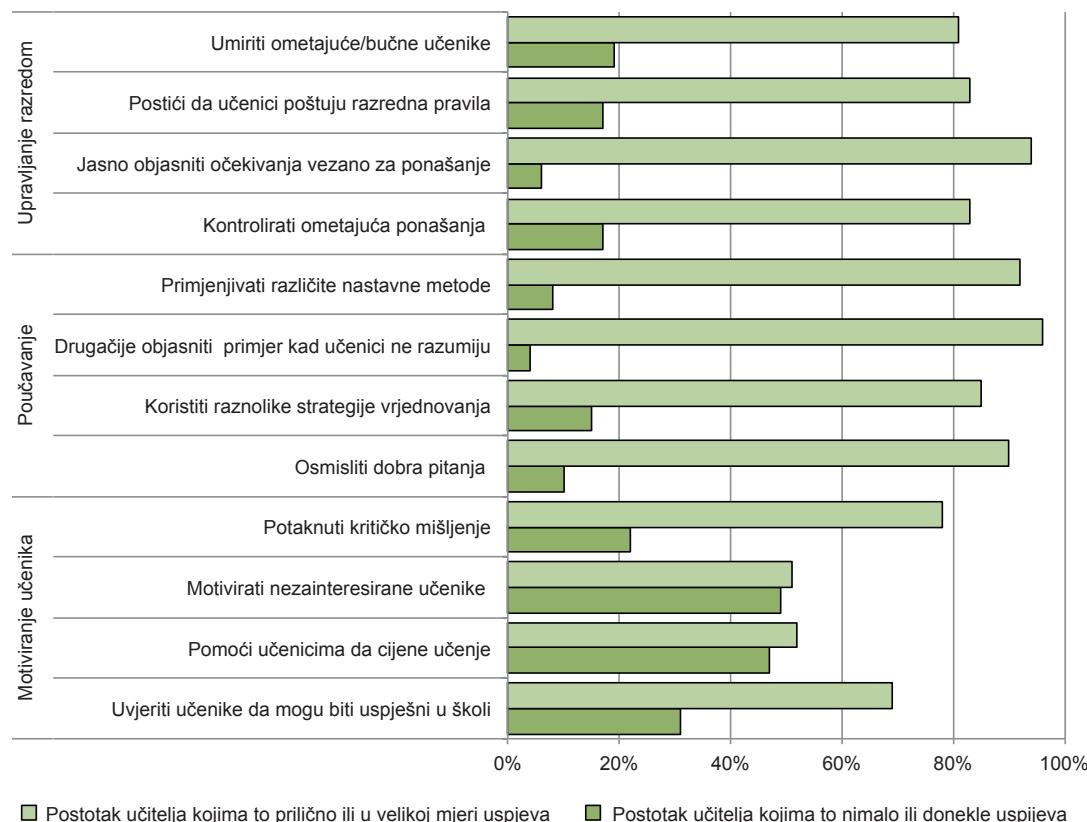
Tablica 7.1 prikazuje međunarodne podatke o postotku učitelja koji navode da prilično ili u velikoj mjeri uspijevaju izvršiti navedene aktivnosti, dok Prikaz 7.1 prikazuje samoučinkovitost hrvatskih učitelja u različitim aktivnostima.

Tablica 7.1 – Samoučinkovitost učitelja

	Postotak učitelja koji prilično ili u velikoj mjeri uspijevaju:											
	Uveriti učenike da mogu biti uspešni u školi		Pomoći učenicima da cijene učenje		Osmisliti dobra pitanja za svoje učenike		Kontrolirati ometajuća ponahaćanja u razredu		Motivirati učenike koji pokazuju slab interes za sudjelovanje u nastavi		Jasno objasniti kakvo ponašanje očekuju od učenika	
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Abu Dabi (UAE)	96,3	95,4	94,8	94,4	94,9	96,7	93,1	96,5	93,4	93,2	96,6	95,1
Alberta (Kanada)	87,0	79,2	84,1	86,9	60,6	95,4	82,2	91,1	84,7	86,1	94,3	84,0
Australija	86,9	81,3	86,0	86,7	65,8	93,4	78,4	89,4	83,6	86,3	94,0	82,7
Belgija (Flandrija)	93,1	81,6	95,1	96,4	77,7	97,2	87,4	96,6	95,4	80,7	97,7	73,2
Brazil	96,5	94,8	97,5	89,7	87,6	96,8	95,1	91,7	90,2	91,3	97,7	87,9
Bugarska	91,7	94,9	82,3	86,4	67,8	97,1	82,5	96,1	87,9	87,8	95,9	69,6
Cipar	95,8	94,2	95,1	93,3	85,3	96,2	94,6	96,2	90,2	87,3	97,2	88,1
Češka Republika	50,5	39,0	70,9	77,1	30,0	71,9	51,8	76,4	77,1	72,0	85,2	52,2
Čile	90,6	91,0	91,3	90,7	82,9	93,3	90,2	92,8	89,2	89,3	95,3	88,9
Danska	99,0	96,6	96,3	96,3	82,5	98,8	92,8	94,9	94,3	79,5	98,0	86,6
Engleska (UK)	93,0	87,0	89,8	88,7	75,7	95,6	81,4	93,3	86,3	90,2	96,7	84,6
Estonija	81,3	86,0	74,4	76,7	75,0	86,9	74,8	83,5	73,9	72,3	78,6	59,8
Finska	83,9	77,3	90,1	86,3	60,4	92,7	72,8	86,6	77,1	64,2	76,9	68,2
Francuska	95,2	87,1	93,8	94,6	76,6	97,7	88,7	98,2	94,9	88,3	98,5	82,2
Hrvatska	68,6	52,1	90,3	83,0	50,7	93,6	77,9	83,1	81,2	84,6	96,4	92,3
Island	88,6	82,5	96,1	89,9	72,1	91,2	74,6	92,1	88,2	85,7	91,8	77,4
Italija	98,0	95,6	93,8	93,5	87,3	93,4	94,9	96,7	89,7	90,9	98,3	91,3
Izrael	92,1	85,4	89,8	85,0	74,9	94,1	77,6	86,6	81,0	75,0	92,5	77,8
Japan	17,6	26,0	42,8	52,7	21,9	53,0	15,6	48,8	49,9	26,7	54,2	43,6
Koreja	78,7	78,3	77,4	76,3	59,9	70,5	63,6	80,5	73,1	66,6	81,4	62,5
Latvija	91,0	78,6	93,5	85,2	64,8	94,3	83,0	92,0	81,2	90,1	91,4	62,1
Malezija	95,9	98,0	95,8	96,3	95,2	92,2	91,9	98,0	96,8	88,6	95,8	89,5
Meksiko	87,8	91,0	85,2	86,0	79,1	87,4	88,8	85,0	78,0	83,9	93,7	87,5
Nizozemska	90,0	70,2	88,2	89,2	62,5	95,3	77,8	90,6	86,7	66,7	93,0	62,2
Norveška	79,9	60,9	79,0	83,8	38,8	89,7	66,6	85,6	84,3	73,4	87,8	66,0
Poljska	80,7	67,7	79,4	88,3	59,8	94,6	77,5	91,3	87,2	86,7	87,4	66,0
Portugal	98,9	99,0	98,2	96,1	93,8	96,9	97,5	97,5	95,2	98,3	99,2	95,9
Rumunjska	97,9	95,1	98,9	97,8	88,7	98,5	93,4	97,7	97,7	98,0	99,4	93,2
SAD	83,7	74,9	88,0	86,2	61,9	94,9	83,0	89,3	81,6	82,6	92,9	82,5
Singapur	83,9	81,5	81,2	79,5	72,1	89,0	74,9	83,5	75,3	71,6	88,5	72,8
Slovačka Republika	92,5	88,5	94,5	91,1	84,9	96,9	90,2	95,3	92,2	92,0	95,1	80,6
Srbija	84,9	76,1	90,0	86,1	63,4	91,9	84,3	91,1	85,6	86,3	95,3	74,1
Španjolska	71,1	74,1	86,3	81,5	53,4	90,1	78,9	83,8	73,7	87,0	96,5	83,2
Švedska	93,9	76,6	82,0	84,9	64,1	90,6	75,1	86,5	82,7	81,4	95,1	71,7
Prosjek	85,4	80,1	87,3	86,7	69,3	91,1	79,9	89,1	84,4	81,4	91,8	76,8



Prikaz 7.2 – Samoučinkovitost hrvatskih učitelja



■ Postotak učitelja kojima to prilično ili u velikoj mjeri uspijeva ■ Postotak učitelja kojima to nimalo ili donekle uspijeva

Kao što je vidljivo iz Tablice 7.1 i Prikaza 7.2 hrvatski učitelji izvještavaju o visokim razinama samoučinkovitosti u nastavi. Naime, više od 90% hrvatskih učitelja navodi da im prilično ili u velikoj mjeri uspijeva drugaćije objasniti neki primjer kad učenici ne razumiju (96%), primjenjivati različite nastavne metode u razredu (92%) te osmisliti dobra pitanja za svoje učenike (90%). Nadalje, 85% hrvatskih učitelja navodi kako im prilično ili u velikoj mjeri uspijeva koristiti raznolike strategije vrednovanja. Veći postotak hrvatskih učitelja (92%) navodi kako im prilično ili u velikoj mjeri uspijeva primjenjivati različite nastavne metode u odnosu na ukupan TALIS prosjek (77%).

Hrvatski učitelji također izvještavaju o visokoj razini samoučinkovitosti u području upravljanja razredom. U prosjeku 94% učitelja navodi kako im prilično ili u velikoj mjeri uspijeva jasno objasniti kakvo ponašanje očekuju od učenika. Otprilike 80% hrvatskih učitelja navodi da im prilično ili u velikoj mjeri uspijeva postići da učenici poštuju razredna pravila (83%), kontrolirati ometajuća ponašanja u razredu (83%) te umiriti učenike koji ometaju nastavu ili prave buku (81%).

Rezultati pokazuju da su hrvatski učitelji u prosjeku manje uspješni u zadacima i aktivnostima motiviranja učenika. Naime, 69% hrvatskih učitelja navodi kako im prilično ili u velikoj mjeri uspijeva uvjeriti učenike da mogu biti uspješni u školi, što je manje u odnosu na ukupan TALIS prosjek (85%).



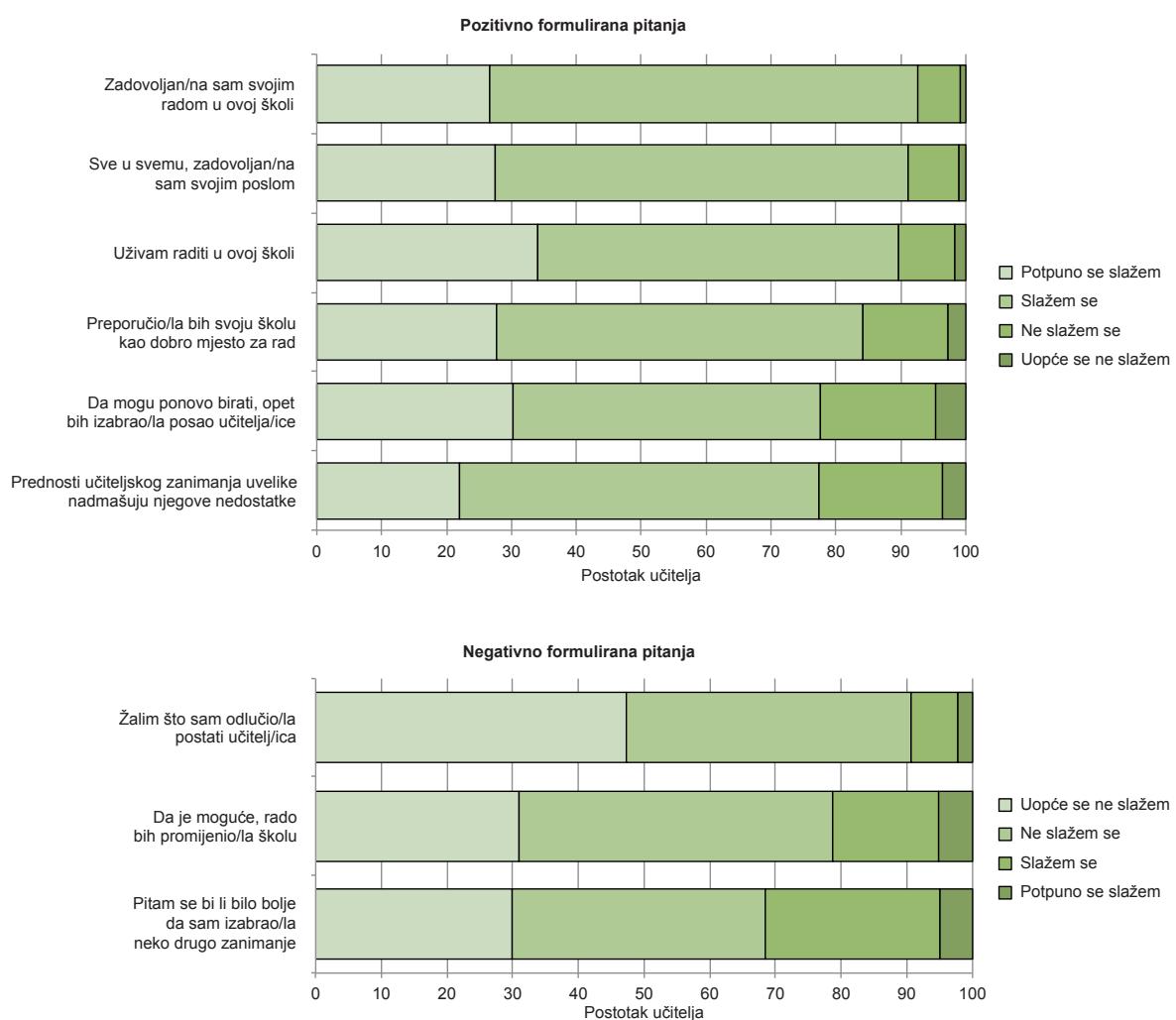
Prosječno 78% hrvatskih učitelja navodi kako im prilično ili u velikoj mjeri uspijeva pomoći učenicima da kritički razmišljaju (TALIS prosjek iznosi 80%). Konačno, nešto više od polovice hrvatskih učitelja navodi kako im prilično ili u velikoj mjeri uspijeva pomoći učenicima da cijene učenje (52%) te motivirati učenike koji pokazuju slab interes za sudjelovanje u nastavi (51%).

Unatoč tome što prosječni TALIS rezultati ukazuju na prilično visoke razine samoučinkovitosti učitelja, u nekim su zemljama zabilježeni značajno niži postoci. Primjerice, učitelji u Japanu izvještavaju o značajno nižim razinama samoučinkovitosti u svim područjima, dok učitelji u Češkoj izvještavaju o nižim razinama u samo nekim područjima.

Zadovoljstvo poslom učitelja

Stavovi učitelja koji su u ciklusu TALIS 2013 služili kao indikatori razine zadovoljstva poslom navedeni su u Tablici 7.2 i Prikazu 7.3.

Prikaz 7.3 – Zadovoljstvo poslom učitelja – TALIS prosjek





Tablica 7.2 – Zadovoljstvo poslom učitelja

	Postotak učitelja koji smatraju da prednosti učiteljskog zanimanja uvelike nadmašuju nedostatke	Postotak učitelja koji bi, da mogu ponovo birati, opet izabrali posao učitelja	Postotak učitelja koji bi, da je moguće, rado promijenili školu	Postotak učitelja koji žale što su odlučili postati učitelji	Postotak učitelja koji uživaju raditi u trenutnoj školi	Postotak učitelja koji se pitaju bili bi bilo bolje da su izabrali neko drugo zanimanje	Postotak učitelja koji bi preporučili svoju školu kao dobro mjesto za rad	Postotak učitelja koji smatraju da se učiteljsko zanimanje cjeni u društvu	Postotak učitelja koji su zadovoljni svojim radom u trenutnoj školi	Postotak učitelja koji su, sve u svemu, zadovoljni svojim poslom
Abu Dabi (UAE)	80,1	77,5	30,7	11,7	86,8	35,1	81,9	66,5	96,3	88,9
Alberta (Kanada)	89,7	82,9	23,1	5,6	95,0	34,6	88,8	47,0	97,0	91,9
Australija	88,6	81,1	23,0	7,2	91,7	33,7	85,5	38,5	94,2	90,0
Belgija (Flandrija)	84,6	85,4	12,8	5,1	94,5	22,7	88,1	45,9	94,8	95,3
Brazil	60,5	69,7	15,0	13,5	93,7	32,3	88,0	12,6	90,6	87,0
Bugarska	62,8	70,2	19,8	14,6	90,6	42,6	89,4	19,6	93,9	94,6
Cipar	86,9	85,3	23,2	7,1	84,8	25,9	83,4	48,9	96,0	92,9
Češka Republika	53,0	73,3	10,5	8,2	88,8	29,8	84,5	12,2	95,2	88,6
Čile	78,9	83,8	34,0	13,9	88,2	31,9	85,1	33,6	94,6	94,6
Danska	89,2	78,3	11,2	5,2	94,9	34,1	88,2	18,4	98,3	92,9
Engleska (UK)	83,6	79,5	31,0	7,9	87,2	34,6	77,7	35,4	92,5	81,8
Estonija	69,3	70,3	15,7	10,2	80,7	37,0	79,9	13,7	88,6	90,0
Finska	95,3	85,3	16,2	5,0	90,8	27,5	87,5	58,6	95,0	91,0
Francuska	58,5	76,1	26,7	9,4	90,6	26,0	80,1	4,9	87,5	86,4
Hrvatska	71,9	80,4	16,0	5,7	85,5	31,7	85,4	9,6	93,2	91,4
Island	91,4	70,4	18,3	11,6	94,2	45,4	90,5	17,5	98,1	94,5
Italija	62,1	86,3	16,4	7,4	90,6	17,6	87,3	12,5	94,7	94,4
Izrael	85,8	82,9	14,3	9,1	91,8	23,8	86,7	33,7	95,2	94,4
Japan	74,4	58,1	30,3	7,0	78,1	23,3	62,2	28,1	50,5	85,1
Koreja	85,8	63,4	31,2	20,1	74,4	40,2	65,6	66,5	79,4	86,6
Latvija	60,7	67,6	15,7	12,0	92,4	36,5	86,2	22,8	92,9	91,0
Malezija	98,3	92,8	41,3	5,4	94,2	8,8	89,3	83,8	94,7	97,0
Meksiko	80,3	95,5	28,6	3,1	94,4	10,2	89,2	49,5	97,1	97,8
Nizozemska	87,0	81,9	17,2	4,9	93,5	18,5	84,4	40,4	95,3	90,8
Norveška	91,2	76,7	11,6	8,3	96,8	38,2	91,3	30,6	96,0	94,9
Poljska	76,4	79,9	17,1	10,3	90,3	35,3	84,5	17,9	93,5	92,7
Portugal	70,5	71,6	24,0	16,2	92,8	44,5	88,1	10,5	97,4	94,1
Rumunjska	64,3	78,5	15,3	10,9	91,3	29,4	87,4	34,7	97,0	91,1
SAD	87,1	84,0	20,4	6,0	91,2	33,5	85,5	33,7	95,0	89,1
Singapur	83,6	82,1	35,1	10,7	85,9	45,9	73,2	67,6	87,1	88,4
Slovačka Republika	58,0	71,5	12,7	13,8	90,5	45,4	81,4	4,0	94,8	89,0
Srbija	81,4	81,4	21,3	7,0	85,1	27,1	86,1	20,4	93,3	89,5
Španjolska	79,5	88,2	20,1	6,3	89,4	21,2	86,6	8,5	95,8	95,1
Švedska	71,2	53,4	21,5	17,8	91,6	50,4	80,1	5,0	95,9	85,4
Prosjek	77,3	77,6	20,9	9,4	89,7	31,4	84,0	29,4	92,4	91,2



Prikupljeni podaci pokazuju da su hrvatski učitelji općenito zadovoljni svojim poslom (91%).

Velika većina hrvatskih učitelja (više od 80%) uživa raditi u školi u kojoj su trenutno zaposleni, preporučili bi svoju školu kao dobro mjesto za rad te bi prilikom ponovnog odabira zanimanja opet izabrali posao učitelja. U prosjeku 93% hrvatskih učitelja zadovoljno je svojim radom u trenutnoj školi, a svega 16% rado bi promijenilo školu kada bi to bilo moguće.

Gotovo 30% hrvatskih učitelja smatra kako prednosti učiteljskog zanimanja ne nadmašuju nedostatke posla (TALIS prosjek iznosi 23%). Nadalje, 32% hrvatskih učitelja navodi da se pitaju bi li bilo bolje da su izabrali neko drugo zanimanje, no svega 6% hrvatskih učitelja žali što su odlučili postati učitelji.

S druge strane, u prosjeku 91% učitelja u zemljama sudionicama općenito je zadovoljno svojim poslom, 93% ih navodi kako su zadovoljni svojim radom u trenutnoj školi, 84% svoju bi školu preporučilo kao dobro mjesto za rad, a 90% učitelja navodi kako uživaju raditi u trenutnoj školi. Od svih zemalja sudionica učitelji u Japanu najmanje su zadovoljni svojim radom u trenutnoj školi (51%). Najveći postotak učitelja koji bi ponovno odabrali učiteljsko zanimanje zabilježen je u Maleziji i Meksiku (preko 90%). Od svih zemalja sudionica, učitelji u Koreji (20%) i Švedskoj (18%) najčešće navode da žale što su odlučili postati učitelji.

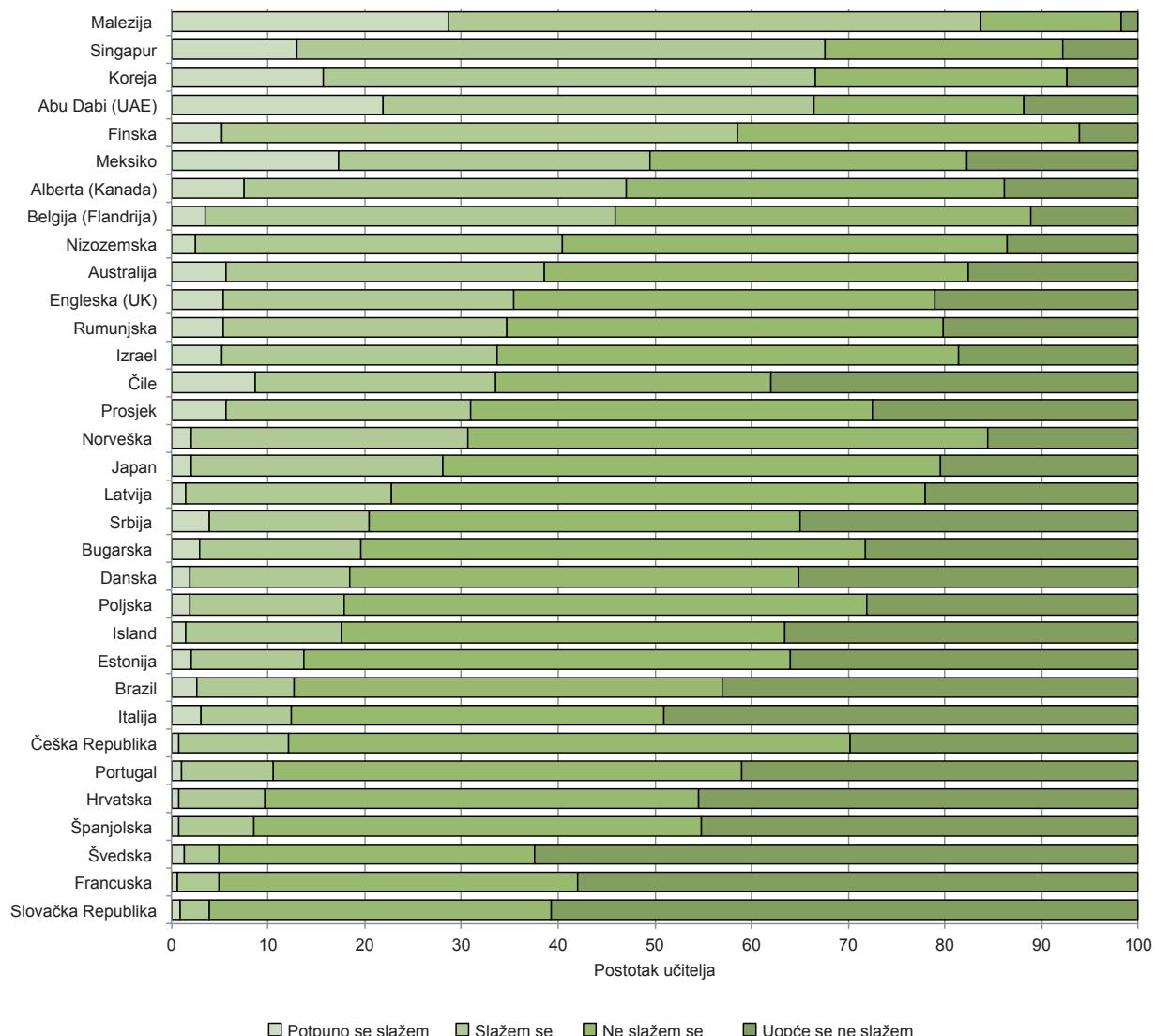
Je li učiteljsko zanimanje cijenjeno u društvu?

U Hrvatskoj je zabilježen jedan od najnižih postotaka učitelja (10%) koji smatraju da se učiteljsko zanimanje cijeni u društvu (TALIS prosjek iznosi 31%). Kao što je vidljivo iz Tablice 7.2 i Prikaza 7.4 niski postoci zabilježeni su i u Španjolskoj (9%), Švedskoj (5%), Francuskoj (5%) i Slovačkoj (4%). S druge strane, preko 60% učitelja u Koreji, Maleziji, Singapuru i Abu Dhabiju smatra kako je učiteljsko zanimanje cijenjeno u društvu.

Kad je riječ o spolnim razlikama, prikupljeni rezultati ukazuju na slab utjecaj spola na stavove učitelja o tome koliko se učiteljsko zanimanje cijeni u društvu. Učitelji iz 9 zemalja sudionica u većoj mjeri smatraju da se učiteljsko zanimanje cijeni u njihovom društvu u odnosu na učiteljice, no ovakav trend nije zabilježen među učiteljima u Hrvatskoj.



Prikaz 7.4 – Stavovi učitelja o tome je li učiteljsko zanimanje cijenjeno u društvu



Radno iskustvo učitelja također utječe na njihovu percepciju o tome cijeni li se učiteljsko zanimanje u društvu. Prosječni rezultati pokazuju da iskusniji učitelji (s više od pet godina iskustva) u 13 zemalja sudionica u prosjeku rjeđe smatraju da se učiteljsko zanimanje cijeni u društvu u odnosu na manje iskusne kolege (s manje od pet godina iskustva). U Bugarskoj, Hrvatskoj, Srbiji i Španjolskoj upola manje učitelja s više od pet godina radnog iskustva percipira učiteljsku profesiju kao cijenjenu u odnosu na manje iskusne kolege. S druge strane, u Čileu, Danskoj, Singapuru i Belgiji iskusniji učitelji češće percipiraju učiteljsko zanimanje kao cijenjeno u društvu od manje iskusnih učitelja.



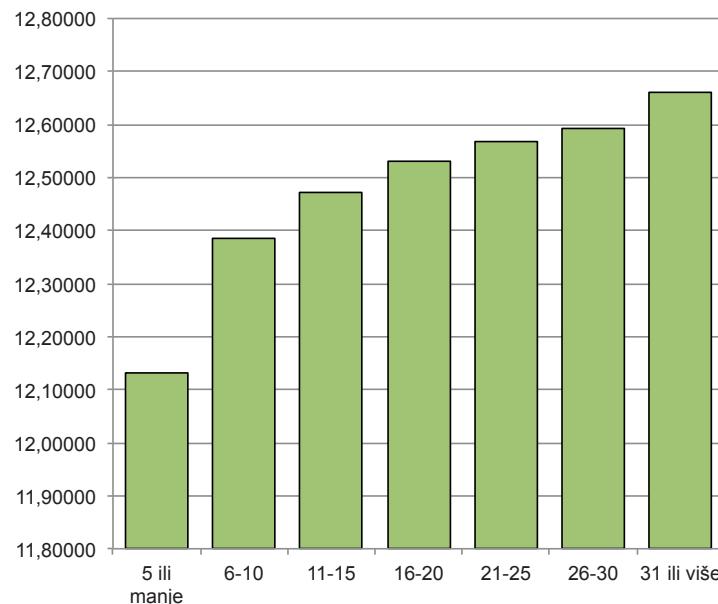
Zanimljivo je da je u gotovo svim zemljama sudionicama mogućnost sudjelovanja u procesu odlučivanja u školi povezana s pozitivnijim stavom o tome cijeni li se učiteljsko zanimanje u društvu. U Bugarskoj, Hrvatskoj i Latviji učitelji koji češće sudjeluju u procesu odlučivanja u svojoj školi tri puta češće procjenjuju da je učiteljsko zanimanje cijenjeno u društvu.

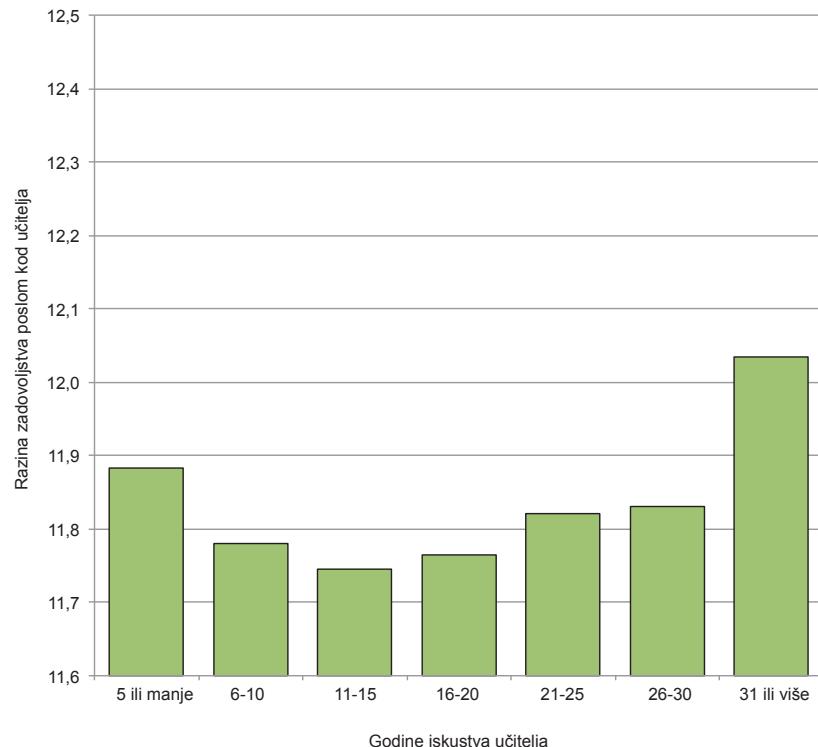
Utjecaj demografskih karakteristika učitelja na njihovu samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom

Na razinu samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom kod učitelja u određenoj mjeri utječu njihove demografske karakteristike poput spola, godina radnog iskustva te osposobljenost za poučavanje (poznavanje sadržaja nastavnog predmeta, njihova pedagoška osposobljenost te pripremljenost za nastavnu praksu).

Prikazi 7.5 i 7.6 ilustriraju odnos radnog iskustva i razine samoučinkovitosti i razine zadovoljstva poslom kod učitelja.

Prikaz 7.5 – Samoučinkovitost i iskustvo učitelja



**Prikaz 7.6 – Zadovoljstvo poslom i iskustvo učitelja**

Analiza utjecaja spola na zadovoljstvo učitelja u ciklusu TALIS 2013 pokazala je da su hrvatski učitelji manje zadovoljni svojim poslom u odnosu na učiteljice. Ovakve su spolne razlike u razini zadovoljstva poslom zabilježene i u većini ostalih zemalja sudionica, dok se Hrvatska i Island ističu kao zemlje sa izrazito velikim spolnim razlikama.

Analiza utjecaja radnog iskustva na samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom kod učitelja pokazala je da u većini zemalja sudionica iskusniji učitelji češće imaju veći osjećaj samoučinkovitosti, ali da su manje zadovoljni svojim poslom. Rezultati dobiveni na hrvatskom uzorku pokazuju da iskusniji učitelji češće imaju višu razinu samoučinkovitosti u odnosu na svoje manje iskusne kolege, ali nije uočen utjecaj radnog iskustva na njihovo zadovoljstvo poslom.

TALIS rezultati također ukazuju na povezanost između razine zadovoljstva poslom i razine samoučinkovitosti. U svim zemljama sudionicama, među kojima je i Hrvatska, porast u razini zadovoljstva prati i porast u procjeni samoučinkovitosti i obrnuto. Iako je jačina povezanosti slična, ipak se pokazalo da samoučinkovitost u većoj mjeri utječe na zadovoljstvo poslom nego što zadovoljstvo utječe na samoučinkovitost.

Tablice 7.3 i 7.4 (u Prilozima) navode podatke o odnosu između karakteristika učitelja i njihove razine samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom.

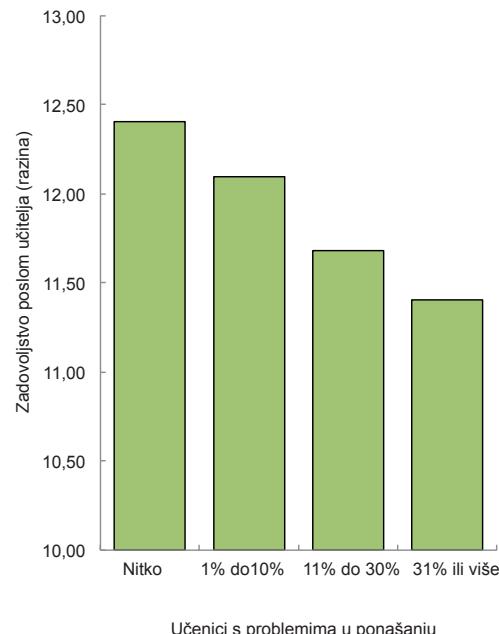
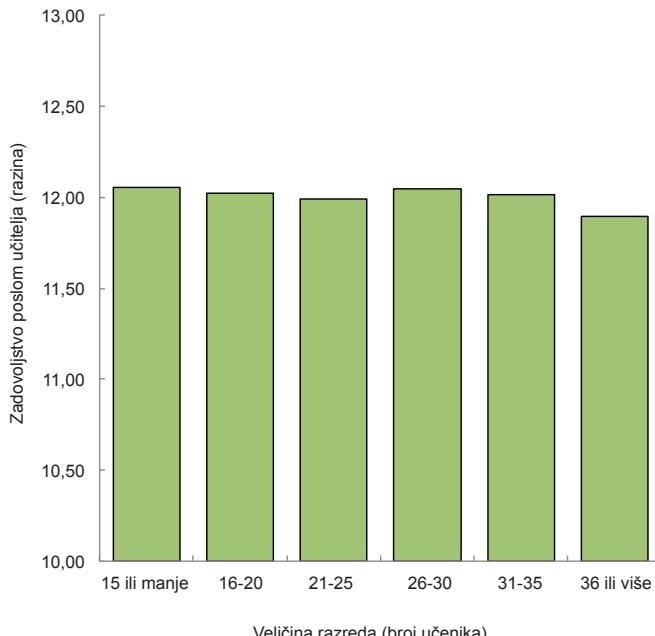


Utjecaj razrednog okruženja na samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom učitelja

Osim demografskih karakteristika učitelja na razinu samoučinkovitosti i zadovoljstvo poslom kod učitelja mogu utjecati i određene karakteristike razreda u kojem poučavaju. Razredi s visokim postotkom učenika na različitim razinama postignuća, velikim brojem učenika s posebnim potrebama ili problemima u ponašanju mogu utjecati na razinu učinkovitosti i zadovoljstva poslom kod učitelja (Major prema OECD, 2014b). Istraživanja pokazuju da su učitelji učenika s posebnim potrebama rjeđe zadovoljni svojim poslom te imaju niže razine samoučinkovitosti i veću vjerojatnost da će otići iz škole od kolega koji poučavaju razrede bez takvih učenika (Emery i Vandenberg; Katsiyannis, Zhang i Conroy prema OECD, 2014b).

U ciklusu TALIS 2013 provedena je analiza utjecaja veličine razreda i zahtjevnosti razrednog okruženja na zadovoljstvo poslom i osjećaj samoučinkovitosti učitelja. Za potrebe TALIS istraživanja zahtjevnim se razredima smatraju razredi u kojima udio slabijih učenika, učenika s problemima u ponašanju ili darovitih učenika iznosi više od 10%. Prikaz 7.6 ilustrira odnos između sastava razreda i zadovoljstva poslom učitelja.

Prikaz 7.6 – Sastav razreda i zadovoljstvo poslom kod učitelja





Budući da se u velikom broju zemalja često vode rasprave o optimalnoj veličini razreda, zanimljiv je dobiveni podatak da veličina razreda ima tek minimalan utjecaj na samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom učitelja u svega nekoliko zemalja sudionica (što nije slučaj u Hrvatskoj). Umjesto broja učenika u razredu, puno indikativniji pokazao se sastav razreda i udio učenika različitih karakteristika. U Hrvatskoj udio slabijih učenika značajno ne utječe na samoučinkovitost učitelja, ali utječe na njihovo zadovoljstvo poslom. Naime, hrvatski učitelji koji drže nastavu u razredima s više od 10% slabijih učenika ujedno su i manje zadovoljni svojim poslom.

Nadalje, pokazalo se kako udio učenika s problemima u ponašanju ima negativan utjecaj na razinu samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom hrvatskih učitelja. Učitelji čiji razredi imaju veći udio učenika s problemima u ponašanju manje su zadovoljnici poslom i iskazuju nižu razinu samoučinkovitosti.

Konačno, hrvatski učitelji koji poučavaju u razredima s većim udjelom darovitih učenika zadovoljniji su svojim poslom i izvještavaju o višim razinama samoučinkovitosti.

Tablice 7.5 i 7.6 (u Prilozima) prikazuju podatke o odnosu između karakteristika razreda i razine samoučinkovitosti i razine zadovoljstva poslom kod učitelja.

Utjecaj upravljanja školom i međuljudskih odnosa na samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom kod učitelja

Učiteljska percepcija školskog ozračja, suradnje i upravljanja školom u velikoj mjeri utječe na njihovu razinu stresa, njihovu učinkovitost poučavanja te na njihovo zadovoljstvo poslom (Collie i sur.; Demir prema OECD, 2014b). Primjerice, percipirani stres uzrokovani ponašanjem učenika negativno je povezan s učinkovitošću poučavanja, dok su percipirani stres zbog radnog opterećenja i samoučinkovitost učitelja izravno povezani sa razinom zadovoljstva poslom kod učitelja (Collie; Shapka i Perry; Klassen i Chiu; Taylor i Tashakkori prema OECD, 2014b). Te povezanosti dodatno učvršćuju instrukcijski stil upravljanja školom, odnosno osiguravanje učinkovitog okruženja za učenje i poučavanje te distribuirano upravljanje.

Osim stilova upravljanja školom, važni su i odnosi koje učitelji imaju sa svojim kolegama, upravom škole i učenicima. Uz učiteljevu percipiranu učinkovitost u upravljanju razredom, učiteljevo zadovoljstvo međuljudskim odnosima najvažniji je indikator njihovog sveukupnog zadovoljstva poslom i razine samoučinkovitosti (Holzberger, Philipp i Kunter; Caprara i sur; Klassen i Chiu prema OECD, 2014b).

U ciklusu TALIS 2013 istraživana je povezanost između međuljudskih odnosa i razine samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom kod učitelja.

Analizirana su dva odvojena aspekta odnosa između učitelja i ravnatelja – mogućnost učitelja da aktivno sudjeluje u procesu odlučivanja u školi te stupanj do kojeg ravnatelj primjenjuje instrukcijski stil upravljanja (Okvir 7.2). Promatran je i način na koji međuljudski odnosi utječu na prethodno utvrđenu povezanost između zahtjevnih razreda i razine samoučinkovitosti odnosno zadovoljstva poslom učitelja.



Okvir 7.2 – Odnosi unutar škole

Stil upravljanja školom mjeran je jednom česticom o distribuiranom upravljanju te jednim indeksom instrukcijskog vođenja, a odnosi učitelj-učenik i učitelj-učitelj mjereni su pomoću dva indeksa:

Distribuirano upravljanje

- Ova škola omogućuje zaposlenicima da aktivno sudjeluju u donošenju odluka.

Instrukcijsko vođenje

- Poduzimao/la sam konkretnе korake da potaknem suradnju među učiteljima radi razvoja novih nastavnih metoda
- Poduzimao/la sam konkretnе korake kako bih osigurao/la da se učitelji osjećaju odgovornima za rezultate učenika
- Poduzimao/la sam konkretnе korake kako bih osigurao/la da učitelji preuzmu odgovornost za poboljšanje svojih vještina poučavanja
- Poduzimao/la sam konkretnе korake kako bih osigurao/la da se učitelji osjećaju odgovornima za rezultate učenika

Odnosi učitelj - učenik

- U ovoj se školi učitelji i učenici obično dobro slažu
- Većina učitelja u ovoj školi vjeruje da je dobrobit učenika važna
- Većinu učitelja u ovoj školi zanima što učenici imaju reći
- Ako učenik ove škole treba dodatnu pomoć, škola mu je pruža

Odnosi učitelj - učitelj

Koliko često u prosjeku radite sljedeće u ovoj školi?

- Držite zajedničku nastavu kao tim u istom razredu
- Promatraste nastavu drugih kolega i dajete im povratne informacije
- Sudjelujete u aktivnostima organiziranim zajedno s različitim razredima i dobним skupinama (npr. u projektima)
- Razmjenjujete nastavne materijale s kolegama
- Sudjelujete u raspravama o napretku u učenju pojedinih učenika
- Surađujete s ostalim učiteljima u Vašoj školi kako biste postavili zajedničke standarde u vrjednovanju i ocjenjivanju napretka učenika
- Prisustvujete timskim skupovima
- Sudjelujete u zajedničkom stručnom usavršavanju

U Tablicama 7.7 i 7.8 (u Prilozima) prikazani su podaci o odnosu između školskog okruženja i razine samoučinkovitosti i razine zadovoljstva poslom kod učitelja.

Kao što je vidljivo iz navedenih tablica, u svim zemljama sudionicama, među kojima je i Hrvatska, učitelji koji imaju pozitivniji odnos s učenicima i češće surađuju s kolegama ujedno iskazuju višu razinu samoučinkovitosti. U većini zemalja, među kojima je i Hrvatska, odnosi među učiteljima više doprinose osjećaju samoučinkovitosti nego odnosi između učitelja i učenika.

Međusobni odnosi između učitelja u zemljama sudionicama također su slabo do umjerenog povezani s razinom zadovoljstva poslom, a takvi su rezultati dobiveni i na hrvatskom uzorku učitelja. Također se pokazalo kako odnosi koje učitelji ostvaruju sa svojim učenicima značajno povećavaju zadovoljstvo poslom kod učitelja.



Općenito gledajući, kvaliteta odnosa koji učitelji imaju sa svojim kolegama izrazito je važna za osjećaj samoučinkovitosti, dok je za zadovoljstvo poslom važnije ostvariti pozitivan odnos s učenicima.

U 20 zemalja sudionica, među kojima je i Hrvatska, učitelji koji smatraju kako im je u školi omogućeno da aktivno sudjeluju u procesu odlučivanja ujedno imaju i više razine samoučinkovitosti. Međutim, ovaj čimbenik u svim zemljama sudionicama u puno većoj mjeri utječe na zadovoljstvo poslom kod učitelja. Učitelji su zadovoljniji svojim poslom ako imaju priliku sudjelovati u procesu odlučivanja u školi, a ova je povezanost kod hrvatskih učenika izrazito snažna.

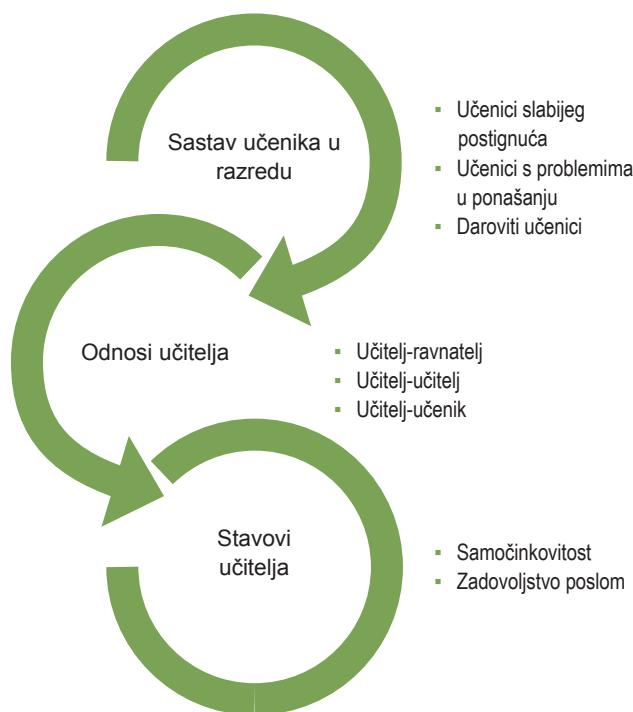
Suprotno spoznajama u literaturi, instrukcijski stil upravljanja tek je minimalno povezan s razinom samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom kod učitelja koji su sudjelovali u istraživanju, dok kod hrvatskih učitelja nije pronađena povezanost.

Uloga međuljudskih odnosa u objašnjavanju negativnog utjecaja sastava razreda

U ciklusu TALIS 2013 analizirana je uloga koju mogu imati odnosi učitelja u povećanju ili ublažavanju utjecaja koji sastav učenika može imati na razinu samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom kod učitelja.

Prikaz 7.7 slikovito prikazuje utjecaj sastava razreda na stavove i odnose učitelja.

Prikaz 7.7 – Utjecaj sastava razreda na stavove i odnose učitelja



Izvor: TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, OECD, 2014



U Tablicama 7.9, 7.10, 7.11 i 7.12 (u Prilozima) prikazani su detaljni podaci o odnosu između školskog okruženja i razine samoučinkovitosti i razine zadovoljstva poslom kod učitelja.

Kao što je vidljivo iz navedenih tablica, rezultati su pokazali da u nekim zemljama odnosi učitelja u školi utječu na povezanost između sastava razreda i samoučinkovitosti odnosno zadovoljstva poslom kod učitelja. Rezultati koji su prethodno pokazali da učitelji čiji razredi imaju više od 10% slabijih učenika iskazuju manje razine samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom ponovno su potvrđeni i nakon što se uzmu u obzir međuljudski odnosi učitelja u školi, iako je jačina te povezanosti smanjena u mnogim zemljama. Kad je riječ o samoučinkovitosti učitelja, jačina povezanosti smanjila se u 9 zemalja sudionica. S druge strane, jačina povezanosti vezana uz zadovoljstvo poslom kod učitelja smanjena je u gotovo svim zemljama sudionicama, među kojima je i Hrvatska. Ovi rezultati ukazuju na zaključak da odnosi koje učitelji imaju s ravnateljem, kolegama i učenicima mogu ublažiti osjećaj niske samoučinkovitosti i nezadovoljstva poslom kod učitelja čiji razredi imaju veći udio slabijih učenika.

Općenito gledajući, međuljudski odnosi (učitelj-učitelj, učitelj-ravnatelj i učitelj-ucenik) ne utječu na povezanost između udjela učenika s problemima u ponašanju u razredu i razine samoučinkovitosti učitelja u zemljama sudionicama. Međutim, nakon što se uzmu u obzir međuljudski odnosi, jačina između udjela učenika s problemima u ponašanju i razine samoučinkovitosti učitelja ipak se smanjila u 11 zemalja, među kojima je i Hrvatska. U gotovo svim zemljama u kojima je poučavanje u razredu s većim udjelom učenika s problemima u ponašanju bilo povezano s nižim razinama zadovoljstva poslom kod učitelja, pozitivni međuljudski odnosi doveli su do smanjenja jačine ove povezanosti. Ovakav je trend zabilježen i u Hrvatskoj gdje su učitelji koji rade u razredima s većim udjelom učenika s problemima u ponašanju ipak manje nezadovoljni poslom ukoliko imaju pozitivne i kvalitetne odnose s ravnateljem, kolegama i učenicima.

Utjecaj stručnog usavršavanja na samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom kod učitelja

U ciklusu TALIS 2013 istraživao se odnos između sudjelovanja učitelja u različitim vrstama i aspektima stručnog usavršavanja (uključujući programe uvođenja novih učitelja i mentorske programe) i njihove razine samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom.

U Tablicama 7.13 i 7.14 (u Prilozima) prikazani su podaci o odnosu između stručnog usavršavanja učitelja i razine samoučinkovitosti i razine zadovoljstva poslom kod učitelja.

U 14 zemalja sudionica, među kojima je i Hrvatska, učitelji koji navode da su sudjelovali u formalnom programu uvođenja novih učitelja iskazuju više razine samoučinkovitosti (dok u Francuskoj vrijedi obrnuto). U 8 zemalja sudionica, među kojima je i Hrvatska, učitelji koji su sudjelovali u formalnim programima uvođenja novih učitelja ujedno su i zadovoljniji svojim poslom (dok u Francuskoj i Japanu vrijedi



obrnuto). Zanimljivo je da se sudjelovanje u neformalnim aktivnostima uvođenja novih učitelja pokazalo jače povezano s većim zadovoljstvom poslom nego što je razina samoučinkovitosti kod učitelja.

Odnos između mentorstva i samoučinkovitosti učitelja u velikoj se mjeri razlikuje među zemljama sudionicama. U svim zemljama sudionicama na samoučinkovitost učitelja više utječe to je li učitelj nekome mentor nego ima li vlastitog mentora. Ta je povezanost najizraženija u Francuskoj, Japanu i Koreji. U tim zemljama učitelji koji imaju ulogu mentora imaju ujedno i više razine samoučinkovitosti. Ovakva povezanost nije zabilježena u Hrvatskoj.

U četvrtini zemalja sudionica sudjelovanje u mentorskim aktivnostima povezano je s većim zadovoljstvom poslom kod učitelja. Učitelji koji imaju dodijeljenog mentora zadovoljniji su poslom u 7 zemalja sudionica (među kojima je i Hrvatska), dok su u 8 zemalja zadovoljniji učitelji koji imaju ulogu mentora.

Sudjelovanje u mentorstvu i/ili promatranju i treniranju kolega u sklopu formalnog školskog programa pozitivno je povezano sa samoučinkovitošću u 14 zemalja, među kojima je i Hrvatska.

Učitelji koji su sudjelovali u tečajevima, radionicama i/ili skupovima i seminarima imaju više razine samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom tek u malom broju zemalja sudionica.

Ovakvi rezultati ukazuju na zaključak da u većini zemalja neformalne aktivnosti uvođenja novih učitelja više utječu na zadovoljstvo poslom kod učitelja, dok formalne aktivnosti uvođenja više utječu na njihov osjećaj samoučinkovitosti. Sudjelovanje u mentorskim aktivnostima može povećati razinu zadovoljstva poslom kod učitelja, no nije pronađena konzistentna povezanost sa samoučinkovitošću. Aktivnosti stručnog usavršavanja u sklopu formalnog školskog programa češće utječu na razinu samoučinkovitosti nego na zadovoljstvo poslom.

Utjecaj evaluacije i povratnih informacija učiteljima na samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom učitelja

U ciklusu TALIS 2013 prikupljeni su podaci o vrstama povratnih informacija koje učitelji dobivaju o svom radu, o tome od koga ih sve dobivaju te o njihovoј percepciji utjecaja evaluacije i povratnih informacija na razinu samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom.

U Okviru 7.3 objašnjen je način na koji su pitanja o evaluaciji učitelja i davanju povratnih informacija iz upitnika pretvorene u šest mjera korištenih u ovom poglavljju.



Okvir 7.3 – Mjere evaluacije i povratnih informacija

U analizama je korišteno šest mjera evaluacije rada učitelja. Mjere su odabrane na temelju rezultata opisanih u šestom poglavlju ovog izvješća.

Broj osoba koje provode evaluaciju

Prva mjera odnosi se na broj osoba koje su provodile evaluaciju učitelja.

Vrsta povratnih informacija

Sljedeće tri mjere odnose se na vrstu ili izvore povratnih informacija koje su učitelji dobivali. Odgovori učitelja klasificirani su s obzirom na to je li u povratnim informacijama koje su dobili pridana umjerena ili velika važnost sljedećim elementima:

- anketiranje učenika
- rezultati testova učenika
- povratne informacije o ponašanju učenika i upravljanju razredom.

Percepcija učitelja o evaluaciji i povratnim informacijama

Posljednje dvije mjere odnose se na način na koji učitelji percipiraju evaluaciju i dobivene povratne informacije. Prva mjera odnosi se na to u kojoj mjeri se učitelji slažu da su evaluacija i dobivene povratne informacije utjecale na njihovo poučavanje. Druga mjera odnosi se na to u kojoj mjeri se učitelji slažu da se evaluacija učitelja i davanje povratnih informacija uglavnom provode kako bi se zadovoljili administrativni zahtjevi.

Tablice 7.15 i 7.16 (u Prilozima) prikazuju podatke o odnosu između povratnih informacija koje učitelji dobivaju o svom radu i razine samoučinkovitosti te razine zadovoljstva poslom kod učitelja u zemljama sudionicama.

U 13 zemalja sudionica učitelji čiji su rad evaluirale najmanje dvije osobe imaju više razine samoučinkovitosti (Tablica 7.15 u Prilozima). Ta je povezanost umjerena ili jaka u Finskoj, Islandu, Maleziji, Norveškoj i Španjolskoj. Kada je riječ o razini zadovoljstva poslom, u 23 zemalje sudionice uočena je pozitivna povezanost s brojem osoba koje provode evaluaciju (Tablica 7.16 u Prilozima). U većini slučajeva ta je povezanost slaba ili umjerena, no u Finskoj i Islandu ona je veoma jaka. U Hrvatskoj je također zabilježen manji pozitivan utjecaj broja osoba koje provode evaluaciju na zadovoljstvo poslom kod učitelja.

Učitelji koji dobivaju povratne informacije nakon anketiranja učenika imaju više razine samoučinkovitosti u gotovo svim zemljama sudionicama i više razine zadovoljstva poslom u 20 zemalja sudionica. Hrvatski učitelji koji dobivaju povratne informacije nakon anketiranja učenika zadovoljniji su svojim poslom i imaju veći osjećaj samoučinkovitosti.

Učitelji koji dobivaju povratne informacije nakon analize rezultata testova učenika iskazuju više razine samoučinkovitosti u 24 zemalje sudionice. Ta je povezanost osobito jaka u Brazilu, Norveškoj, Rumunjskoj, Slovačkoj i Abu Dhabiju. Dobivanje povratnih informacija nakon analize rezultata testova učenika povezana je i s većim zadovoljstvom poslom u 17 zemalja sudionica. U Brazilu i Koreji zabilježena



je izrazito jaka povezanost, dok je negativna (iako slaba) povezanost zabilježena u Španjolskoj. Hrvatski učitelji koji dobivaju ovakvu vrstu povratne informacije također su zadovoljniji svojim poslom i izvještavaju o višim razinama samoučinkovitosti.

Nadalje, učitelji koji dobivaju povratne informacije o ponašanju učenika i upravljanju razredom izvještavaju o višim razinama samoučinkovitosti u 17 zemalja sudionica. Ta je povezanost jaka u Brazilu, Bugarskoj, Italiji, Južnoj Koreji, Srbiji i Slovačkoj. Učitelji koji dobivaju povratne informacije o upravljanju razredom također su zadovoljniji svojim poslom u 23 zemlje sudionice, a ta je povezanost jaka u polovici tih zemalja (Abu Dhabi, Brazil, Bugarska, Češka, Čile, Estonija, Hrvatska, Norveška, Portugal, Srbija, Slovačka). Zanimljivo je da, iako povratna informacija o ponašanju učenika značajno utječe na zadovoljstvo poslom hrvatskih učenika, ovakav tip povratnih informacija ne ostvaruje nikakav utjecaj na njihovu samoučinkovitost.

Način na koji učitelji percipiraju evaluaciju i dobivene povratne informacije također utječe na stavove učitelja. U 10 zemalja sudionica učitelji koji smatraju da dobivene povratne informacije utječu na njihovu nastavu ujedno i pokazuju više razine samoučinkovitosti (Tablica 45 u Prilozima). Ta je povezanost umjerena ili jaka u Finskoj, Rumunjskoj i Abu Dhabiju. Također, učitelji koji smatraju kako evaluacija i dobivene povratne informacije utječu na njihovu nastavnu praksu zadovoljniji su svojim poslom u gotovo svim zemljama sudionicama (Tablica 7.16 u Prilozima). U 11 zemalja ta je povezanost jaka (Bugarska, Češka, Italija, Malezija, Meksiko, Norveška, Poljska, Rumunjska, Singapur, Abu Dhabi i Engleska (UK)). Hrvatski učitelji koji smatraju da evaluacija učitelja i povratne informacije utječu na njihovu nastavnu praksu zadovoljniji su svojim poslom, no njihova razina samoučinkovitosti ostaje nepromijenjena.

S druge strane, učitelji koji smatraju da se evaluacija učitelja i davanje povratnih informacija uglavnom provode kako bi se zadovoljili administrativni zahtjevi imaju niže razine samoučinkovitosti (u 14 zemalja sudionica). U Izraelu, Portugalu, Slovačkoj i Ujedinjenoj Kraljevini ta je povezanost osobito izražena. Ovakva negativna percepcija evaluacije rada učitelja i davanja povratnih informacija povezana je sa smanjenjem zadovoljstva poslom u svim zemljama sudionicama. Negativan stav o prirodi i svrsi evaluacije rada učitelja i davanja povratnih informacija blago negativno utječe na samoučinkovitost hrvatskih učitelja. Međutim, učitelji koji vjeruju da su evaluacija učitelja i davanje povratnih informacija tek administrativna nužnost značajno su manje zadovoljni svojim poslom, a ta je povezanost visoka.

Utjecaj uvjerenja i nastavne prakse učitelja na samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom kod učitelja

Da bi učenici stekli znanja i vještine koje će im biti potrebne u budućem životu, učitelji koriste širok spektar nastavnih metoda, od tradicionalnih (izravno prenošenje znanja) do suvremenijih konstruktivističkih metoda. Pokazalo se da učitelji koji koriste konstruktivističke nastavne strategije imaju više razine samoučinkovitosti u odnosu na učitelje koji češće primjenjuju tradicionalno prenošenje znanja (Luke i sur.; Nie i sur. prema OECD, 2014b). Rezultati ciklusa TALIS 2008 pokazali su



da utjecaj izravnog prenošenja znanja nasuprot konstruktivističkih metoda ovisi o različitim čimbenicima kao što su nastavni predmet i razredni čimbenici. Također, na razinu samoučinkovitosti učitelja ne utječe korištenje određene nastavne metode, već kombinacija različitih metoda (OECD, 2014b).

U ciklusu TALIS 2013 istraživali su se konstruktivistički stavovi i uvjerenja koja učitelji integriraju u svoju nastavu. Također, istraživala se i njihova nastavna praksa mjerena ukupnim brojem nastavnih sati u tjednu te udio vremena koji posvećuju poučavanju, održavanju discipline u razredu te izvršavanju administrativnih zadataka. Istraživao se i odnos između uvjerenja i nastavnih metoda učitelja te njihove razine samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom. Istraživalo se i mogu li uvjerenja i nastavne metode učitelja ublažiti negativan odnos koji je prethodno uočen između zahtjevnih razreda i razine samoučinkovitosti odnosno zadovoljstva poslom kod učitelja.

Analiza odnosa između uvjerenja i nastavnih praksi učitelja i njihove razine samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom pokazala je da su u većini zemalja sudionica konstruktivistička uvjerenja učitelja pozitivno povezana s razinom samoučinkovitosti učitelja te njihovim zadovoljstvom poslom (Tablice 7.17 i 7.18 u Prilozima). Učitelji naglašenijih konstruktivističkih uvjerenja imaju veći osjećaj samoučinkovitosti i nešto su zadovoljniji svojim poslom u odnosu na druge učitelje.

Broj nastavnih sati učitelja u uobičajenom radnom tjednu značajnije je povezan sa samoučinkovitošću nego sa zadovoljstvom poslom, iako su obje povezanosti slabe (Tablica 7.19 i 7.20 u Prilozima). U 23 zemlje sudionice, među kojima je i Hrvatska, za učitelje koji imaju veći broj sati nastave postoji malo veća vjerojatnost da će imati više razine samoučinkovitosti. U 5 zemalja sudionica (Bugarska, Estonija, Portugal, Singapur i Flandrija/Belgija) učitelji s većim brojem nastavnih sati iskazuju nešto niže zadovoljstvo svojim poslom.

U gotovo svim zemljama sudionicama udio vremena koji učitelji utroše na održavanje discipline u razredu povezana je s nižim razinama samoučinkovitosti i nižim zadovoljstvom poslom. Iako je ta povezanost u većini zemalja slaba (Tablica 7.21 u Prilozima), u Norveškoj učitelji koji utroše više vremena održavajući disciplinu u razredu imaju mnogo niže razine samoučinkovitosti, a u 6 je zemalja ta povezanost umjerena (Bugarska, Hrvatska, Češka, Danska, Izrael i Srbija). Konačno, udio vremena kojeg učitelji utroše na administrativne zadatke u nastavi negativno je povezan sa zadovoljstvom poslom u otprilike polovici zemalja (među kojima je i Hrvatska), a s razinom samoučinkovitosti u 12 zemalja.

Uloga uvjerenja i nastavne prakse učitelja u objašnjavanju utjecaja sastava razreda

U ciklusu TALIS 2013 provedene su dodatne analize kako bi se istražio utjecaj konstruktivističkih uvjerenja i nastavne prakse učitelja i vremena koji učitelji provedu u različitim aktivnostima (poučavanje, održavanje discipline i izvršavanje administrativnih zadataka) na prethodno utvrđenu povezanost između sastava učenika u razredu i razine samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom kod učitelja (Prikaz 7.8).



Prikaz 7.8 – Utjecaj sastava razreda na stavove, uvjerenja i nastavne prakse učitelja



Izvor: TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, OECD, 2014

Analize su pokazale da udio vremena koje učitelji utroše na održavanje discipline u razredu ima ključnu ulogu u navedenim odnosima (Tablica 7.21 u Prilozima). Nakon što se uzelo u obzir vrijeme utrošeno na održavanje discipline u razredu, kod učitelja s većim postotkom slabijih učenika koji su iskazali niže razine samoučinkovitosti ta se negativna povezanost smanjila (Brazil, Francuska, Meksiko, Portugal i Rumunjska), odnosno u potpunosti je nestala (Italija, Srbija, Španjolska i Švedska). Drugim riječima, pokazalo se da su niže razine samoučinkovitosti učitelja u većoj mjeri povezane s činjenicom da učitelji troše više vremena na održavanje discipline nego s činjenicom da imaju veći postotak slabijih učenika u razredu.

Sličan zaključak može se izvesti i za učitelje s većim brojem učenika s problemima u ponašanju u razredu koji su također iskazali niže razine samoučinkovitosti. Naime, analiza je pokazala da udio vremena kojeg učitelji utroše na održavanje discipline u razredu objašnjava negativnu povezanost između udjela učenika s problemima u ponašanju u razredu i razine samoučinkovitosti učitelja u 10 zemalja sudionica (među kojima je i Hrvatska) u potpunosti, a u 3 zemlje sudionice djelomično. To upućuje na zaključak da se u mnogim zemljama odnos između poučavanja u zahtjevnim razredima (s većim udjelom slabijih učenika i učenika s problemima u ponašanju) i niže samoučinkovitosti učitelja može objasniti vremenom kojeg učitelj gube na održavanje discipline u razredu.



Udio vremena utrošen na održavanje razredne discipline također u određenoj mjeri objašnjava povezanost između poučavanja u zahtjevnim razredima i nižeg zadovoljstva poslom kod učitelja. U gotovo svim zemljama sudionicama, među kojima je i Hrvatska, udio vremena utrošen na održavanje razredne discipline potpuno ili djelomično objašnjava negativnu povezanost između niskog zadovoljstva poslom kod učitelja i poučavanja u zahtjevnim razredima bilo da je riječ o višem postotku slabijih učenika ili učenika s problemima u ponašanju u razredu (Tablica 7.22 u Prilozima). Drugim riječima, na razinu samoučinkovitosti ili zadovoljstva poslom kod učitelja najveći utjecaj ima vrijeme koje učitelj troši na upravljanje razredom i rješavanje problema s disciplinom, a ne postotak učenika s problemima u ponašanju ili postotak učenika slabijeg postignuća koji te probleme najčešće uzrokuju.

Utjecaj suradnje na samoučinkovitost i zadovoljstvo poslom učitelja

Međusobna suradnja učitelja može povećati razinu samoučinkovitosti kod učitelja, koja zatim može povećati učenička postignuća i poticati pozitivna ponašanja kod učitelja (Liaw; Puchner i Taylor prema OECD, 2014b). Iako istraživanja pokazuju da je sve veći broj aktivnosti stručnog usavršavanja učitelja usmjeren na međusobnu suradnju učitelja, relativno je malo dokaza u literaturi o uvjetima potrebnim za ostvarivanje uspješne suradnje i pozitivnim ishodima suradnje. U ciklusu TALIS 2013 analizirana je povezanost između suradnje učitelja i razine samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom kod učitelja.

U analizi povezanosti nekoliko metoda suradnje te samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom učitelja korišteni su sljedeći indikatori suradnje među učiteljima: držanje zajedničke nastave kao tim u istom razredu, promatranje nastave drugih kolega i davanje povratnih informacija, sudjelovanje u aktivnostima organiziranim zajedno s različitim razredima i dobnim skupinama te sudjelovanje u zajedničkom stručnom usavršavanju. Uspoređivani su učitelji koji sudjeluju u tim aktivnostima u prosjeku pet ili više puta godišnje i učitelji koji u njima sudjeluju rjeđe od toga.

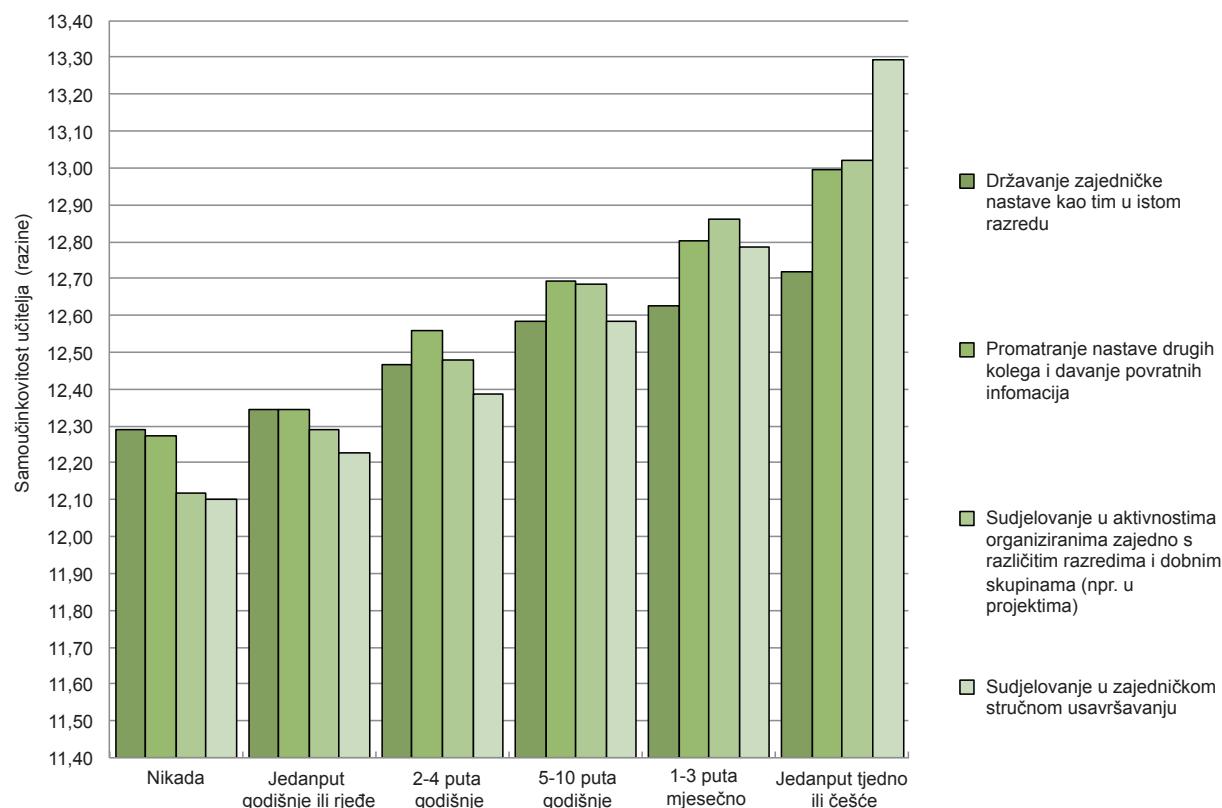
TALIS rezultati ukazuju na to da učitelji koji surađuju sa svojim kolegama pet ili više puta godišnje ujedno imaju i višu razinu samoučinkovitosti. Iako je u mnogim zemljama ta povezanost slaba, u nekoliko je zemalja ta povezanost izraženija. Primjerice, u Hrvatskoj, Čileu i Slovačkoj učitelji koji zajednički poučavaju kao tim u istom razredu pet ili više puta godišnje imaju više razine samoučinkovitosti. Promatranje nastave kolega i davanje povratnih informacija umjereno je povezano sa samoučinkovitošću u Nizozemskoj, Srbiji i Švedskoj. Sudjelovanje u aktivnostima organiziranim zajedno s različitim razredima i dobnim skupinama (npr. u projektima) umjereno je povezano s većom razinom samoučinkovitosti u 11 zemalja sudionica, a jače je povezano u Hrvatskoj, Češkoj, Finskoj i Islandu. Međutim, najveću povezanost s razinom samoučinkovitosti učitelja ima sudjelovanje u zajedničkom stručnom usavršavanju. U gotovo svim zemljama, među kojima je i Hrvatska, učitelji koji sudjeluju u zajedničkom stručnom usavršavanju pet ili više puta godišnje imaju više razine samoučinkovitosti. U polovici tih zemalja je



povezanost umjerenog jaka, dok je najveća povezanost dobivena u Bugarskoj, Čileu, Estoniji, Finskoj, Izraelu i Koreji.

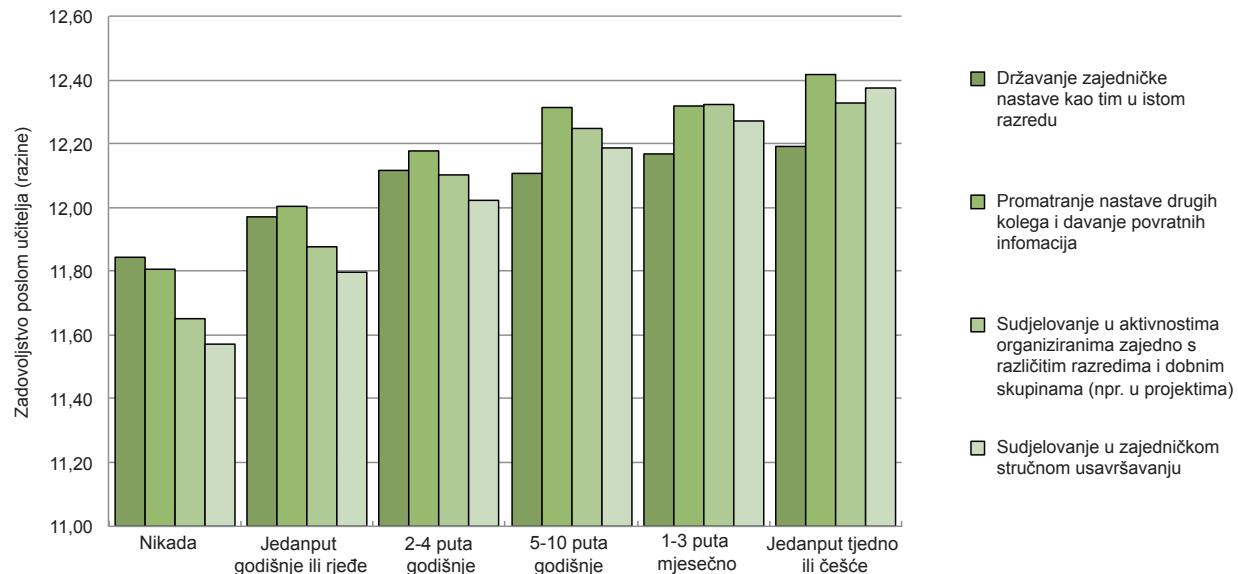
Slično kao kod samoučinkovitosti, u gotovo svim zemljama sudionicama zabilježen je pozitivni odnos između suradnje učitelja i njihovog zadovoljstva poslom. U nekim zemljama taj je odnos osobito izražen. Primjerice, povezanost između držanja zajedničke nastave u istom razredu i zadovoljstva poslom učitelja najjača je u Čileu i Estoniji. U 8 zemalja sudionica uočena je umjerenog povezanost između promatranja nastave drugih kolega i zadovoljstva poslom kod učitelja. Kao i kod samoučinkovitosti, najveća povezanost uočena je između sudjelovanja u zajedničkom stručnom usavršavanju pet ili više puta godišnje i zadovoljstva poslom kod učitelja, što ukazuje na zaključak da su učitelji koji češće sudjeluju u zajedničkom stručnom usavršavanju ujedno i zadovoljniji svojim poslom.

Prikaz 7.9 – Suradnja i samoučinkovitost učitelja





Prikaz 7.10 – Suradnja i zadovoljstvo poslom učitelja



Prikazi 7.9 i 7.10 ilustriraju odnos između suradnje među učiteljima i njihove samoučinkovitosti odnosno zadovoljstva poslom. Može se uočiti da što češće učitelji surađuju s kolegama, to imaju višu razinu samoučinkovitosti. Kad je riječ o zadovoljstvu poslom, kod veće učestalosti suradnje među učiteljima dolazi do manje stagnacije u pozitivnoj povezanosti. Međutim, općenito gledajući može se zaključiti da je u svim zemljama sudionicama češća suradnja učitelja u prosjeku povezana s višim razinama samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom.



UKRATKO...

- ▶ Manje od trećine svih učitelja u zemljama sudionicama u prosjeku smatra da je **učiteljsko zanimanje cijenjeno u društvu**. U gotovo svim zemljama sudionicama mogućnost sudjelovanja učitelja u procesu odlučivanju u školi pozitivno je povezano s vjerojatnošću da će učitelj smatrati kako je učiteljsko zanimanje cijenjeno u društvu.
- ▶ Učitelji koji imaju mogućnost **aktivnog sudjelovanja u procesu odlučivanja** u svojoj školi ujedno su i **zadovoljniji** svojim poslom (u svim zemljama sudionicama) te izvještavaju o **višim razinama samoučinkovitosti** (u većini zemalja sudionica).
- ▶ U 28 zemalja sudionica, među kojima je i Hrvatska, učitelji s više od **5 godina radnog iskustva** imaju **više razine samoučinkovitosti** u odnosu na manje iskusne kolege. Međutim, u 19 zemalja sudionica ti su učitelji ujedno i **manje zadovoljni poslom**.
- ▶ **Zahtjevniji razredi** mogu utjecati na razinu samoučinkovitosti i zadovoljstvo poslom kod učitelja. Konkretno, veći postotak učenika s problemima u ponašanju povezan je s **padom zadovoljstva poslom kod učitelja** u većini zemalja, među kojima je i Hrvatska.
- ▶ U gotovo svim zemljama sudionicama, među kojima je i Hrvatska, učitelji koji vjeruju da evaluacija učitelja i povratne informacije koje učitelji dobivaju dovode do promjena u njihovoj nastavnoj praksi ujedno su i zadovoljniji svojim poslom. S druge strane, u svim zemljama sudionicama učitelji koji vjeruju da se evaluacija učitelja i davanje povratnih informacija provodi samo radi zadovoljenja administrativnih zahtjeva ujedno su i manje zadovoljni svojim poslom.
- ▶ Odnosi koje učitelji razvijaju s ravnateljem, drugim učiteljima i učenicima veoma su važni. **Pozitivni međuljudski odnosi** mogu umanjiti štetne posljedice koje problematične razredne okolnosti mogu imati na zadovoljstvo poslom ili osjećaj samoučinkovitosti kod učitelja.
- ▶ **Suradnja među učiteljima** također je povezana sa zadovoljstvom poslom kod učitelja te njihovim osjećajem samoučinkovitosti. Učitelji koji sudjeluju u zajedničkom stručnom usavršavanju pet ili više puta godišnje iskazuju višu razinu samoučinkovitosti u gotovo svim zemljama sudionicama, među kojima je i Hrvatska. Sudjelovanje u aktivnostima organiziranim zajedno s različitim razredima i dobnim skupinama pet ili više puta godišnje također je povezano s **višim razinama samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom** kod učitelja.

Zaključna razmatranja

8





Literatura

9





- European Commission** (2014): *The Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2013: Main Findings From the Survey and Implications for Education and Training policies in Europe.* http://ec.europa.eu/education/library/reports/2014/talis_en.pdf.
- Jensen, B i sur.** (2012). *The Experience of New Teachers: Results from TALIS 2008.* OECD Publishing. Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264120952-en>
- OECD** (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers.* Education and Training Policy. OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264018044-en>.
- OECD** (2009a). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS.* OECD Publishing, Paris.
- OECD** (2009b). *What is TALIS? U: Highlights from education at a Glance 2009.* OECD, Paris.
- OECD** (2010a). *TALIS 2008 Technical Report.* OECD Publishing, Paris.
- OECD** (2010b). *Što čini školske sustave učinkovitima? Pogled na školske sustave kroz prizmu PISA istraživanja.* Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, Zagreb.
- OECD** (2012). *TALIS – Teaching and Learning International Survey.* OECD Publishing. Paris. www.oecd.org/edu/school/48093179.pdf
- OECD** (2013a). *Education at a Glance 2013: OECD Indicators.* OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en>
- OECD** (2013b). *Teaching and Learning International Survey TALIS 2013: Conceptual Framework.* www.oecd.org/edu/school/TALIS%202013%20Conceptual%20Framework.pdf.
- OECD** (2014a). *A Teachers' Guide to TALIS 2013: Teaching and Learning International Survey.* OECD Publishing. Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264216075-en>
- OECD** (2014b). *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning.* OECD Publishing. Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>
- OECD** (2014c). *TALIS 2013 Technical Report.* OECD Publishing, Paris.
- Petz, B.** (1997). Osnovne statističke metode za nematematičare. Naklada Slap, Zagreb.
- Vieluf S. i sur.** (2012). *Teaching Practices and Pedagogical Innovation: Evidence from TALIS.* OECD Publishing. Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264123540-en>

Popis prikaza i tablica 10





Prikazi

Prikaz 2.1 – Distribucija učitelja prema dobi i spolu	21
Prikaz 2.2. – Stupanj obrazovanja učitelja.	22
Prikaz 2.3 – Pripomjenost učitelja za poučavanje	24
Prikaz 2.4 – Distribucija iskusnih učitelja u manje zahtjevnim i zahtjevnijim školama	27
Prikaz 2.5 – Postotak učitelja koji rade u više škola s obzirom na stupanj urbanizacije	32
Prikaz 2.6 – Autonomija škola	45
Prikaz 3.1 – Demografske karakteristike ravnatelja	49
Prikaz 3.10 – Distribuirano upravljanje u školama – TALIS prosjek.	67
Prikaz 3.11 – Zadovoljstvo poslom ravnatelja	69
Prikaz 3.12 – Prepreke za organiziranje kvalitetne nastave ovisno o stupnju urbanizacije	72
Prikaz 3.2 – Dobne razlike hrvatskih ravnatelja i ravnateljica	49
Prikaz 3.3 – Obrazovanje ravnatelja	50
Prikaz 3.4 – Elementi koji nisu uključeni u formalno obrazovanje ravnatelja	51
Prikaz 3.5 – Indeks osposobljavanja za upravljanje školom u sklopu formalnog obrazovanja ravnatelja.	53
Prikaz 3.6 – Radno iskustvo ravnatelja	54
Prikaz 3.7 – Prepreke stručnom usavršavanju ravnatelja	57
Prikaz 3.8 – Prosječno vrijeme koje ravnatelji provode u određenim aktivnostima	60
Prikaz 3.9 – Sudjelovanje ravnatelja u planiranju razvoja škole	63
Prikaz 4.1 – Elementi stručnog usavršavanja učitelja istraživani u TALIS-u	79
Prikaz 4.10 – Prepreke sudjelovanju u aktivnostima stručnog usavršavanja	94
Prikaz 4.11 – Razlike u preprekama sudjelovanju u aktivnostima stručnog usavršavanja između hrvatskih ravnatelja i učitelja	96
Prikaz 4.2 – Dostupnost formalnih i neformalnih programa i aktivnosti uvođenja	81
Prikaz 4.3 – Dostupnost i sudjelovanje u formalnim programima uvođenja.	82
Prikaz 4.4 – Dostupnost i sudjelovanje u mentorskim programima.	85
Prikaz 4.5 – Osobna finansijska izdvajanja za aktivnosti stručnog usavršavanja	87
Prikaz 4.6 – Razlike u trajanju aktivnosti stručnog usavršavanja ravnatelja i učitelja - godišnje	89
Prikaz 4.7 – Pozitivan utjecaj aktivnosti stručnog usavršavanja na nastavu učitelja – TALIS prosjek	90
Prikaz 4.8 – Pozitivan utjecaj aktivnosti stručnog usavršavanja na nastavu hrvatskih učitelja	91
Prikaz 4.9 – Oblici podrške za stručno usavršavanje	92
Prikaz 5.1 – Konceptualni okvir za analizu stavova, uvjerenja i nastavnih metoda učitelja u TALIS-u	101
Prikaz 5.2 – Nastavne metode učitelja.	103
Prikaz 5.3 – Učestalost korištenja aktivnih nastavnih metoda	105



Prikaz 5.4 – Distribucija varijance učestalosti korištenja aktivnih nastavnih metoda	106
Prikaz 5.5 – Prediktori korištenja triju aktivnih nastavnih metoda kod hrvatskih učitelja	109
Prikaz 5.6 – Radni tjedan TALIS učitelja	114
Prikaz 5.7 – Vrijeme provedeno u različitim aktivnostima	116
Prikaz 5.8 – Uvjerenja učitelja o prirodi učenja i poučavanja	118
Prikaz 5.9 – Distribucija varijance – konstruktivistička uvjerenja	119
Prikaz 5.10 – Distribucija varijance jednostavne i profesionalne suradnje učitelja	125
Prikaz 5.11 – Udio vremena koje učitelji provode u različitim aktivnostima na satu	126
Prikaz 5.12 – Dobne razlike u razrednoj disciplini	129
Prikaz 5.13 – Vrijeme provedeno u održavanju discipline ovisno o nastavnom predmetu	130
Prikaz 5.14 – Distribucija varijance vrijednosti indeksa disciplinskog ozračja .	131
Prikaz 6.1 – Elementi evaluacije učitelja u ciklusu TALIS 2013	135
Prikaz 6.2 – Učitelji čiji rad nikada nije formalno evaluiran	137
Prikaz 6.3 – Metode formalne evaluacije učitelja	139
Prikaz 6.4 – Ishodi povratnih informacija	147
Prikaz 7.1 – Konceptualni okvir za analizu samoučinkovitosti i zadovoljstva poslom kod učitelja	153
Prikaz 7.2 – Samoučinkovitost hrvatskih učitelja	156
Prikaz 7.3 – Zadovoljstvo poslom učitelja – TALIS prosjek	157
Prikaz 7.4 – Stavovi učitelja o tome je li učiteljsko zanimanje cijenjeno u društvu	160
Prikaz 7.5 – Samoučinkovitost i iskustvo učitelja	161
Prikaz 7.6 – Sastav razreda i zadovoljstvo poslom kod učitelja	163
Prikaz 7.6 – Zadovoljstvo poslom i iskustvo učitelja	162
Prikaz 7.7 – Utjecaj sastava razreda na stavove i odnose učitelja	166
Prikaz 7.8 – Utjecaj sastava razreda na stavove, uvjerenja i nastavne prakse učitelja	172
Prikaz 7.9 – Suradnja i samoučinkovitost učitelja	174
Prikaz 7.10 – Suradnja i zadovoljstvo poslom učitelja	175

Tablice

Tablica 2.1 – Formalno obrazovanje učitelja i njegov sadržaj	23
Tablica 2.2 – Veličina škola i razreda	34
Tablica 2.3 – Problemi u organiziranju kvalitetne nastave	36
Tablica 2.4 – Školsko ozračje – ponašanje učenika	38
Tablica 2.5 – Školsko ozračje – ponašanje učitelja	39
Tablica 2.6 – Školsko ozračje	40
Tablica 2.7 – Odnosi učitelja i učenika kao indikatori školskog ozračja	42
Tablica 2.8 – Autonomija škola	44
Tablica 3.1 – Stručno usavršavanje ravnatelja	56



Tablica 3.2 – Prepreke u profesionalnom usavršavanju TALIS ravnatelja	58
Tablica 3.3 – Aktivnosti ravnatelja	61
Tablica 3.4 – Prepreke s kojima se suočavaju ravnatelji	71
Tablica 4.1 – Dostupnost i stope sudjelovanja u programima uvođenja	80
Tablica 4.2 – Dostupnost i sudjelovanje u mentorskim programima	83
Tablica 4.3 – Sudjelovanje učitelja u aktivnostima stručnog usavršavanja u proteklih 12 mjeseci i troškovi sudjelovanja.	86
Tablica 4.4 – Potreba učitelja za stručnim usavršavanjem	93
Tablica 4.5 – Prepreke sudjelovanju u aktivnostima stručnog usavršavanja	95
Tablica 5.1 – Nastavne metode učitelja	102
Tablica 5.2 – Metode vrednovanja učenika	112
Tablica 5.3 – Prosječan broj sati provedenih u različitim aktivnostima	115
Tablica 5.4 – Uvjerjenja učitelja o prirodi učenja i poučavanja	117
Tablica 5.5 – Suradnja među učiteljima	122
Tablica 5.6 – Razredna disciplina	128
Tablica 6.1 – Učitelji koji nikada nisu formalno evaluirani	136
Tablica 6.2 – Metode formalne evaluacije rada učitelja	138
Tablica 6.3 – Ishodi formalne evaluacije učitelja	140
Tablica 6.4 – Tko daje povratne informacije učiteljima	141
Tablica 6.5 – Metode u davanju povratnih informacija učiteljima	143
Tablica 6.6 – Formalna evaluacija učitelja s obzirom na izvor i metodu davanja povratnih informacija	144
Tablica 6.7 – Teme povratnih informacija	145
Tablica 6.8 – Utjecaj evaluacije i povratnih informacija	148
Tablica 7.1 – Samoučinkovitost učitelja	155
Tablica 7.2 – Zadovoljstvo poslom učitelja	158
Tablica 7.3 -	190
Tablica 7.4 - Odnos između karakteristika učitelja i njihovog zadovoljstva poslom	191
Tablica 7.5 – Odnos između karakteristika razreda i samoučinkovitosti učitelja	192
Tablica 7.6 - Odnos između karakteristika razreda i zadovoljstva poslom kod učitelja	193
Tablica 7.7 – Odnos između školskog okruženja i samoučinkovitosti učitelja	194
Tablica 7.8 – Odnos između školskog okruženja i zadovoljstva poslom kod učitelja	196
Tablica 7.10 – Odnos između školskog okruženja i zadovoljstva poslom kod učitelja (detaljni rezultati)	200
Tablica 7.11 – Odnos između školskog okruženja i samoučinkovitosti učitelja (detaljni rezultati o upravljanju školom)	202
Tablica 7.12 – Odnos između školskog okruženja i zadovoljstva poslom kod učitelja (detaljni rezultati o upravljanju školom)	204
Tablica 7.13 – Odnos između stručnog usavršavanja i samoučinkovitosti učitelja	206



Tablica 7.14. – Odnos između stručnog usavršavanja učitelja i njihovog zadovoljstva poslom	207
Tablica 7.15 – Odnos između povratnih informacija i zadovoljstva poslom kod učitelja.	208
Tablica 7.16 – Odnos između povratnih informacija i zadovoljstva poslom kod učitelja.	209
Tablica 7.17 – Odnos između radnih sati, uvjerenja i nastavne prakse učitelja i samoučinkovitosti učitelja.	210
Tablica 7.18 – Odnos između radnih sati, uvjerenja i nastavnih metoda učitelja i zadovoljstva poslom kod učitelja.	211
Tablica 7.19 – Odnos između radnih sati i samoučinkovitosti učitelja (detaljni rezultati)	212
Tablica 7.20 – Odnos između radnih sati učitelja i njihovog zadovoljstva poslom (detaljni rezultati)	214
Tablica 7.21 – Odnos između vremena utrošenog na održavanje discipline i samoučinkovitosti učitelja (detaljni rezultati)	216
Tablica 7.22 – Odnos između vremena utrošenog na održavanje discipline i zadovoljstva poslom kod učitelja (detaljni rezultati)	218

Okviri

Okvir 1.1 – Dizajn TALIS istraživanja	12
Okvir 1.2 – Dvodimenzionalni konceptualni okvir školovanja	14
Okvir 1.3 – Klasifikacija osnovnih dijelova upitnika u ciklusu TALIS 2013	16
Okvir 2.1 – Klasifikacija naselja prema broju stanovnika korištena u ciklusu TALIS 2013	31
Okvir 3.1 – Konstrukcija Indeksa sposobljavanja za upravljanje školom	53
Okvir 3.2 – Opis Indeksa instrukcijskog vođenja	64
Okvir 3.3 – Opis Indeksa distribuiranog upravljanja	66
Okvir 3.4 – Opis Indeksa zadovoljstva poslom kod ravnatelja.	68
Okvir 4.1 – Aktivnosti stručnog usavršavanja	77
Okvir 5.1 – Analiza TALIS pitanja o aktivnim nastavnim metodama	104
Okvir 5.2 – Kako je razredno okruženje opisano u TALIS istraživanju	110
Okvir 5.3 – Opis indeksa konstruktivističkih uvjerenja	119
Okvir 5.4 – Opis indeksa korištenih za mjerjenje suradnje među učiteljima	121
Okvir 5.5 – Opis indeksa sudjelovanja u odlučivanju	125
Okvir 7.1 – Indeksi samoučinkovitosti učitelja i njihovog zadovoljstva poslom.	154
Okvir 7.2 – Odnosi unutar škole	165
Okvir 7.3 – Mjere evaluacije i povratnih informacija	169

Prilozi

11



**Tablica 7.3 -**

**Tablica 7.4 - Odnos između karakteristika učitelja i njihovog zadovoljstva poslom**Značajne varijable u višestrukim linearnim regresijama zadovoljstva poslom kod učitelja sa sljedećim karakteristikama učitelja¹

	Zadovoljstvo poslom učitelja							
	Korak 1				Korak 2			
	Muškarci		Više od 5 godina iskustva		Formalno obrazovanje uključivalo sadržaj predmeta, pedagoške aspekte predmeta i nastavnu praksu (hospitacije)		Samoučinkovitost učitelja	
	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)
Australija					-0,14	0,04	0,26	0,03
Brazil					-0,09	0,02	0,30	0,02
Bugarska					-0,11	0,03	0,36	0,03
Čile	-0,32	0,09			-0,15	0,03	0,24	0,03
Hrvatska	-0,49	0,08					0,39	0,02
Češka Republika	-0,24	0,09					0,26	0,02
Danska					-0,07	0,03	0,38	0,03
Estonija	-0,19	0,08			-0,05	0,02	0,17	0,02
Finska			-0,38	0,09			0,28	0,02
Francuska	-0,18	0,09	-0,33	0,11			0,35	0,03
Island	-0,56	0,11	-0,30	0,12			0,13	0,03
Izrael							0,28	0,02
Italija					-0,10	0,02	0,26	0,02
Japan	0,24	0,07	-0,20	0,09	-0,07	0,03	0,29	0,02
Koreja			-0,51	0,12	-0,12	0,03	0,24	0,02
Latvija	-0,23	0,11					0,22	0,04
Malezija					-0,16	0,02	0,28	0,02
Meksiko					-0,08	0,02	0,24	0,02
Nizozemska			-0,41	0,13	-0,16	0,05	0,37	0,04
Norveška					-0,11	0,03	0,30	0,03
Poljska	-0,27	0,09	-0,49	0,15	-0,14	0,05	0,31	0,02
Portugal			-0,59	0,25	-0,14	0,02	0,35	0,02
Rumunjska	-0,27	0,08					0,39	0,03
Srbija	-0,23	0,08	-0,40	0,08	-0,07	0,02	0,41	0,03
Singapur			0,18	0,06	-0,15	0,03	0,15	0,02
Slovačka Republika	-0,21	0,09			-0,03	0,01	0,22	0,02
Španjolska	-0,28	0,07	-0,33	0,13	-0,06	0,02	0,33	0,02
Švedska	-0,31	0,08	-0,29	0,11			0,29	0,03
Abu Dhabi (UAE)	0,32	0,13			-0,15	0,04	0,35	0,04
Alberta (Kanada)					-0,14	0,03	0,22	0,03
Engleska (UK)			-0,29	0,11	-0,14	0,04	0,33	0,03
Flandrija (Belgija)			-0,38	0,11	-0,06	0,02	0,25	0,03

1. Prazne čelije označavaju da nije dobivena značajna povezanost. Korištena je razina značajnosti od 5%.

Čelije koje sadrže podatke koji predstavljaju manje od 5% slučajeva obojene su sivom bojom i trebaju se tumačiti s oprezom.

Izvor: OECD TALIS 2013 baza podataka

**Tablica 7.5 – Odnos između karakteristika razreda i samoučinkovitosti učitelja**Značajne varijable u višestrukim linearnim regresijama samoučinkovitosti učitelja sa sljedećim karakteristikama razreda¹

	Samoučinkovitost učitelja								
	Ovisno o:								
	Veličina razreda		Učenici slabijeg postignuća		Učenici s problemima u ponašanju		Daroviti učenici		
	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	
Australija					-0,45	0,18	0,35	0,13	
Brazil			-0,29	0,07			0,21	0,10	
Bugarska							0,35	0,08	
Čile					-0,33	0,12			
Hrvatska					-0,39	0,08	0,26	0,06	
Češka Republika					-0,22	0,08	0,53	0,10	
Danska					-0,56	0,13	0,37	0,16	
Estonija	0,02	0,00							
Finska							0,30	0,08	
Francuska			-0,21	0,05	-0,24	0,06			
Island	0,01	0,01							
Izrael	0,02	0,01			-0,36	0,11	0,42	0,11	
Italija			-0,18	0,07					
Japan					-0,21	0,11	0,57	0,10	
Koreja							0,39	0,11	
Latvija							0,25	0,07	
Malezija							0,18	0,08	
Meksiko			-0,37	0,09					
Nizozemska									
Norveška	0,01	0,00					0,38	0,08	
Poljska					-0,46	0,09	0,35	0,07	
Portugal			-0,17	0,05	-0,19	0,06			
Rumunjska			-0,28	0,07	-0,57	0,09	0,30	0,10	
Srbija			-0,21	0,07			0,16	0,06	
Singapur					-0,18	0,09			
Slovačka Republika					-0,32	0,09			
Španjolska			-0,24	0,08	-0,31	0,10			
Švedska			-0,22	0,07					
Abu Dhabi (UAE)					-0,33	0,11	0,38	0,08	
Alberta (Kanada)									
Engleska (UK)					-0,23	0,10			
Flandrija (Belgija)							0,52	0,19	

1. Prazne ćelije označavaju da nije dobivena značajna povezanost. Korištena je razina značajnosti od 5%.

Ćelije koje sadrže podatke koji predstavljaju manje od 5% slučajeva obojene su sivom bojom i trebaju se tumačiti s oprezom.

Izvor: OECD TALIS 2013 baza podataka

**Tablica 7.6 - Odnos između karakteristika razreda i zadovoljstva poslom kod učitelja**Značajne varijable u višestrukim linearnim regresijama zadovoljstva poslom kod učitelja sa sljedećim karakteristikama razreda¹

	Zadovoljstvo poslom učitelja							
	Ovisno o:							
	Veličina razreda		Učenici slabijeg postignuća		Učenici s problemima u ponašanju		Daroviti učenici	
	B	(S.E.)	B	(S.E.)	B	(S.E.)	B	(S.E.)
Australija			-0,32	0,11	-0,55	0,14	0,39	0,13
Brazil			-0,53	0,08	-0,46	0,07	0,26	0,12
Bugarska			-0,23	0,09	-0,52	0,10	0,59	0,11
Čile					-0,43	0,13	0,31	0,11
Hrvatska			-0,29	0,08	-0,58	0,11	0,24	0,07
Češka Republika			-0,22	0,08	-0,34	0,10		
Danska			-0,51	0,09	-0,73	0,17		
Estonija	-0,01	0,00	-0,37	0,09	-0,37	0,08	0,29	0,07
Finska			-0,20	0,08	-0,45	0,09	0,30	0,09
Francuska			-0,33	0,08	-0,71	0,10	0,32	0,08
Island			-0,29	0,13			0,26	0,12
Izrael					-0,52	0,08	0,23	0,11
Italija			-0,26	0,09	-0,35	0,08	0,27	0,08
Japan			-0,35	0,07	-0,33	0,12	0,49	0,12
Koreja			-0,34	0,10	-0,48	0,13	0,43	0,11
Latvija	0,01	0,01			-0,35	0,08	0,36	0,08
Malezija	-0,01	0,00			-0,32	0,08	0,25	0,07
Meksiko			-0,20	0,08	-0,31	0,06	0,18	0,06
Nizozemska			-0,37	0,09				
Norveška							0,30	0,15
Poljska					-0,52	0,09	0,41	0,08
Portugal			-0,40	0,09	-0,41	0,08		
Rumunjska			-0,41	0,09	-0,79	0,13	0,39	0,13
Srbija			-0,32	0,08	-0,54	0,10	0,28	0,07
Singapur			-0,27	0,08	-0,25	0,07		
Slovačka Republika			-0,23	0,08	-0,20	0,09	0,16	0,07
Španjolska			-0,33	0,07	-0,65	0,10		
Švedska			-0,39	0,09	-0,29	0,13		
Abu Dhabi (UAE)					-0,99	0,16	0,53	0,16
Alberta (Kanada)			-0,29	0,13	-0,35	0,13		
Engleska (UK)	-0,02	0,01			-0,63	0,14	0,56	0,13
Flandrija (Belgija)			-0,30	0,08	-0,50	0,10		

1. Prazne ćelije označavaju da nije dobivena značajna povezanost. Korištena je razina značajnosti od 5%.

Ćelije koje sadrže podatke koji predstavljaju manje od 5% slučajeva obojene su sivom bojom i trebaju se tumačiti s oprezom.

Izvor: OECD TALIS 2013 baza podataka

**Tablica 7.7 – Odnos između školskog okruženja i samoučinkovitosti učitelja**

Značajne varijable u višestrukim linearnim regresijama samoučinkovitosti učitelja sa sljedećim varijablama upravljanja školom i školskog okruženja¹

	Samoučinkovitost učitelja											
	Model ¹ - ovisno o:											
	Odnosi učitelj-učenik		Suradnja među učiteljima		Veličina razreda		Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu		Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu		Više od 10% učenika darovitih učenika u razredu	
	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)
Australija	0,12	(0,03)	0,19	(0,03)							0,33	(0,12)
Brazil	0,16	(0,01)	0,13	(0,01)			-0,14	(0,07)				
Bugarska	0,21	(0,03)	0,23	(0,02)							0,21	(0,08)
Čile	0,17	(0,03)	0,11	(0,02)								
Hrvatska	0,13	(0,02)	0,26	(0,02)					-0,27	(0,09)	0,22	(0,07)
Češka Republika	0,11	(0,02)	0,23	(0,02)					-0,20	(0,08)	0,46	(0,09)
Danska	0,12	(0,02)	0,11	(0,02)					-0,45	(0,13)		
Estonija	0,14	(0,03)	0,20	(0,02)	0,02	(0,00)						
Finska	0,20	(0,02)	0,24	(0,03)							0,15	(0,08)
Francuska	0,09	(0,02)	0,23	(0,02)			-0,23	(0,06)	-0,21	(0,07)		
Island	0,10	(0,03)	0,18	(0,03)								
Izrael	0,12	(0,02)	0,25	(0,03)	0,02	(0,01)			-0,29	(0,10)	0,33	(0,10)
Italija	0,11	(0,02)	0,18	(0,02)			-0,14	(0,07)				
Japan	0,08	(0,02)	0,22	(0,02)			-0,14	(0,06)	-0,20	(0,10)	0,45	(0,10)
Koreja	0,23	(0,03)	0,21	(0,03)							0,25	(0,11)
Latvija	0,18	(0,04)	0,20	(0,03)							0,24	(0,08)
Malezija	0,26	(0,02)	0,24	(0,02)								
Meksiko	0,11	(0,02)	0,15	(0,02)			-0,26	(0,10)				
Nizozemska	0,11	(0,03)	0,19	(0,04)								
Norveška	0,10	(0,04)	0,18	(0,04)							0,30	(0,08)
Poljska	0,19	(0,03)	0,27	(0,02)					-0,42	(0,08)	0,26	(0,08)
Portugal	0,12	(0,01)	0,17	(0,02)			-0,14	(0,05)	-0,17	(0,06)		
Rumunjska	0,12	(0,02)	0,18	(0,02)			-0,14	(0,06)	-0,42	(0,08)	0,23	(0,09)
Srbija	0,16	(0,02)	0,24	(0,02)								
Singapur	0,21	(0,02)	0,16	(0,03)								
Slovačka Republika	0,14	(0,02)	0,27	(0,02)					-0,32	(0,09)		
Španjolska	0,12	(0,02)	0,26	(0,03)			-0,17	(0,08)	-0,25	(0,10)		
Švedska	0,15	(0,02)	0,19	(0,03)	0,01	(0,00)	-0,15	(0,07)				
Abu Dhabi (UAE)	0,12	(0,03)	0,18	(0,02)					-0,27	(0,11)	0,30	(0,12)
Alberta (Kanada)	0,17	(0,03)	0,16	(0,04)					0,24	(0,11)		
Engleska (UK)	0,19	(0,03)	0,20	(0,03)								
Flandrija (Belgija)	0,10	(0,02)	0,20	(0,03)							0,51	(0,21)

1. Prazne ćelije označavaju da nije dobivena značajna povezanost. Korištena je razina značajnosti od 5%.

Ćelije koje sadrže podatke koji predstavljaju manje od 5% slučajeva obojene su sivom bojom i trebaju se tumačiti s oprezom.

Samoučinkovitost učitelja											
Model 2-ovisno o:											
Zaposlenici mogu aktivno sudjelovati u donošenju odluka u školi		Instrukcijsko vođenje		Veličina razreda		Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu		Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu		Više od 10% učenika darovitih učenika u razredu	
β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)
		0,06	(0,03)					-0,38	(0,15)	0,40	0,14
0,23	(0,06)					-0,23	(0,07)				
		0,14	(0,04)							0,35	0,08
0,32	(0,13)										
0,19	(0,09)							-0,28	(0,09)	0,26	0,07
0,25	(0,08)							-0,21	(0,08)	0,46	0,10
0,21	(0,10)							-0,46	(0,14)		
				0,02	(0,00)						
0,25	(0,10)									0,27	0,08
0,23	(0,07)					-0,23	(0,06)	-0,23	(0,07)		
				0,01	(0,01)						
0,60	(0,09)			0,02	(0,01)			-0,28	(0,11)	0,36	0,11
0,16	(0,06)					-0,14	(0,07)				
		0,05	(0,03)	0,01	(0,00)					0,48	0,10
0,22	(0,10)									0,41	0,12
0,29	(0,10)									0,30	0,08
0,20	(0,09)										
						-0,33	(0,10)				
		0,08	(0,04)							0,38	0,08
0,34	(0,09)							-0,45	(0,09)	0,35	0,08
0,26	(0,05)					-0,18	(0,05)	-0,18	(0,06)		
0,39	(0,08)					-0,24	(0,06)	-0,49	(0,09)	0,30	0,10
0,32	(0,09)					-0,15	(0,07)			0,19	0,07
0,38	(0,09)							-0,31	(0,09)		
0,38	(0,08)							-0,20	(0,08)	-0,30	(0,10)
				0,01	(0,00)	-0,19	(0,07)				
0,43	(0,11)							-0,37	(0,12)	0,36	0,10
								0,24	(0,11)		
0,29	(0,09)							-0,21	(0,10)		
										0,57	0,20

**Tablica 7.8 – Odnos između školskog okruženja i zadovoljstva poslom kod učitelja**

Značajne varijable u višestrukim linearnim regresijama zadovoljstva poslom kod učitelja sa sljedećim varijablama upravljanja školom i školskog okruženja¹

	Zadovoljstvo poslom kod učitelja									
	Model 1 - ovisno o:									
	Odnosi učitelj- učenik		Suradnja među učiteljima		Veličina razreda		Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu		Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu	
	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)
Australija	0,34	(0,04)	0,14	(0,03)			-0,30	(0,10)		
Brazil	0,26	(0,02)	0,10	(0,02)			-0,32	(0,08)	-0,40	(0,07)
Bugarska	0,31	(0,03)	0,10	(0,03)			-0,24	(0,11)	-0,41	(0,10)
Čile	0,24	(0,03)	0,15	(0,03)					-0,35	(0,14)
Hrvatska	0,33	(0,03)	0,16	(0,03)			-0,27	(0,08)	-0,46	(0,12)
Češka Republika	0,31	(0,02)	0,11	(0,02)			-0,19	(0,07)	-0,27	(0,09)
Danska	0,33	(0,03)	0,13	(0,04)			-0,39	(0,09)	-0,58	(0,16)
Estonija	0,26	(0,02)	0,11	(0,03)	-0,01	(0,00)	-0,30	(0,09)	-0,36	(0,08)
Finska	0,32	(0,02)	0,11	(0,03)			-0,16	(0,08)	-0,36	(0,08)
Francuska	0,25	(0,02)	0,22	(0,04)			-0,29	(0,09)	-0,66	(0,10)
Island	0,28	(0,04)	0,13	(0,04)						
Izrael	0,34	(0,02)	0,12	(0,02)					-0,38	(0,09)
Italija	0,28	(0,02)	0,13	(0,02)			-0,22	(0,07)	-0,28	(0,08)
Japan	0,33	(0,02)	0,15	(0,02)			-0,32	(0,06)	-0,31	(0,10)
Koreja	0,38	(0,02)					-0,23	(0,08)	-0,38	(0,14)
Latvija	0,28	(0,03)	0,12	(0,03)	0,02	(0,01)			-0,32	(0,08)
Malezija	0,33	(0,02)	0,07	(0,02)	-0,01	(0,00)				0,14 (0,07)
Meksiko	0,24	(0,02)	0,08	(0,02)	0,01	(0,00)			-0,19	(0,07)
Nizozemska	0,31	(0,04)	0,18	(0,04)			-0,23	(0,10)		
Norveška	0,29	(0,03)	0,17	(0,04)			-0,22	(0,10)		
Poljska	0,36	(0,02)	0,09	(0,02)					-0,40	(0,08)
Portugal	0,33	(0,02)	0,12	(0,03)			-0,28	(0,08)	-0,30	(0,08)
Rumunjska	0,39	(0,02)	0,08	(0,02)			-0,19	(0,07)	-0,49	(0,11)
Srbija	0,34	(0,02)	0,18	(0,02)			-0,16	(0,08)	-0,46	(0,10)
Singapur	0,36	(0,02)	0,11	(0,02)	-0,01	(0,00)	-0,17	(0,07)	-0,19	(0,07)
Slovačka Republika	0,25	(0,02)	0,10	(0,02)			-0,18	(0,07)	-0,17	(0,08)
Španjolska	0,25	(0,02)	0,17	(0,03)			-0,23	(0,06)	-0,54	(0,09)
Švedska	0,26	(0,03)	0,27	(0,03)	-0,01	(0,00)	-0,30	(0,09)	-0,27	(0,13)
Abu Dhabi (UAE)	0,42	(0,03)	0,07	(0,03)					-0,80	(0,15)
Alberta (Kanada)	0,31	(0,02)	0,14	(0,03)			-0,25	(0,12)	-0,29	(0,11)
Engleska (UK)	0,29	(0,03)	0,21	(0,03)					-0,48	(0,13)
Flandrija (Belgija)	0,26	(0,02)	0,09	(0,04)			-0,28	(0,08)	-0,44	(0,09)

	Zadovoljstvo poslom kod učitelja											
	Model 2 - ovisno o:											
	Zaposlenici mogu aktivno sudjelovati u donošenju odluka u školi		Instrukcijsko vođenje		Veličina razreda		Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu		Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu		Više od 10% darovitih učenika u razredu	
	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)
	1,28	(0,13)					-0,39	(0,11)	-0,40	(0,14)	0,34	(0,13)
	0,93	(0,07)	0,05	(0,02)			-0,41	(0,08)	-0,46	(0,08)	0,25	(0,13)
	1,62	(0,13)					-0,22	(0,10)	-0,47	(0,11)	0,51	(0,11)
	1,04	(0,12)	-0,12	(0,04)					-0,35	(0,14)		
	1,09	(0,11)					-0,32	(0,08)	-0,44	(0,13)	0,18	(0,08)
	1,32	(0,08)					-0,20	(0,08)	-0,33	(0,09)		
	1,18	(0,12)					-0,42	(0,09)	-0,60	(0,14)		
	1,04	(0,09)					-0,32	(0,09)	-0,36	(0,08)	0,28	(0,06)
	0,95	(0,13)					-0,19	(0,08)	-0,40	(0,09)	0,30	(0,09)
	0,98	(0,09)					-0,28	(0,08)	-0,70	(0,10)	0,20	(0,09)
	1,07	(0,13)										
	1,26	(0,10)							-0,37	(0,09)		
	1,00	(0,07)					-0,22	(0,08)	-0,32	(0,08)	0,19	(0,08)
	0,80	(0,08)					-0,33	(0,07)	-0,29	(0,12)	0,48	(0,12)
	1,11	(0,08)					-0,27	(0,10)	-0,42	(0,13)	0,36	(0,11)
	1,10	(0,12)			0,02	(0,01)			-0,29	(0,09)	0,31	(0,08)
	0,89	(0,09)	0,06	(0,02)	-0,01	(0,00)			-0,28	(0,08)	0,23	(0,08)
	0,66	(0,07)							-0,27	(0,07)		
	0,96	(0,14)					-0,23	(0,10)				
	0,97	(0,18)										
	1,34	(0,08)							-0,42	(0,09)	0,38	(0,08)
	1,40	(0,09)					-0,34	(0,09)	-0,32	(0,08)		
	1,36	(0,11)					-0,36	(0,08)	-0,67	(0,12)	0,34	(0,13)
	1,39	(0,11)					-0,21	(0,08)	-0,47	(0,11)	0,23	(0,09)
	1,40	(0,06)					-0,28	(0,07)	-0,17	(0,07)		
	0,96	(0,08)					-0,22	(0,08)	-0,18	(0,09)	0,15	(0,06)
	0,93	(0,08)	0,04	(0,02)			-0,29	(0,07)	-0,61	(0,09)		
	1,16	(0,11)					-0,30	(0,10)				
	1,32	(0,14)							-0,95	(0,18)		
	1,45	(0,17)					-0,29	(0,13)	-0,33	(0,11)		
	1,34	(0,11)							-0,67	(0,13)	0,45	(0,12)
	1,19	(0,12)					-0,28	(0,09)	-0,41	(0,11)		

**Tablica 7.9 -**





Tablica 7.10 – Odnos između školskog okruženja i zadovoljstva posom kod učitelja (detaljni rezultati)
 Rezultati višestrukih linearnih regresija zadovoljstva posom kod učitelja sa sljedećim varijablama školskog okruženja¹

	Zadovoljstvo posom kod učitelja															
	Model 1 Ovisno o:															
	Odnosi učitelj-učenik				Suradnja među učiteljima				Veličina razreda				Veličina razreda			
	β	(S.E.)	($\beta^*ivSD/dvSD^{12}$)	t	β	(S.E.)	($\beta^*ivSD/dvSD^{12}$)	t	β	(S.E.)	($\beta^*ivSD/dvSD^{12}$)	t	β	(S.E.)	($\beta^*ivSD/dvSD^{12}$)	t
Australija	0,34	(0,04)	0,35	8,64	0,14	(0,03)	0,13	4,74	-0,01	(0,01)	-0,05	-1,60	-0,01	(0,00)	-0,03	-1,46
Brazil	0,26	(0,02)	0,31	14,25	0,10	(0,02)	0,13	5,96	0,00	(0,00)	-0,02	-1,00	0,00	(0,00)	-0,01	-0,30
Bugarska	0,31	(0,03)	0,36	10,43	0,10	(0,03)	0,09	3,02	0,01	(0,01)	0,02	0,71	0,01	(0,01)	0,04	1,39
Čile	0,24	(0,03)	0,32	7,22	0,15	(0,03)	0,25	5,66	0,00	(0,01)	0,03	0,67	0,00	(0,01)	0,01	0,29
Hrvatska	0,33	(0,03)	0,34	13,16	0,16	(0,03)	0,13	5,57	0,00	(0,01)	0,00	-0,10	0,01	(0,01)	0,02	0,71
Češka Republika	0,31	(0,02)	0,34	13,67	0,11	(0,02)	0,11	5,12	0,00	(0,01)	-0,02	-0,78	0,00	(0,01)	0,00	0,06
Danska	0,33	(0,03)	0,34	11,26	0,13	(0,04)	0,13	3,61	-0,02	(0,01)	-0,06	-1,99	-0,02	(0,01)	-0,05	-1,92
Estonija	0,26	(0,02)	0,28	12,75	0,11	(0,03)	0,13	4,25	-0,01	(0,00)	-0,06	-2,54	-0,01	(0,00)	-0,04	-2,08
Finska	0,32	(0,02)	0,36	15,91	0,11	(0,03)	0,11	3,58	0,00	(0,00)	-0,01	-0,55	0,00	(0,00)	-0,02	-1,09
Francuska	0,25	(0,02)	0,27	11,34	0,22	(0,04)	0,14	5,81	-0,02	(0,01)	-0,04	-1,72	-0,01	(0,01)	-0,03	-1,23
Island	0,28	(0,04)	0,34	7,01	0,13	(0,04)	0,14	3,35	0,00	(0,01)	-0,03	-0,84	0,00	(0,00)	-0,02	-0,78
Izrael	0,34	(0,02)	0,43	14,85	0,12	(0,02)	0,13	5,10	0,00	(0,01)	-0,02	-0,42	0,00	(0,01)	0,02	0,40
Italija	0,28	(0,02)	0,34	13,16	0,13	(0,02)	0,17	6,82	0,00	(0,01)	0,00	-0,16	0,00	(0,01)	0,00	-0,03
Japan	0,33	(0,02)	0,35	15,85	0,15	(0,02)	0,14	6,54	-0,01	(0,00)	-0,03	-1,37	0,00	(0,00)	-0,02	-1,32
Koreja	0,38	(0,02)	0,42	15,26	0,03	(0,03)	0,03	1,03	-0,01	(0,01)	-0,05	-1,53	0,00	(0,01)	-0,02	-0,67
Latvija	0,28	(0,03)	0,30	9,68	0,12	(0,03)	0,14	3,82	0,02	(0,01)	0,09	2,84	0,02	(0,01)	0,08	2,69
Malezija	0,33	(0,02)	0,43	14,62	0,07	(0,02)	0,11	3,87	-0,01	(0,00)	-0,08	-2,68	-0,01	(0,00)	-0,07	-2,60
Meksiko	0,24	(0,02)	0,43	13,71	0,08	(0,02)	0,14	4,63	0,00	(0,00)	0,02	0,84	0,01	(0,00)	0,05	2,34
Nizozemska	0,31	(0,04)	0,30	7,59	0,18	(0,04)	0,15	4,21	0,01	(0,01)	0,04	0,93	0,00	(0,01)	0,01	0,25
Norveška	0,29	(0,03)	0,36	10,89	0,17	(0,04)	0,19	4,18	0,02	(0,01)	0,07	1,29	0,01	(0,01)	0,06	1,30
Poljska	0,36	(0,02)	0,37	15,40	0,09	(0,02)	0,08	3,73	0,00	(0,01)	-0,01	-0,21	0,00	(0,01)	0,01	0,39
Portugal	0,33	(0,02)	0,33	15,71	0,12	(0,03)	0,10	4,41	0,00	(0,01)	0,01	0,55	0,01	(0,01)	0,02	0,76
Rumunjska	0,39	(0,02)	0,46	17,08	0,08	(0,02)	0,09	3,89	0,00	(0,01)	0,00	0,04	0,00	(0,01)	0,02	0,73
Srbija	0,34	(0,02)	0,36	18,43	0,18	(0,02)	0,19	9,19	0,00	(0,01)	0,01	0,57	0,00	(0,01)	0,00	0,12
Singapur	0,36	(0,02)	0,39	16,70	0,11	(0,02)	0,12	6,75	-0,01	(0,00)	-0,04	-1,92	-0,01	(0,00)	-0,06	-2,98
Slovačka Republika	0,25	(0,02)	0,31	12,76	0,10	(0,02)	0,11	4,64	-0,01	(0,01)	-0,03	-1,45	0,00	(0,00)	-0,02	-0,98
Španjolska	0,25	(0,02)	0,31	14,82	0,17	(0,03)	0,14	6,25	0,00	(0,00)	0,00	0,04	0,00	(0,00)	-0,01	-0,66
Švedska	0,26	(0,03)	0,25	9,73	0,27	(0,03)	0,23	8,82	-0,01	(0,00)	-0,04	-1,69	-0,01	(0,00)	-0,04	-2,01
Abu Dhabi (UAE)	0,42	(0,03)	0,43	12,10	0,07	(0,03)	0,08	2,41	0,00	(0,01)	-0,01	-0,25	0,00	(0,01)	-0,01	-0,21
Alberta (Kanada)	0,31	(0,02)	0,33	12,82	0,14	(0,03)	0,15	4,06	-0,01	(0,00)	-0,03	-1,24	0,00	(0,00)	-0,03	-1,17
Engleska (UK)	0,29	(0,03)	0,29	10,82	0,21	(0,03)	0,18	7,60	-0,02	(0,01)	-0,08	-2,40	-0,01	(0,01)	-0,04	-1,52
Flandrija (Belgija)	0,26	(0,02)	0,29	10,79	0,09	(0,04)	0,07	2,56	0,01	(0,01)	0,03	1,32	0,00	(0,01)	0,01	0,42

1. Varijable kod kojih je dobivena značajna povezanost su podebljane. Korištena je razina značajnosti od 5%. Čelije koje sadrže podatke koji predstavljaju manje od 5% slučajeva obojene su sivom bojom i trebaju se tumačiti s oprezom.

Izvor: OECD TALIS 2013 baza podataka



Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu		Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu		Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu		Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu		Više od 10% darovitih učenika u razredu		Više od 10% darovitih učenika u razredu													
β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t				
-0,38	(0,12)	-0,19	-3,22	-0,30	(0,10)	-0,15	-2,92	-0,56	(0,14)	-0,28	-3,89	-0,27	(0,14)	-0,14	-1,96	0,30	(0,14)	0,15	2,22	0,20	(0,12)	0,10	1,67
-0,47	(0,08)	-0,27	-5,71	-0,32	(0,08)	-0,18	-4,11	-0,49	(0,08)	-0,28	-6,12	-0,40	(0,07)	-0,23	-5,96	0,29	(0,13)	0,17	2,29	0,11	(0,12)	0,07	0,93
-0,26	(0,12)	-0,14	-2,22	-0,24	(0,11)	-0,13	-2,19	-0,56	(0,11)	-0,31	-5,15	-0,41	(0,10)	-0,22	-4,05	0,57	(0,12)	0,31	4,68	0,40	(0,11)	0,22	3,84
0,11	(0,13)	0,06	0,85	0,05	(0,13)	0,03	0,39	-0,47	(0,16)	-0,27	-2,99	-0,35	(0,14)	-0,20	-2,60	0,32	(0,15)	0,18	2,16	0,15	(0,13)	0,09	1,19
-0,34	(0,09)	-0,19	-3,84	-0,27	(0,08)	-0,15	-3,28	-0,57	(0,13)	-0,31	-4,53	-0,46	(0,12)	-0,26	-3,92	0,24	(0,08)	0,13	3,13	0,17	(0,07)	0,09	2,35
-0,23	(0,08)	-0,14	-2,69	-0,19	(0,07)	-0,11	-2,51	-0,37	(0,10)	-0,22	-3,73	-0,27	(0,09)	-0,16	-3,02	0,10	(0,11)	0,06	0,89	0,11	(0,10)	0,07	1,06
-0,45	(0,10)	-0,24	-4,69	-0,39	(0,09)	-0,21	-4,31	-0,71	(0,17)	-0,38	-4,17	-0,58	(0,16)	-0,31	-3,53	0,21	(0,18)	0,11	1,14	0,09	(0,17)	0,05	0,55
-0,34	(0,09)	-0,22	-3,58	-0,30	(0,09)	-0,20	-3,29	-0,41	(0,08)	-0,26	-5,20	-0,36	(0,08)	-0,23	-4,36	0,31	(0,07)	0,20	4,71	0,26	(0,06)	0,17	4,08
-0,19	(0,08)	-0,11	-2,43	-0,16	(0,08)	-0,09	-1,98	-0,44	(0,09)	-0,24	-4,85	-0,36	(0,08)	-0,20	-4,21	0,34	(0,09)	0,19	3,63	0,20	(0,09)	0,11	2,23
-0,33	(0,09)	-0,17	-3,74	-0,29	(0,09)	-0,15	-3,38	-0,70	(0,11)	-0,37	-6,57	-0,66	(0,10)	-0,35	-6,79	0,23	(0,09)	0,12	2,50	0,15	(0,09)	0,08	1,65
-0,16	(0,13)	-0,09	-1,23	-0,20	(0,11)	-0,11	-1,73	0,09	(0,16)	0,05	0,59	0,08	(0,15)	0,05	0,54	0,24	(0,13)	0,14	1,87	0,09	(0,12)	0,05	0,80
-0,08	(0,09)	-0,04	-0,87	-0,01	(0,07)	-0,01	-0,13	-0,48	(0,10)	-0,25	-4,93	-0,38	(0,09)	-0,20	-4,17	0,17	(0,12)	0,09	1,44	0,10	(0,11)	0,05	0,89
-0,25	(0,09)	-0,15	-2,93	-0,22	(0,07)	-0,13	-3,06	-0,33	(0,09)	-0,20	-3,85	-0,28	(0,08)	-0,17	-3,50	0,24	(0,08)	0,15	2,90	0,17	(0,08)	0,10	2,14
-0,34	(0,08)	-0,19	-4,47	-0,32	(0,06)	-0,18	-4,99	-0,32	(0,12)	-0,17	-2,77	-0,31	(0,10)	-0,17	-3,04	0,49	(0,12)	0,27	3,99	0,45	(0,11)	0,25	3,94
-0,29	(0,10)	-0,15	-2,82	-0,23	(0,08)	-0,12	-2,74	-0,48	(0,14)	-0,26	-3,43	-0,38	(0,14)	-0,20	-2,82	0,38	(0,12)	0,20	3,27	0,26	(0,11)	0,14	2,41
-0,12	(0,10)	-0,08	-1,25	-0,11	(0,09)	-0,08	-1,30	-0,38	(0,09)	-0,27	-4,31	-0,32	(0,08)	-0,22	-3,79	0,35	(0,09)	0,25	3,84	0,29	(0,08)	0,20	3,53
-0,13	(0,09)	-0,09	-1,36	-0,05	(0,08)	-0,04	-0,65	-0,29	(0,09)	-0,21	-3,44	-0,14	(0,08)	-0,10	-1,72	0,25	(0,08)	0,18	3,27	0,14	(0,07)	0,10	2,04
-0,17	(0,09)	-0,13	-1,97	-0,04	(0,07)	-0,03	-0,59	-0,30	(0,07)	-0,22	-4,04	-0,19	(0,07)	-0,14	-2,81	0,11	(0,08)	0,08	1,49	-0,04	(0,07)	-0,03	-0,63
-0,31	(0,10)	-0,18	-3,11	-0,23	(0,10)	-0,13	-2,38	-0,18	(0,20)	-0,10	-0,89	-0,25	(0,22)	-0,15	-1,14	0,32	(0,14)	0,19	2,32	0,17	(0,14)	0,10	1,20
-0,14	(0,12)	-0,08	-1,18	-0,22	(0,10)	-0,13	-2,24	-0,46	(0,21)	-0,27	-2,20	-0,30	(0,20)	-0,18	-1,47	0,29	(0,18)	0,17	1,62	0,16	(0,17)	0,10	0,94
-0,05	(0,09)	-0,03	-0,64	-0,04	(0,09)	-0,02	-0,42	-0,50	(0,09)	-0,28	-5,37	-0,40	(0,08)	-0,23	-5,19	0,42	(0,08)	0,24	5,28	0,30	(0,08)	0,17	3,93
-0,38	(0,10)	-0,20	-3,78	-0,28	(0,08)	-0,15	-3,49	-0,39	(0,09)	-0,21	-4,41	-0,30	(0,08)	-0,16	-3,68	0,26	(0,29)	0,14	0,92	0,11	(0,29)	0,06	0,39
-0,43	(0,09)	-0,25	-4,91	-0,19	(0,07)	-0,11	-2,63	-0,77	(0,13)	-0,45	-5,87	-0,49	(0,11)	-0,29	-4,41	0,37	(0,13)	0,21	2,87	0,23	(0,14)	0,13	1,67
-0,31	(0,09)	-0,16	-3,50	-0,16	(0,08)	-0,09	-2,09	-0,53	(0,11)	-0,28	-4,83	-0,46	(0,10)	-0,24	-4,67	0,27	(0,09)	0,14	3,08	0,15	(0,08)	0,08	1,83
-0,27	(0,08)	-0,16	-3,49	-0,17	(0,07)	-0,10	-2,40	-0,24	(0,07)	-0,14	-3,33	-0,19	(0,07)	-0,11	-2,69	0,14	(0,10)	0,09	1,41	0,11	(0,08)	0,06	1,24
-0,25	(0,08)	-0,17	-3,05	-0,18	(0,07)	-0,12	-2,51	-0,21	(0,09)	-0,14	-2,35	-0,17	(0,08)	-0,11	-2,03	0,15	(0,07)	0,10	2,25	0,11	(0,06)	0,07	1,70
-0,29	(0,07)	-0,17	-4,22	-0,23	(0,06)	-0,13	-3,59	-0,66	(0,09)	-0,39	-7,10	-0,54	(0,09)	-0,31	-6,31	0,05	(0,16)	0,03	0,32	0,07	(0,15)	0,04	0,47
-0,37	(0,10)	-0,19	-3,55	-0,30	(0,09)	-0,15	-3,42	-0,27	(0,14)	-0,14	-2,00	-0,27	(0,13)	-0,14	-2,16	0,09	(0,12)	0,05	0,81	0,01	(0,11)	0,00	0,08
-0,20	(0,17)	-0,10	-1,17	-0,08	(0,12)	-0,04	-0,63	-1,10	(0,19)	-0,55	-5,72	-0,80	(0,15)	-0,40	-5,45	0,43	(0,16)	0,21	2,73	0,23	(0,14)	0,11	1,65
-0,29	(0,13)	-0,16	-2,16	-0,25	(0,12)	-0,14	-2,12	-0,33	(0,12)	-0,18	-2,71	-0,29	(0,11)	-0,16	-2,57	0,07	(0,11)	0,04	0,59	0,06	(0,10)	0,03	0,53
-0,08	(0,11)	-0,04	-0,75	-0,02	(0,09)	-0,01	-0,24	-0,70	(0,14)	-0,34	-4,97	-0,48	(0,13)	-0,23	-3,84	0,53	(0,13)	0,25	4,21	0,47	(0,10)	0,22	4,51
-0,31	(0,09)	-0,17	-3,61	-0,28	(0,08)	-0,16	-3,37	-0,51	(0,10)	-0,28	-4,90	-0,44	(0,09)	-0,25	-4,84	0,05	(0,31)	0,03	0,17	-0,03	(0,27)	-0,02	-0,11



Tablica 7.11 – Odnos između školskog okruženja i samoučinkovitosti učitelja (detaljni rezultati o upravljanju školom)
 Rezultati višestrukih linearnih regresija samoučinkovitosti učitelja sa sljedećim varijablama upravljanja školom¹

	Samoučinkovitost učitelja															
	Model 2 Ovisno o:															
	Zaposlenici mogu aktivno sudjelovati u donošenju odluka u školi				Instrukcijsko vođenje				Veličina razreda				Veličina razreda			
	β	(S.E.)	β/SD ¹²	t	β	(S.E.)	(β*ivSD)/dvSD ¹³	t	β	(S.E.)	(β*ivSD)/dvSD ¹³	t	β	(S.E.)	(β*ivSD)/dvSD ¹³	t
Australija	0,11	(0,14)	0,06	0,82	0,06	(0,03)	0,07	2,17	0,00	(0,00)	-0,03	-1,09	-0,01	(0,00)	-0,03	-1,30
Brazil	0,23	(0,06)	0,15	4,03	0,00	(0,02)	0,01	0,25	0,00	(0,00)	-0,01	-0,49	0,00	(0,00)	-0,01	-0,53
Bugarska	0,06	(0,10)	0,04	0,57	0,14	(0,04)	0,11	3,66	-0,01	(0,01)	-0,03	-0,90	-0,01	(0,01)	-0,03	-1,01
Čile	0,32	(0,13)	0,18	2,57	0,04	(0,05)	0,04	0,82	0,00	(0,01)	-0,01	-0,16	0,00	(0,01)	-0,01	-0,14
Hrvatska	0,19	(0,09)	0,13	2,25	0,00	(0,02)	0,00	-0,17	0,01	(0,01)	0,03	1,15	0,01	(0,01)	0,03	1,20
Češka Republika	0,25	(0,08)	0,16	2,99	0,03	(0,02)	0,04	1,48	0,00	(0,01)	-0,01	-0,30	0,00	(0,01)	-0,01	-0,28
Danska	0,21	(0,10)	0,15	2,08	-0,02	(0,03)	-0,03	-0,76	-0,01	(0,01)	-0,02	-0,65	0,00	(0,01)	-0,02	-0,59
Estonija	0,19	(0,11)	0,11	1,78	-0,02	(0,02)	-0,02	-0,64	0,02	(0,00)	0,09	3,75	0,02	(0,00)	0,09	3,80
Finska	0,25	(0,10)	0,13	2,45	0,02	(0,03)	0,02	0,68	0,01	(0,01)	0,02	0,84	0,00	(0,01)	0,02	0,80
Francuska	0,23	(0,07)	0,17	3,36	0,02	(0,02)	0,03	1,01	0,00	(0,01)	-0,01	-0,58	0,00	(0,01)	-0,01	-0,39
Island	0,16	(0,16)	0,09	1,01	0,05	(0,03)	0,05	1,39	0,01	(0,01)	0,07	2,06	0,01	(0,01)	0,07	2,14
Izrael	0,60	(0,09)	0,33	6,69	0,04	(0,02)	0,05	1,59	0,02	(0,01)	0,09	3,04	0,02	(0,01)	0,09	2,89
Italija	0,16	(0,06)	0,11	2,55	0,03	(0,02)	0,03	1,43	0,00	(0,01)	0,01	0,20	0,00	(0,01)	0,01	0,32
Japan	0,08	(0,06)	0,05	1,26	0,05	(0,03)	0,05	2,05	0,01	(0,00)	0,04	1,83	0,01	(0,00)	0,04	1,98
Koreja	0,22	(0,10)	0,11	2,21	0,03	(0,03)	0,03	1,06	0,00	(0,01)	0,01	0,45	0,00	(0,01)	0,02	0,70
Latvija	0,29	(0,10)	0,21	2,95	0,01	(0,03)	0,01	0,38	0,00	(0,01)	0,01	0,35	0,00	(0,01)	0,01	0,44
Malezija	0,20	(0,09)	0,12	2,13	0,02	(0,03)	0,03	0,79	0,00	(0,00)	0,00	0,17	0,00	(0,01)	0,01	0,26
Meksiko	0,07	(0,07)	0,04	0,91	0,01	(0,02)	0,01	0,30	0,00	(0,00)	0,01	0,56	0,00	(0,00)	0,01	0,56
Nizozemska	0,07	(0,10)	0,05	0,71	0,01	(0,03)	0,01	0,23	0,00	(0,01)	0,02	0,37	0,01	(0,01)	0,02	0,40
Norveška	-0,04	(0,13)	-0,02	-0,29	0,08	(0,04)	0,13	1,99	0,01	(0,01)	0,05	1,36	0,01	(0,01)	0,05	1,54
Poljska	0,34	(0,09)	0,20	3,61	0,00	(0,03)	0,00	0,11	0,00	(0,01)	0,01	0,23	0,00	(0,01)	0,01	0,23
Portugal	0,26	(0,05)	0,20	5,15	0,03	(0,01)	0,04	1,90	0,00	(0,01)	0,00	-0,23	0,00	(0,01)	-0,01	-0,26
Rumunjska	0,39	(0,08)	0,31	4,64	0,03	(0,02)	0,05	1,57	0,00	(0,00)	-0,02	-0,67	0,00	(0,00)	-0,01	-0,52
Srbija	0,32	(0,09)	0,20	3,61	0,03	(0,02)	0,03	1,44	0,01	(0,01)	0,05	1,65	0,01	(0,01)	0,06	1,78
Singapur	0,38	(0,09)	0,18	4,31	-0,03	(0,02)	-0,03	-1,25	0,00	(0,00)	-0,02	-1,09	0,00	(0,00)	-0,02	-1,01
Slovačka Republika	0,38	(0,08)	0,24	4,73	0,01	(0,03)	0,01	0,57	-0,01	(0,01)	-0,05	-1,87	-0,01	(0,01)	-0,05	-1,85
Španjolska	0,13	(0,09)	0,08	1,35	0,00	(0,02)	-0,01	-0,23	0,01	(0,00)	0,04	1,58	0,01	(0,00)	0,04	1,69
Švedska	-0,01	(0,08)	-0,01	-0,12	0,04	(0,03)	0,05	1,71	0,01	(0,00)	0,06	2,57	0,01	(0,00)	0,06	2,54
Abu Dhabi (UAE)	0,43	(0,11)	0,29	3,75	0,04	(0,03)	0,05	1,33	0,01	(0,00)	0,04	1,32	0,00	(0,00)	0,03	1,14
Alberta (Kanada)	-0,12	(0,14)	-0,07	-0,87	0,02	(0,03)	0,03	0,74	0,01	(0,01)	0,06	1,90	0,01	(0,01)	0,06	1,80
Engleska (UK)	0,29	(0,09)	0,17	3,25	-0,01	(0,02)	-0,02	-0,52	-0,01	(0,01)	-0,03	-0,50	0,00	(0,01)	-0,02	-0,37
Flandrija (Belgija)	0,03	(0,08)	0,02	0,31	0,00	(0,02)	0,00	-0,07	0,00	(0,01)	0,02	0,81	0,00	(0,01)	0,02	0,80

1. Varijable kod kojih je dobivena značajna povezanost su podebljane. Korištena je razina značajnosti od 5%. Ćelije koje sadrže podatke koji predstavljaju manje od 5% slučajeva obojene su sivom bojom i trebaju se tumačiti s oprezom.

Izvor: OECD TALIS 2013 baza podataka



Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu				Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu				Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu				Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu				Više od 10% darovitih učenika u razredu				Više od 10% učenika darovitih učenika u razredu			
β	(S.E.)	β/ SD ¹²	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹²	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹²	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹²	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹²	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹²	t
-0,08	(0,09)	-0,04	-0,81	-0,08	(0,10)	-0,04	-0,80	-0,40	(0,16)	-0,22	-2,56	-0,38	(0,15)	-0,21	-2,58	0,38	(0,14)	0,21	2,76	0,40	(0,14)	0,22	2,83
-0,24	(0,07)	-0,16	-3,53	-0,23	(0,07)	-0,15	-3,45	-0,04	(0,07)	-0,03	-0,57	-0,03	(0,07)	-0,02	-0,46	0,23	(0,12)	0,15	1,97	0,22	(0,12)	0,14	1,87
-0,03	(0,10)	-0,02	-0,34	-0,02	(0,09)	-0,01	-0,21	-0,12	(0,08)	-0,08	-1,47	-0,11	(0,08)	-0,08	-1,44	0,36	(0,08)	0,25	4,27	0,35	(0,08)	0,24	4,22
0,03	(0,13)	0,02	0,26	0,05	(0,13)	0,03	0,39	-0,21	(0,14)	-0,12	-1,44	-0,17	(0,14)	-0,10	-1,22	0,07	(0,11)	0,04	0,61	0,05	(0,11)	0,03	0,49
-0,14	(0,08)	-0,09	-1,77	-0,14	(0,08)	-0,09	-1,73	-0,30	(0,09)	-0,20	-3,29	-0,28	(0,09)	-0,18	-2,99	0,27	(0,07)	0,18	3,64	0,26	(0,07)	0,17	3,48
-0,12	(0,07)	-0,07	-1,66	-0,11	(0,07)	-0,07	-1,60	-0,22	(0,08)	-0,14	-2,74	-0,21	(0,08)	-0,13	-2,68	0,46	(0,10)	0,29	4,55	0,46	(0,10)	0,29	4,66
-0,09	(0,09)	-0,07	-1,09	-0,09	(0,09)	-0,06	-1,03	-0,49	(0,14)	-0,36	-3,45	-0,46	(0,14)	-0,34	-3,31	0,32	(0,18)	0,23	1,80	0,31	(0,18)	0,22	1,77
-0,04	(0,09)	-0,02	-0,44	-0,04	(0,09)	-0,02	-0,41	-0,06	(0,10)	-0,04	-0,65	-0,06	(0,10)	-0,03	-0,55	0,03	(0,06)	0,02	0,53	0,03	(0,06)	0,02	0,44
-0,05	(0,08)	-0,03	-0,65	-0,05	(0,08)	-0,03	-0,63	-0,13	(0,09)	-0,07	-1,44	-0,13	(0,09)	-0,07	-1,35	0,28	(0,08)	0,15	3,47	0,27	(0,08)	0,15	3,38
-0,24	(0,06)	-0,18	-3,70	-0,23	(0,06)	-0,17	-3,54	-0,22	(0,07)	-0,17	-3,28	-0,23	(0,07)	-0,17	-3,37	0,05	(0,06)	0,04	0,78	0,04	(0,06)	0,03	0,73
-0,02	(0,12)	-0,01	-0,18	-0,01	(0,12)	-0,01	-0,09	0,24	(0,16)	0,14	1,48	0,24	(0,16)	0,14	1,52	0,16	(0,14)	0,09	1,13	0,16	(0,14)	0,09	1,14
0,07	(0,11)	0,04	0,66	0,06	(0,11)	0,03	0,59	-0,32	(0,11)	-0,18	-3,03	-0,28	(0,11)	-0,16	-2,68	0,42	(0,11)	0,23	3,68	0,36	(0,11)	0,20	3,27
-0,15	(0,07)	-0,11	-2,16	-0,14	(0,07)	-0,10	-1,98	-0,07	(0,08)	-0,05	-0,83	-0,06	(0,08)	-0,04	-0,76	0,03	(0,06)	0,02	0,53	0,02	(0,06)	0,02	0,37
-0,12	(0,07)	-0,08	-1,84	-0,12	(0,07)	-0,07	-1,85	-0,15	(0,11)	-0,09	-1,37	-0,14	(0,11)	-0,08	-1,29	0,47	(0,10)	0,29	4,70	0,48	(0,10)	0,29	4,76
-0,16	(0,11)	-0,08	-1,49	-0,16	(0,11)	-0,08	-1,43	-0,09	(0,14)	-0,04	-0,62	-0,07	(0,14)	-0,04	-0,53	0,41	(0,12)	0,20	3,54	0,41	(0,12)	0,20	3,52
0,00	(0,07)	0,00	-0,05	0,00	(0,07)	0,00	-0,03	-0,12	(0,09)	-0,09	-1,32	-0,10	(0,09)	-0,07	-1,06	0,31	(0,08)	0,22	3,91	0,30	(0,08)	0,22	3,73
-0,09	(0,09)	-0,05	-0,92	-0,08	(0,09)	-0,05	-0,88	-0,01	(0,09)	-0,01	-0,16	-0,01	(0,09)	-0,01	-0,12	0,15	(0,08)	0,09	1,83	0,14	(0,08)	0,09	1,79
-0,34	(0,10)	-0,21	-3,24	-0,33	(0,10)	-0,21	-3,18	-0,03	(0,07)	-0,02	-0,39	-0,03	(0,07)	-0,02	-0,37	0,11	(0,08)	0,07	1,39	0,11	(0,08)	0,07	1,32
-0,17	(0,09)	-0,11	-1,84	-0,16	(0,09)	-0,11	-1,73	0,11	(0,16)	0,07	0,66	0,11	(0,16)	0,07	0,64	0,13	(0,13)	0,09	0,99	0,13	(0,13)	0,09	0,96
0,08	(0,09)	0,05	0,85	0,07	(0,08)	0,05	0,94	-0,43	(0,25)	-0,29	-1,70	-0,41	(0,23)	-0,28	-1,76	0,37	(0,08)	0,25	4,68	0,38	(0,08)	0,25	4,61
0,02	(0,08)	0,01	0,27	0,03	(0,08)	0,02	0,39	-0,47	(0,09)	-0,28	-5,20	-0,45	(0,09)	-0,27	-4,96	0,35	(0,08)	0,21	4,56	0,35	(0,08)	0,21	4,43
-0,19	(0,06)	-0,14	-3,35	-0,18	(0,05)	-0,13	-3,27	-0,19	(0,06)	-0,15	-3,42	-0,18	(0,06)	-0,14	-3,12	-0,12	(0,22)	-0,09	-0,54	-0,17	(0,22)	-0,13	-0,81
-0,26	(0,07)	-0,21	-3,97	-0,24	(0,06)	-0,19	-3,66	-0,52	(0,09)	-0,42	-5,81	-0,49	(0,09)	-0,40	-5,73	0,31	(0,10)	0,25	3,16	0,30	(0,10)	0,24	3,06
-0,18	(0,07)	-0,11	-2,39	-0,15	(0,07)	-0,10	-2,05	-0,11	(0,08)	-0,07	-1,32	-0,09	(0,09)	-0,06	-1,10	0,20	(0,07)	0,12	2,68	0,19	(0,07)	0,12	2,56
-0,03	(0,10)	-0,01	-0,28	-0,03	(0,10)	-0,01	-0,27	-0,11	(0,09)	-0,05	-1,22	-0,09	(0,09)	-0,04	-1,04	0,18	(0,12)	0,08	1,45	0,16	(0,12)	0,08	1,35
-0,16	(0,08)	-0,10	-1,95	-0,15	(0,08)	-0,09	-1,81	-0,32	(0,09)	-0,20	-3,35	-0,31	(0,09)	-0,19	-3,26	0,13	(0,07)	0,08	1,67	0,13	(0,07)	0,08	1,68
-0,20	(0,08)	-0,12	-2,40	-0,20	(0,08)	-0,12	-2,40	-0,31	(0,10)	-0,19	-3,02	-0,30	(0,10)	-0,18	-2,90	0,11	(0,16)	0,07	0,71	0,11	(0,16)	0,07	0,71
-0,18	(0,07)	-0,11	-2,49	-0,19	(0,07)	-0,12	-2,61	-0,16	(0,12)	-0,10	-1,30	-0,17	(0,12)	-0,10	-1,38	0,19	(0,11)	0,12	1,83	0,20	(0,11)	0,12	1,89
-0,20	(0,10)	-0,14	-1,96	-0,18	(0,10)	-0,12	-1,84	-0,43	(0,12)	-0,29	-3,52	-0,37	(0,12)	-0,26	-3,09	0,42	(0,11)	0,28	3,84	0,36	(0,10)	0,25	3,55
-0,16	(0,11)	-0,09	-1,45	-0,15	(0,11)	-0,09	-1,44	0,24	(0,11)	0,13	2,09	0,24	(0,11)	0,13	2,09	0,04	(0,13)	0,02	0,31	0,04	(0,13)	0,02	0,33
0,11	(0,09)	0,06	1,15	0,11	(0,09)	0,07	1,23	-0,22	(0,10)	-0,13	-2,20	-0,21	(0,10)	-0,13	-2,19	0,25	(0,13)	0,14	1,97	0,23	(0,12)	0,13	1,86
-0,05	(0,09)	-0,03	-0,49	-0,04	(0,09)	-0,03	-0,48	-0,08	(0,08)	-0,06	-0,98	-0,08	(0,08)	-0,06	-0,96	0,57	(0,20)	0,39	2,79	0,57	(0,20)	0,39	2,79



Tablica 7.12 – Odnos između školskog okruženja i zadovoljstva poslom kod učitelja (detaljni rezultati o upravljanju školom)
 Rezultati višestrukih linearnih regresija zadovoljstva poslom kod učitelja sa sljedećim varijablama školskog okruženja¹

	Zadovoljstvo poslom kod učitelja															
	Model Ovisno o:															
	Zaposlenici mogu aktivno sudjelovati u donošenju odluka u školi				Instrukcijsko vođenje				Veličina razreda				Veličina razreda			
	β	(S.E.)	β/ SD ¹⁴	t	β	(S.E.)	(β*ivSD)/ dvSD ¹³	t	β	(S.E.)	(β*ivSD)/ dvSD ¹³	t	β	(S.E.)	(β*ivSD)/ dvSD ¹³	t
Australija	1,28	(0,13)	0,65	9,57	-0,05	(0,03)	-0,05	-1,64	-0,01	(0,01)	-0,05	-1,60	-0,01	(0,01)	-0,03	-1,42
Brazil	0,93	(0,07)	0,53	12,61	0,05	(0,02)	0,05	2,51	0,00	(0,00)	-0,02	-1,00	0,00	(0,00)	-0,02	-1,15
Bugarska	1,62	(0,13)	0,88	12,14	0,03	(0,05)	0,02	0,48	0,01	(0,01)	0,02	0,71	0,01	(0,01)	0,03	1,18
Čile	1,04	(0,12)	0,60	8,35	-0,12	(0,04)	-0,13	-2,99	0,00	(0,01)	0,03	0,67	0,01	(0,01)	0,05	1,36
Hrvatska	1,09	(0,11)	0,61	9,99	0,01	(0,03)	0,01	0,32	0,00	(0,01)	0,00	-0,10	0,00	(0,01)	0,01	0,28
Češka Republika	1,32	(0,08)	0,79	16,91	0,02	(0,02)	0,03	1,01	0,00	(0,01)	-0,02	-0,78	0,00	(0,01)	-0,01	-0,67
Danska	1,18	(0,12)	0,64	9,85	0,04	(0,04)	0,05	1,02	-0,02	(0,01)	-0,06	-1,99	-0,01	(0,01)	-0,04	-1,39
Estonija	1,04	(0,09)	0,67	11,19	-0,05	(0,03)	-0,06	-1,72	-0,01	(0,00)	-0,06	-2,54	-0,01	(0,00)	-0,04	-1,66
Finska	0,95	(0,13)	0,53	7,33	0,01	(0,03)	0,01	0,23	0,00	(0,00)	-0,01	-0,55	0,00	(0,00)	-0,02	-0,78
Francuska	0,98	(0,09)	0,51	10,38	0,01	(0,03)	0,01	0,35	-0,02	(0,01)	-0,04	-1,72	-0,01	(0,01)	-0,02	-1,11
Island	1,07	(0,13)	0,62	8,01	-0,01	(0,04)	-0,01	-0,27	0,00	(0,01)	-0,03	-0,84	0,00	(0,01)	-0,01	-0,41
Izrael	1,26	(0,10)	0,67	12,37	-0,05	(0,03)	-0,06	-1,51	0,00	(0,01)	-0,02	-0,42	0,00	(0,01)	-0,01	-0,28
Italija	1,00	(0,07)	0,61	14,04	-0,02	(0,02)	-0,03	-1,00	0,00	(0,01)	0,00	-0,16	0,00	(0,01)	0,01	0,65
Japan	0,80	(0,08)	0,44	9,91	0,01	(0,04)	0,01	0,23	-0,01	(0,00)	-0,03	-1,37	0,00	(0,00)	-0,02	-1,07
Koreja	1,11	(0,08)	0,59	13,52	0,04	(0,03)	0,05	1,57	-0,01	(0,01)	-0,05	-1,53	-0,01	(0,01)	-0,02	-0,84
Latvija	1,10	(0,12)	0,76	9,37	-0,02	(0,03)	-0,02	-0,60	0,02	(0,01)	0,09	2,84	0,02	(0,01)	0,10	3,47
Malezija	0,89	(0,09)	0,64	9,81	0,06	(0,02)	0,08	2,50	-0,01	(0,00)	-0,08	-2,68	-0,01	(0,00)	-0,07	-2,34
Meksiko	0,66	(0,07)	0,49	9,69	-0,01	(0,02)	-0,02	-0,46	0,00	(0,00)	0,02	0,84	0,00	(0,00)	0,03	0,98
Nizozemska	0,96	(0,14)	0,55	6,71	0,00	(0,04)	-0,01	-0,13	0,01	(0,01)	0,04	0,93	0,02	(0,01)	0,05	1,38
Norveška	0,97	(0,18)	0,57	5,52	0,01	(0,05)	0,01	0,19	0,02	(0,01)	0,07	1,29	0,02	(0,01)	0,09	1,71
Poljska	1,34	(0,08)	0,75	17,71	-0,05	(0,03)	-0,04	-1,39	0,00	(0,01)	-0,01	-0,21	0,00	(0,01)	-0,01	-0,29
Portugal	1,40	(0,09)	0,75	15,97	-0,05	(0,03)	-0,05	-1,91	0,00	(0,01)	0,01	0,55	0,01	(0,01)	0,01	0,66
Rumunjska	1,36	(0,11)	0,79	11,99	0,01	(0,03)	0,01	0,35	0,00	(0,01)	0,00	0,04	0,00	(0,01)	0,01	0,42
Srbija	1,39	(0,11)	0,74	13,03	0,00	(0,03)	0,00	0,02	0,00	(0,01)	0,01	0,57	0,01	(0,01)	0,02	0,92
Singapur	1,40	(0,06)	0,84	22,12	0,02	(0,02)	0,03	1,14	-0,01	(0,00)	-0,04	-1,92	0,00	(0,00)	-0,03	-1,57
Slovačka Republika	0,96	(0,08)	0,65	12,65	-0,01	(0,02)	-0,01	-0,48	-0,01	(0,01)	-0,03	-1,45	-0,01	(0,00)	-0,03	-1,38
Španjolska	0,93	(0,08)	0,54	11,69	0,04	(0,02)	0,06	2,31	0,00	(0,00)	0,00	0,04	0,00	(0,00)	0,02	0,74
Švedska	1,16	(0,11)	0,59	10,14	0,02	(0,03)	0,02	0,92	-0,01	(0,00)	-0,04	-1,69	0,00	(0,00)	-0,02	-1,09
Abu Dhabi (UAE)	1,32	(0,14)	0,66	9,29	0,03	(0,05)	0,03	0,64	0,00	(0,01)	-0,01	-0,25	0,00	(0,01)	-0,02	-0,56
Alberta (Kanada)	1,45	(0,17)	0,79	8,36	0,03	(0,03)	0,04	1,10	-0,01	(0,00)	-0,03	-1,24	0,00	(0,00)	-0,02	-0,93
Engleska (UK)	1,34	(0,11)	0,64	12,63	-0,02	(0,03)	-0,02	-0,81	-0,02	(0,01)	-0,08	-2,40	-0,01	(0,01)	-0,05	-1,70
Flandrija (Belgija)	1,19	(0,12)	0,67	9,69	0,03	(0,03)	0,03	0,85	0,01	(0,01)	0,03	1,32	0,01	(0,01)	0,03	1,31

1. Varijable kod kojih je dobivena značajna povezanost su podebljane. Korištena je razina značajnosti od 5%. Ćelije koje sadrže podatke koji predstavljaju manje od 5% slučajeva obojene su sivom bojom i trebaju se tumačiti s oprezom.

Izvor: OECD TALIS 2013 baza podataka



Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu				Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu				Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu				Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu				Više od 10% darovitih učenika u razredu				Više od 10% darovitih učenika u razredu			
β	(S.E.)	β/ SD ¹⁴	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹⁴	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹⁴	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹⁴	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹⁴	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹⁴	t
-0,38	(0,12)	-0,19	-3,22	-0,39	(0,11)	-0,20	-3,50	-0,56	(0,14)	-0,28	-3,89	-0,40	(0,14)	-0,20	-2,88	0,30	(0,14)	0,15	2,22	0,34	(0,13)	0,17	2,56
-0,47	(0,08)	-0,27	-5,71	-0,41	(0,08)	-0,24	-5,40	-0,49	(0,08)	-0,28	-6,12	-0,46	(0,08)	-0,26	-6,01	0,29	(0,13)	0,17	2,29	0,25	(0,13)	0,15	2,03
-0,26	(0,12)	-0,14	-2,22	-0,22	(0,10)	-0,12	-2,13	-0,56	(0,11)	-0,31	-5,15	-0,47	(0,11)	-0,26	-4,46	0,57	(0,12)	0,31	4,68	0,51	(0,11)	0,28	4,72
0,11	(0,13)	0,06	0,85	0,16	(0,12)	0,09	1,31	-0,47	(0,16)	-0,27	-2,99	-0,35	(0,14)	-0,21	-2,48	0,32	(0,15)	0,18	2,16	0,23	(0,14)	0,13	1,70
-0,34	(0,09)	-0,19	-3,84	-0,32	(0,08)	-0,18	-3,79	-0,57	(0,13)	-0,31	-4,53	-0,44	(0,13)	-0,24	-3,45	0,24	(0,08)	0,13	3,13	0,18	(0,08)	0,10	2,33
-0,23	(0,08)	-0,14	-2,69	-0,20	(0,08)	-0,12	-2,56	-0,37	(0,10)	-0,22	-3,73	-0,33	(0,09)	-0,20	-3,77	0,10	(0,11)	0,06	0,89	0,12	(0,11)	0,07	1,09
-0,45	(0,10)	-0,24	-4,69	-0,42	(0,09)	-0,23	-4,71	-0,71	(0,17)	-0,38	-4,17	-0,60	(0,14)	-0,33	-4,18	0,21	(0,18)	0,11	1,14	0,25	(0,16)	0,14	1,53
-0,34	(0,09)	-0,22	-3,58	-0,32	(0,09)	-0,20	-3,59	-0,41	(0,08)	-0,26	-5,20	-0,36	(0,08)	-0,23	-4,72	0,31	(0,07)	0,20	4,71	0,28	(0,06)	0,18	4,79
-0,19	(0,08)	-0,11	-2,43	-0,19	(0,08)	-0,11	-2,47	-0,44	(0,09)	-0,24	-4,85	-0,40	(0,09)	-0,23	-4,48	0,34	(0,09)	0,19	3,63	0,30	(0,09)	0,17	3,33
-0,33	(0,09)	-0,17	-3,74	-0,28	(0,08)	-0,15	-3,46	-0,70	(0,11)	-0,37	-6,57	-0,70	(0,10)	-0,37	-7,08	0,23	(0,09)	0,12	2,50	0,20	(0,09)	0,10	2,16
-0,16	(0,13)	-0,09	-1,23	-0,10	(0,12)	-0,06	-0,84	0,09	(0,16)	0,05	0,59	0,12	(0,16)	0,07	0,73	0,24	(0,13)	0,14	1,87	0,23	(0,12)	0,13	1,88
-0,08	(0,09)	-0,04	-0,87	-0,06	(0,09)	-0,03	-0,66	-0,48	(0,10)	-0,25	-4,93	-0,37	(0,09)	-0,20	-4,07	0,17	(0,12)	0,09	1,44	0,08	(0,11)	0,04	0,77
-0,25	(0,09)	-0,15	-2,93	-0,22	(0,08)	-0,14	-2,75	-0,33	(0,09)	-0,20	-3,85	-0,32	(0,08)	-0,20	-4,02	0,24	(0,08)	0,15	2,90	0,19	(0,08)	0,12	2,33
-0,34	(0,08)	-0,19	-4,47	-0,33	(0,07)	-0,18	-4,50	-0,32	(0,12)	-0,17	-2,77	-0,29	(0,12)	-0,16	-2,53	0,49	(0,12)	0,27	3,99	0,48	(0,12)	0,26	3,95
-0,29	(0,10)	-0,15	-2,82	-0,27	(0,10)	-0,14	-2,65	-0,48	(0,14)	-0,26	-3,43	-0,42	(0,13)	-0,22	-3,13	0,38	(0,12)	0,20	3,27	0,36	(0,11)	0,19	3,20
-0,12	(0,10)	-0,08	-1,25	-0,13	(0,09)	-0,09	-1,38	-0,38	(0,09)	-0,27	-4,31	-0,29	(0,09)	-0,20	-3,38	0,35	(0,09)	0,25	3,84	0,31	(0,08)	0,22	3,80
-0,13	(0,09)	-0,09	-1,36	-0,11	(0,09)	-0,08	-1,16	-0,29	(0,09)	-0,21	-3,44	-0,28	(0,08)	-0,20	-3,34	0,25	(0,08)	0,18	3,27	0,23	(0,08)	0,17	3,08
-0,17	(0,09)	-0,13	-1,97	-0,11	(0,08)	-0,08	-1,27	-0,30	(0,07)	-0,22	-4,04	-0,27	(0,07)	-0,20	-3,71	0,11	(0,08)	0,08	1,49	0,06	(0,07)	0,04	0,78
-0,31	(0,10)	-0,18	-3,11	-0,23	(0,10)	-0,13	-2,35	-0,18	(0,20)	-0,10	-0,89	-0,20	(0,20)	-0,12	-1,03	0,32	(0,14)	0,19	2,32	0,25	(0,13)	0,14	1,93
-0,14	(0,12)	-0,08	-1,18	-0,14	(0,11)	-0,08	-1,30	-0,46	(0,21)	-0,27	-2,20	-0,36	(0,22)	-0,21	-1,68	0,29	(0,18)	0,17	1,62	0,27	(0,17)	0,16	1,65
-0,05	(0,09)	-0,03	-0,64	-0,02	(0,09)	-0,01	-0,22	-0,50	(0,09)	-0,28	-5,37	-0,42	(0,09)	-0,24	-4,84	0,42	(0,08)	0,24	5,28	0,38	(0,08)	0,21	4,74
-0,38	(0,10)	-0,20	-3,78	-0,34	(0,09)	-0,18	-3,80	-0,39	(0,09)	-0,21	-4,41	-0,32	(0,08)	-0,17	-3,85	0,26	(0,29)	0,14	0,92	0,01	(0,28)	0,01	0,05
-0,43	(0,09)	-0,25	-4,91	-0,36	(0,08)	-0,21	-4,25	-0,77	(0,13)	-0,45	-5,87	-0,67	(0,12)	-0,39	-5,68	0,37	(0,13)	0,21	2,87	0,34	(0,13)	0,20	2,64
-0,31	(0,09)	-0,16	-3,50	-0,21	(0,08)	-0,11	-2,56	-0,53	(0,11)	-0,28	-4,83	-0,47	(0,11)	-0,25	-4,23	0,27	(0,09)	0,14	3,08	0,23	(0,09)	0,12	2,70
-0,27	(0,08)	-0,16	-3,49	-0,28	(0,07)	-0,16	-3,90	-0,24	(0,07)	-0,14	-3,33	-0,17	(0,07)	-0,10	-2,60	0,14	(0,10)	0,09	1,41	0,11	(0,10)	0,06	1,10
-0,25	(0,08)	-0,17	-3,05	-0,22	(0,08)	-0,15	-2,90	-0,21	(0,09)	-0,14	-2,35	-0,18	(0,09)	-0,12	-2,05	0,15	(0,07)	0,10	2,25	0,15	(0,06)	0,10	2,53
-0,29	(0,07)	-0,17	-4,22	-0,29	(0,07)	-0,17	-4,37	-0,66	(0,09)	-0,39	-7,10	-0,61	(0,09)	-0,36	-6,92	0,05	(0,16)	0,03	0,32	0,08	(0,16)	0,04	0,48
-0,37	(0,10)	-0,19	-3,55	-0,30	(0,10)	-0,15	-3,02	-0,27	(0,14)	-0,14	-2,00	-0,22	(0,13)	-0,11	-1,74	0,09	(0,12)	0,05	0,81	0,10	(0,11)	0,05	0,96
-0,20	(0,17)	-0,10	-1,17	-0,13	(0,15)	-0,07	-0,87	-1,10	(0,19)	-0,55	-5,72	-0,95	(0,18)	-0,47	-5,38	0,43	(0,16)	0,21	2,73	0,26	(0,14)	0,13	1,90
-0,29	(0,13)	-0,16	-2,16	-0,29	(0,13)	-0,15	-2,19	-0,33	(0,12)	-0,18	-2,71	-0,33	(0,11)	-0,18	-2,96	0,07	(0,11)	0,04	0,59	0,11	(0,11)	0,06	1,05
-0,08	(0,11)	-0,04	-0,75	-0,04	(0,10)	-0,02	-0,42	-0,70	(0,14)	-0,34	-4,97	-0,67	(0,13)	-0,32	-5,20	0,53	(0,13)	0,25	4,21	0,45	(0,12)	0,22	3,83
-0,31	(0,09)	-0,17	-3,61	-0,28	(0,09)	-0,16	-3,15	-0,51	(0,10)	-0,28	-4,90	-0,41	(0,11)	-0,23	-3,91	0,05	(0,31)	0,03	0,17	0,12	(0,26)	0,07	0,45

**Tablica 7.13 – Odnos između stručnog usavršavanja i samoučinkovitosti učitelja**

Značajne varijable u višestrukim linearnim regresijama samoučinkovitosti učitelja sa sljedećim varijablama stručnog usavršavanja učitelja secondary education¹

	Samoučinkovitost učitelja									
	Ovisno o:									
	Sudjelovanje u formalnom programu uvođenja novih učitelja		Sudjelovanje u neformalnim aktivnostima uvođenja novih učitelja		Učiteljima je dodijeljen mentor		Učitelj ima ulogu mentora		Sudjelovanje u mentorstvu i/ ili promatranje i treniranje kolega u sklopu formalnog školskog programa	Sudjelovanje u tečajevima/ radionicama, skupovima i seminarima o obrazovanju
	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)
Australija							0,49	0,12		
Brazil	0,21	0,06	0,16	0,06	0,19	0,06				
Bugarska	0,19	0,09					0,30	0,15		
Čile	0,36	0,14								
Hrvatska	0,21	0,06							0,22	0,10
Češka Republika	0,33	0,06			-0,36	0,17			0,24	0,07
Danska							0,26	0,11		
Estonija										
Finska							0,48	0,20		0,23
Francuska	-0,27	0,06					0,44	0,12	0,29	0,09
Island	0,24	0,12								
Izrael									0,42	0,09
Italija	0,19	0,06					0,30	0,14		
Japan			0,28	0,08	-0,18	0,07	0,68	0,08	0,15	0,07
Koreja							0,81	0,10		
Latvija	0,28	0,07							0,26	0,11
Malezija					0,27	0,12			0,27	0,08
Meksiko	0,27	0,07					0,37	0,12		
Nizozemska										
Norveška	0,40	0,20					0,40	0,16		
Poljska	0,59	0,07							0,16	0,08
Portugal			0,19	0,04	0,32	0,13				
Rumunjska	0,19	0,06					0,29	0,11	0,15	0,06
Srbija	0,17	0,07								
Singapur							0,44	0,08	0,27	0,08
Slovačka Republika							0,35	0,10		
Španjolska	0,18	0,08							0,34	0,08
Švedska									0,38	0,09
Abu Dhabi (UAE)					0,29	0,08	0,18	0,09	0,31	0,08
Alberta (Kanada)							0,47	0,14		
Engleska (UK)							0,40	0,08	0,24	0,08
Flandrija (Belgija)					-0,25	0,12	0,20	0,10		

1. Prazne celije označavaju da nije dobivena značajna povezanost. Korištena je razina značajnosti od 5%.

Celije koje sadrže podatke koji predstavljaju manje od 5% slučajeva obojene su sivom bojom i trebaju se tumačiti s oprezom.

Izvor: OECD TALIS 2013 baza podataka

**Tablica 7.14. – Odnos između stručnog usavršavanja učitelja i njihovog zadovoljstva poslom**

Značajne varijable u višestrukim linearnim regresijama zadovoljstva poslom kod učitelja sa sljedećim varijablama stručnog usavršavanja učitelja¹

	Zadovoljstvo poslom kod učitelja ²											
	Ovisno o:											
	Sudjelovanje u formalnom programu uvođenja novih učitelja		Sudjelovanje u neformalnim aktivnostima uvođenja novih učitelja		Učiteljima je dodijeljen mentor		Učitelj ima ulogu mentora		Sudjelovanje u mentorstvu i/ili promatranje i treniranje kolega u sklopu formalnog školskog programa		Sudjelovanje u tečajevima/radionicama, skupovima i seminarima o obrazovanju	
	B	(S.E.)	B	(S.E.)	B	(S.E.)	B	(S.E.)	B	(S.E.)	B	(S.E.)
Australija			0,28	0,14	0,47	0,16			0,28	0,11	0,54	0,20
Brazil	0,20	0,07	0,17	0,07	0,12	0,06					0,22	0,07
Bugarska	0,45	0,10	0,28	0,09								
Čile												
Hrvatska	0,21	0,08	0,17	0,08	0,37	0,18						
Česka Republika			0,17	0,07			0,30	0,12				
Danska	0,30	0,12										
Estonija									0,23	0,08		
Finska			0,24	0,10								
Francuska	-0,24	0,09	0,33	0,08			0,45	0,19				
Island												
Izrael									0,28	0,10		
Italija							0,41	0,14				
Japan	-0,28	0,10			0,31	0,08						
Koreja					0,48	0,11	0,43	0,11				
Latvija							0,41	0,18				
Malezija			0,15	0,07	0,20	0,08					0,27	0,12
Meksiko	0,25	0,07	0,14	0,07								
Nizozemska			0,21	0,09								
Norveška	0,39	0,15	0,29	0,12			0,37	0,16				
Poljska	0,39	0,06					0,39	0,08				
Portugal					0,39	0,17						
Rumunjska												
Srbija												
Singapur			0,19	0,08	0,38	0,08			0,24	0,07		
Slovačka Republika												
Španjolska			0,18	0,07					0,22	0,08		
Švedska			0,30	0,12	0,73	0,28	0,62	0,22	0,39	0,11		
Abu Dhabi (UAE)												
Alberta (Kanada)									0,31	0,13		
Engleska (UK)			0,22	0,10							0,50	0,12
Flandrija (Belgija)	0,19	0,08										

1. Prazne ćelije označavaju da nije dobivena značajna povezanost. Korištena je razina značajnosti od 5%. Ćelije koje sadrže podatke koji predstavljaju manje od 5% slučajeva obojene su sivom bojom i trebaju se tumačiti s oprezom.

Izvor: OECD TALIS 2013 baza podataka

**Tablica 7.15 – Odnos između povratnih informacija i zadovoljstva poslom kod učitelja**

Rezultati višestrukih linearnih regresija zadovoljstva poslom kod učitelja sa sljedećim varijablama evaluacije učitelja i povratnih informacija¹

	Samoučinkovitost učitelja											
	Model 1 Ovisno o:		Model 2 Ovisno o:		Model 3 Ovisno o:		Model 4 Ovisno o:		Model 5 Ovisno o:		Model 6 Ovisno o:	
	Učitelj dobiva povratne informacije nakon izravnog promatranja nastave od strane najmanje dviju osoba		Učitelj dobiva povratne informacije nakon anketiranja učenika		Učitelj dobiva povratne informacije nakon analize rezultata testova učenika		Povratne informacije učitelju usmjerene su na ponašanje učenika i upravljanje razredom		Evaluacija učitelja i povratne informacije utječu na poučavanje u razredu		Evaluacija učitelja i davanje povratnih informacija uglavnom se provode kako bi se zadovoljili administrativni zahtjevi	
	B	(S.E.)	B	(S.E.)	B	(S.E.)	B	(S.E.)	B	(S.E.)	B	(S.E.)
Australija					0,27	(0,11)						
Brazil	0,16	(0,06)	0,48	(0,07)	0,52	(0,11)	0,64	(0,10)	0,18	(0,07)		
Bugarska	0,24	(0,08)	0,36	(0,08)			0,51	(0,10)	0,19	(0,09)		
Čile			0,28	(0,13)								
Hrvatska			0,25	(0,07)	0,34	(0,06)					-0,15	(0,06)
Češka Republika	0,20	(0,08)	0,54	(0,06)	0,38	(0,07)	0,29	(0,15)			-0,20	(0,07)
Danska			0,20	(0,09)	0,26	(0,11)					-0,23	(0,07)
Estonija			0,18	(0,08)	0,18	(0,08)	0,44	(0,12)				
Finska	0,55	(0,13)					0,28	(0,14)	0,47	(0,11)		
Francuska			0,22	(0,06)	0,37	(0,06)					-0,21	(0,07)
Island	0,69	(0,24)	0,46	(0,17)			0,44	(0,21)				
Izrael			0,52	(0,09)	0,42	(0,10)	0,50	(0,15)			-0,45	(0,10)
Italija			0,48	(0,09)	0,31	(0,11)	0,44	(0,17)	0,17	(0,09)		
Japan	0,14	(0,07)	0,28	(0,07)	0,29	(0,08)						
Koreja			0,72	(0,13)	0,54	(0,17)	0,79	(0,15)				
Latvija			0,51	(0,10)	0,34	(0,15)	0,35	(0,13)				
Malezija	0,37	(0,10)	0,35	(0,09)	0,42	(0,21)	0,94	(0,23)				
Meksiko			0,22	(0,10)								
Nizozemska												
Norveška	0,47	(0,10)	0,40	(0,15)	0,49	(0,12)					-0,16	(0,08)
Poljska	0,21	(0,09)	0,35	(0,09)	0,29	(0,13)	0,38	(0,16)	0,24	(0,09)	-0,30	(0,08)
Portugal	0,17	(0,06)	0,34	(0,05)	0,22	(0,06)	0,32	(0,11)	0,18	(0,05)	-0,32	(0,05)
Rumunjska	0,18	(0,07)	0,51	(0,12)	0,47	(0,11)	0,52	(0,14)	0,26	(0,06)	-0,21	(0,06)
Srbija			0,23	(0,08)	0,24	(0,06)	0,51	(0,11)			-0,26	(0,07)
Singapur			0,36	(0,08)	0,48	(0,10)			-0,19	(0,08)		
Slovačka Republika			0,39	(0,07)	0,53	(0,08)	0,53	(0,14)			-0,38	(0,06)
Španjolska	0,43	(0,11)	0,30	(0,09)			0,19	(0,10)	0,31	(0,09)	-0,28	(0,09)
Švedska			0,32	(0,10)	0,44	(0,09)	0,36	(0,13)	0,25	(0,11)	-0,27	(0,09)
Abu Dhabi (UAE)	0,24	(0,08)	0,66	(0,09)	0,74	(0,14)	0,38	(0,12)	0,49	(0,11)		
Alberta (Kanada)			0,36	(0,11)								
Engleska (UK)			0,36	(0,09)	0,35	(0,13)					-0,43	(0,10)
Flandrija (Belgija)			0,18	(0,07)	0,18	(0,07)						

1. Prazne ćelije označavaju da nije dobivena značajna povezanost. Korištena je razina značajnosti od 5%. Ćelije koje sadrže podatke koji predstavljaju manje od 5% slučajeva obojene su sivom bojom i trebaju se tumačiti s oprezom.

**Tablica 7.16 – Odnos između povratnih informacija i zadovoljstva poslom kod učitelja**

Rezultati višestrukih linearnih regresija zadovoljstva poslom kod učitelja sa sljedećim varijablama evaluacije učitelja i povratnih informacija¹

	Zadovoljstvo poslo kod učitelja											
	Model 1 Ovisno o:		Model 2 Ovisno o:		Model 3 Ovisno o:		Model 4 Ovisno o:		Model 5 Ovisno o:		Model 6 Ovisno o:	
	Učitelj dobiva povratne informacije nakon izravnog promatranja nastave od strane najmanje dviju osoba		Učitelj dobiva povratne informacije nakon anketiranja učenika		Učitelj dobiva povratne informacije nakon analize rezultata testova učenika		Povratne informacije učitelju usmjerenе su na ponašanje učenika i upravljanej razredom		Evaluacija učitelja i povratne informacije utječu na poučavanje u razredu		Evaluacija učitelja i davanje povratnih informacija uglavnom se provode kako bi se zadovoljili administrativni zahtjevi	
	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)
Australija	0,49	(0,20)					0,46	(0,12)	0,54	(0,12)	-0,83	(0,09)
Brazil	0,44	(0,08)	0,48	(0,08)	0,63	(0,15)	0,81	(0,12)	0,40	(0,08)	-0,19	(0,08)
Bugarska			0,30	(0,13)	0,42	(0,15)	0,72	(0,13)	0,73	(0,11)	-1,12	(0,13)
Čile	0,35	(0,16)					0,64	(0,27)	0,43	(0,15)	-0,47	(0,15)
Hrvatska	0,18	(0,09)	0,24	(0,09)	0,32	(0,09)	0,63	(0,13)	0,29	(0,08)	-0,70	(0,08)
Češka Republika	0,28	(0,06)	0,26	(0,08)	0,23	(0,09)	0,58	(0,14)	0,51	(0,07)	-0,79	(0,07)
Danska					0,23	(0,11)			0,50	(0,12)	-0,64	(0,14)
Estonija	0,16	(0,08)	0,27	(0,09)	0,28	(0,08)	0,50	(0,12)	0,46	(0,06)	-0,65	(0,07)
Finska	0,60	(0,15)					0,37	(0,14)	0,52	(0,13)	-0,65	(0,11)
Francuska					0,21	(0,10)			0,27	(0,09)	-0,52	(0,08)
Island	0,76	(0,22)							0,44	(0,17)	-0,79	(0,17)
Izrael	0,33	(0,09)	0,20	(0,10)			0,43	(0,13)	0,32	(0,11)	-0,98	(0,11)
Italija			0,26	(0,10)					0,52	(0,11)	-0,80	(0,10)
Japan	0,23	(0,07)			0,26	(0,07)					-0,54	(0,07)
Koreja					0,73	(0,18)	0,42	(0,12)	0,20	(0,10)	-0,41	(0,08)
Latvija			0,47	(0,11)					0,28	(0,09)	-0,50	(0,09)
Malezija	0,32	(0,08)					0,80	(0,29)	0,45	(0,08)	-0,48	(0,09)
Meksiko	0,24	(0,08)	0,20	(0,08)			0,31	(0,09)	0,43	(0,06)	-0,46	(0,07)
Nizozemska	0,23	(0,10)							0,44	(0,11)	-0,63	(0,12)
Norveška	0,40	(0,10)	0,43	(0,16)			0,73	(0,15)	0,58	(0,12)	-0,77	(0,11)
Poljska	0,32	(0,10)			0,27	(0,13)	0,41	(0,15)	0,62	(0,08)	-0,72	(0,09)
Portugal	0,51	(0,09)	0,58	(0,08)	0,22	(0,09)	0,61	(0,16)	0,53	(0,08)	-0,79	(0,08)
Rumunjska			0,71	(0,27)	0,49	(0,16)			0,61	(0,10)	-0,41	(0,08)
Srbija			0,20	(0,09)	0,37	(0,10)	0,68	(0,17)	0,42	(0,08)	-0,79	(0,10)
Singapur	0,27	(0,06)	0,24	(0,07)			0,22	(0,09)	0,52	(0,08)	-0,79	(0,07)
Slovačka Republika	0,16	(0,06)	0,21	(0,07)	0,28	(0,08)	0,48	(0,16)			-0,54	(0,06)
Španjolska	0,41	(0,09)	0,27	(0,08)	-0,23	(0,08)	0,23	(0,10)	0,28	(0,09)	-0,79	(0,09)
Švedska			0,42	(0,14)	0,53	(0,11)	0,48	(0,15)	0,28	(0,11)	-1,05	(0,12)
Abu Dhabi (UAE)	0,46	(0,10)	0,52	(0,12)	0,49	(0,22)	0,64	(0,17)	0,66	(0,14)	-0,59	(0,13)
Alberta (Kanada)	0,43	(0,11)	0,26	(0,12)			0,49	(0,14)	0,48	(0,14)	-0,79	(0,12)
Engleska (UK)	0,28	(0,12)	0,45	(0,10)	0,35	(0,11)	0,37	(0,12)	0,76	(0,12)	-1,19	(0,10)
Flandrija (Belgija)	0,19	(0,09)					0,46	(0,12)	0,31	(0,09)	-0,62	(0,08)

1. Prazne čelije označavaju da nije dobivena značajna povezanost. Korištena je razina značajnosti od 5%. Čelije koje sadrže podatke koji predstavljaju manje od 5% slučajeva obojene su sivom bojom i trebaju se tumačiti s oprezom.

**Tablica 7.17 – Odnos između radnih sati, uvjerenja i nastavne prakse učitelja i samoučinkovitosti učitelja**

Značajne varijable u višestrukim linearnim regresijama samoučinkovitosti učitelja s radnim satima, uvjerenjima i nastavnom praksom učitelja¹

	Samoučinkovitost učitelja							
	Model 1 ovisno o:		Model 2 Ovisno o:		Model 3 Ovisno o:		Model 4 Ovisno o:	
	Konstruktivistička uvjerenja učitelja		Tjedni broj radnih sati		Udio vremena na satu utrošen na održavanje discipline		Udio vremena na satu utrošen na administrativne zadatke	
	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)
Australija	0,16	0,03			-0,03	0,00	-0,04	0,02
Brazil	0,11	0,01	0,00	0,00	-0,02	0,00	-0,01	0,00
Bugarska	0,24	0,03	0,01	0,00	-0,03	0,01	-0,03	0,01
Čile	0,09	0,03			-0,01	0,01	-0,03	0,01
Hrvatska	0,14	0,02	0,02	0,00	-0,04	0,01		
Češka Republika	0,15	0,02	0,01	0,00	-0,04	0,00		
Danska	0,11	0,02			-0,04	0,01		
Estonija	0,29	0,03	0,01	0,00	-0,01	0,00		
Finska	0,23	0,03	0,01	0,00	-0,02	0,00	-0,02	0,01
Francuska	0,07	0,02			-0,02	0,00		
Island	0,14	0,03			-0,03	0,01		
Izrael	0,22	0,02	0,01	0,00	-0,05	0,01	-0,03	0,01
Italija	0,04	0,02	0,01	0,00	-0,02	0,00		
Japan	0,25	0,02						
Koreja	0,17	0,02	0,01	0,00	-0,01	0,01		
Latvija	0,17	0,02	0,01	0,00	-0,02	0,00		
Malezija	0,19	0,02	0,01	0,00				
Meksiko	0,13	0,02	0,01	0,00	-0,03	0,00		
Nizozemska	0,12	0,02	0,01	0,01	-0,02	0,00	-0,03	0,01
Norveška	0,11	0,04	0,01	0,00	-0,05	0,01	-0,03	0,01
Poljska	0,15	0,02	0,01	0,00	-0,03	0,01	-0,02	0,01
Portugal	0,10	0,01	0,00	0,00	-0,02	0,00		
Rumunjska	0,06	0,01			-0,02	0,00		
Srbija	0,20	0,02	0,01	0,00	-0,04	0,00	-0,01	0,01
Singapur	0,17	0,02	0,01	0,00	-0,02	0,00		
Slovačka Republika	0,13	0,02	0,00	0,00	-0,03	0,00	-0,02	0,01
Španjolska	0,07	0,02	0,01	0,00	-0,03	0,00		
Švedska	0,07	0,03			-0,02	0,00		
Abu Dhabi (UAE)	0,14	0,02	0,01	0,00	-0,02	0,01		
Alberta (Kanada)	0,10	0,03			-0,03	0,00		
Engleska (UK)	0,11	0,02	0,01	0,00	-0,03	0,00	-0,03	0,01
Flandrija (Belgija)	0,14	0,02	0,01	0,00	-0,02	0,00		

1. Prazne čelije označavaju da nije dobivena značajna povezanost. Korištena je razina značajnosti od 5%.

Izvor: OECD TALIS 2013 baza podataka



Tablica 7.18 – Odnos između radnih sati, uvjerenja i nastavnih metoda učitelja i zadovoljstva poslom kod učitelja
Značajne varijable u višestrukim linearnim regresijama s radnim satima, uvjerenjima i nastavnom praksom učitelja¹

	Zadovoljstvo poslom kod učitelja							
	Model 1 Ovisno o:		Model 2 Ovisno o:		Model 3 Ovisno o:		Model 4 Ovisno o:	
	Konstruktivistička uvjerenja učitelja		Tjedni broj radnih sati		Udio vremena na satu utrošen na održavanje discipline		Udio vremena na satu utrošen na administrativne zadatke	
	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)	β	(S.E.)
Australija					-0,04	0,00		
Brazil					-0,02	0,00		
Bugarska			-0,01	0,00	-0,03	0,01		
Čile					-0,02	0,01		
Hrvatska					-0,03	0,01		
Češka Republika					-0,02	0,00		
Danska					-0,02	0,01		
Estonija		0,00		0,00	-0,02	0,00		
Finska					-0,02	0,00		
Francuska					-0,03	0,00		
Island					-0,01	0,01		
Izrael					-0,02	0,01		
Italija					-0,01	0,00		
Japan					-0,01	0,00		
Koreja					-0,02	0,01		
Latvija					-0,01	0,00		
Malezija					-0,01	0,00		
Meksiko					-0,02	0,00		
Nizozemska		0,01		0,00	-0,02	0,01		
Norveška					-0,03	0,01		
Poljska					-0,03	0,01		
Portugal		-0,01		0,00	-0,03	0,00		
Rumunjska					-0,02	0,01		
Srbija					-0,03	0,01		
Singapur		-0,01		0,00	-0,01	0,00		
Slovačka Republika					-0,02	0,00		
Španjolska					-0,03	0,00		
Švedska					-0,03	0,00		
Abu Dhabi (UAE)		0,01		0,00	-0,03	0,01		
Alberta (Kanada)					-0,02	0,01		
Engleska (UK)					-0,03	0,00		
Flandrija (Belgija)			-0,01	0,00	-0,01	0,00		



Tablica 7.19 – Odnos između radnih sati i samoučinkovitosti učitelja (detaljni rezultati)

Rezultati višestrukih linearnih regresija samoučinkovitosti učitelja s radnim satima učitelja¹

	Samoučinkovitost učitelja															
	Model 2 Ovisno o:															
	Tjedni broj radnih sati				Veličina razreda				Veličina razreda				Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu			
	β	(S.E.)	(β^*10)/ dvSD ¹¹	t	β	(S.E.)	(β^*ivSD)/ dvSD ¹²	t	β	(S.E.)	(β^*ivSD)/ dvSD ¹²	t	β	(S.E.)	β/dvSD ¹³	t
Australija	0,00	(0,00)	0,02	1,38	0,00	(0,00)	-0,02	-1,05	0,00	(0,00)	-0,02	-0,95	-0,05	(0,10)	-0,03	-0,56
Brazil	0,00	(0,00)	0,03	3,65	0,00	(0,00)	-0,02	-0,87	0,00	(0,00)	-0,02	-0,88	-0,25	(0,07)	-0,16	-3,28
Bugarska	0,01	(0,00)	0,08	3,90	-0,01	(0,01)	-0,04	-1,10	-0,01	(0,01)	-0,04	-1,30	-0,02	(0,10)	-0,02	-0,26
Čile	0,00	(0,00)	0,01	0,31	0,00	(0,01)	-0,03	-0,67	0,00	(0,01)	-0,03	-0,66	0,03	(0,14)	0,02	0,23
Hrvatska	0,02	(0,00)	0,12	6,10	0,01	(0,01)	0,03	1,13	0,00	(0,01)	0,02	0,64	-0,15	(0,08)	-0,10	-1,90
Češka Republika	0,01	(0,00)	0,05	2,73	0,00	(0,01)	-0,01	-0,48	0,00	(0,01)	-0,01	-0,70	-0,10	(0,07)	-0,06	-1,45
Danska	0,00	(0,00)	0,03	0,98	0,00	(0,01)	-0,02	-0,56	0,00	(0,01)	-0,02	-0,60	-0,10	(0,09)	-0,07	-1,12
Estonija	0,01	(0,00)	0,05	3,86	0,02	(0,00)	0,09	3,63	0,02	(0,00)	0,07	3,23	-0,05	(0,09)	-0,03	-0,52
Finska	0,01	(0,00)	0,06	3,15	0,01	(0,01)	0,03	1,35	0,01	(0,01)	0,03	1,26	-0,06	(0,08)	-0,03	-0,78
Francuska	0,00	(0,00)	0,03	1,72	0,00	(0,01)	-0,01	-0,60	-0,01	(0,01)	-0,02	-0,69	-0,23	(0,07)	-0,17	-3,46
Island	0,01	(0,00)	0,04	1,44	0,01	(0,01)	0,07	2,01	0,01	(0,01)	0,07	1,97	-0,05	(0,12)	-0,03	-0,37
Izrael	0,01	(0,00)	0,03	2,05	0,02	(0,01)	0,08	2,86	0,02	(0,01)	0,08	2,69	0,07	(0,11)	0,04	0,62
Italija	0,01	(0,00)	0,05	2,47	0,00	(0,01)	0,00	0,10	0,00	(0,01)	0,00	-0,07	-0,16	(0,07)	-0,11	-2,27
Japan	0,00	(0,00)	0,02	1,75	0,01	(0,00)	0,04	2,05	0,01	(0,00)	0,04	1,90	-0,13	(0,07)	-0,08	-1,89
Koreja	0,01	(0,00)	0,03	2,40	0,00	(0,01)	-0,01	-0,24	0,00	(0,01)	-0,01	-0,34	-0,19	(0,12)	-0,09	-1,64
Latvija	0,01	(0,00)	0,06	2,84	0,00	(0,01)	0,02	0,56	0,00	(0,01)	0,00	0,06	0,01	(0,08)	0,01	0,19
Malezija	0,01	(0,00)	0,06	4,08	0,00	(0,00)	0,02	0,58	0,00	(0,00)	0,02	0,68	-0,09	(0,09)	-0,06	-1,00
Meksiko	0,01	(0,00)	0,04	2,83	0,00	(0,00)	0,01	0,58	0,00	(0,00)	0,01	0,57	-0,31	(0,11)	-0,20	-2,89
Nizozemska	0,01	(0,01)	0,08	2,12	0,00	(0,01)	0,01	0,25	0,00	(0,01)	0,00	-0,06	-0,16	(0,09)	-0,11	-1,68
Norveška	0,01	(0,00)	0,06	2,40	0,01	(0,01)	0,04	1,01	0,01	(0,01)	0,04	0,89	0,06	(0,10)	0,04	0,64
Poljska	0,01	(0,00)	0,07	4,24	0,00	(0,01)	0,01	0,19	0,00	(0,01)	-0,01	-0,39	0,01	(0,08)	0,01	0,11
Portugal	0,00	(0,00)	0,03	2,49	0,00	(0,01)	0,00	-0,14	0,00	(0,01)	-0,01	-0,31	-0,19	(0,06)	-0,15	-3,32
Rumunjska	0,00	(0,00)	0,03	1,67	0,00	(0,00)	-0,02	-0,66	0,00	(0,00)	-0,02	-0,77	-0,26	(0,07)	-0,21	-3,90
Srbija	0,01	(0,00)	0,06	4,35	0,01	(0,01)	0,05	1,46	0,01	(0,01)	0,04	1,36	-0,17	(0,08)	-0,11	-2,19
Singapur	0,01	(0,00)	0,03	2,68	0,00	(0,00)	-0,02	-1,13	0,00	(0,00)	-0,02	-1,15	0,02	(0,10)	0,01	0,21
Slovačka Republika	0,00	(0,00)	0,03	1,98	-0,01	(0,01)	-0,05	-1,86	-0,01	(0,01)	-0,05	-1,92	-0,15	(0,08)	-0,09	-1,83
Španjolska	0,01	(0,00)	0,04	2,60	0,01	(0,00)	0,04	1,54	0,01	(0,00)	0,03	1,42	-0,21	(0,08)	-0,13	-2,57
Švedska	0,00	(0,00)	0,03	1,28	0,01	(0,00)	0,07	2,73	0,01	(0,00)	0,07	2,69	-0,19	(0,07)	-0,12	-2,56
Abu Dhabi (UAE)	0,01	(0,00)	0,04	2,06	0,00	(0,00)	0,04	1,11	0,01	(0,00)	0,04	1,16	-0,18	(0,10)	-0,13	-1,85
Alberta (Kanada)	0,01	(0,00)	0,04	1,79	0,01	(0,01)	0,07	2,01	0,01	(0,01)	0,06	1,95	-0,17	(0,10)	-0,09	-1,64
Engleska (UK)	0,01	(0,00)	0,03	2,22	0,00	(0,01)	-0,02	-0,31	0,00	(0,01)	-0,02	-0,33	0,12	(0,09)	0,07	1,27
Flandrija (Belgija)	0,01	(0,00)	0,06	2,79	0,00	(0,01)	0,01	0,41	0,00	(0,01)	0,00	0,20	-0,06	(0,09)	-0,04	-0,71

1. Varijable kod kojih je dobivena značajna povezanost su podebljane. Korištena je razina značajnosti od 5%. Ćelije koje sadrže podatke koji predstavljaju manje od 5% slučajeva obojene su sivom bojom i trebaju se tumačiti s oprezom.

Izvor: OECD TALIS 2013 baza podataka

Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu				Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu				Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu				Više od 10% učenika darovitih učenika u razredu				Više od 10% učenika darovitih učenika u razredu			
β	(S.E.)	B/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	B/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	B/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	B/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	B/ SD ¹³	t
-0,05	(0,09)	-0,03	-0,52	-0,43	(0,16)	-0,24	-2,70	-0,43	(0,16)	-0,24	-2,69	0,38	(0,14)	0,21	2,75	0,38	(0,14)	0,21	2,73
-0,25	(0,07)	-0,16	-3,34	-0,02	(0,07)	-0,01	-0,30	-0,02	(0,07)	-0,01	-0,29	0,27	(0,12)	0,18	2,17	0,28	(0,12)	0,18	2,30
-0,04	(0,10)	-0,03	-0,46	-0,14	(0,08)	-0,10	-1,73	-0,11	(0,08)	-0,07	-1,28	0,36	(0,08)	0,25	4,35	0,38	(0,08)	0,26	4,46
0,03	(0,14)	0,02	0,23	-0,25	(0,15)	-0,14	-1,67	-0,25	(0,15)	-0,14	-1,64	0,09	(0,12)	0,05	0,72	0,09	(0,12)	0,05	0,74
-0,16	(0,08)	-0,11	-2,08	-0,30	(0,09)	-0,20	-3,25	-0,30	(0,09)	-0,20	-3,40	0,25	(0,07)	0,16	3,32	0,25	(0,07)	0,16	3,44
-0,11	(0,07)	-0,07	-1,56	-0,24	(0,08)	-0,15	-3,00	-0,24	(0,08)	-0,15	-2,91	0,47	(0,10)	0,29	4,61	0,48	(0,10)	0,30	4,79
-0,10	(0,09)	-0,07	-1,16	-0,50	(0,14)	-0,36	-3,46	-0,50	(0,14)	-0,36	-3,57	0,31	(0,18)	0,23	1,76	0,32	(0,18)	0,23	1,80
-0,06	(0,09)	-0,04	-0,71	-0,06	(0,10)	-0,04	-0,63	-0,06	(0,10)	-0,04	-0,65	0,03	(0,06)	0,02	0,55	0,04	(0,06)	0,03	0,67
-0,09	(0,08)	-0,05	-1,12	-0,13	(0,09)	-0,07	-1,39	-0,12	(0,09)	-0,07	-1,31	0,24	(0,08)	0,13	3,16	0,23	(0,08)	0,12	2,95
-0,23	(0,07)	-0,17	-3,48	-0,22	(0,07)	-0,17	-3,23	-0,22	(0,07)	-0,17	-3,24	0,04	(0,06)	0,03	0,72	0,05	(0,06)	0,03	0,73
-0,05	(0,12)	-0,03	-0,39	0,27	(0,17)	0,15	1,61	0,26	(0,17)	0,15	1,56	0,13	(0,15)	0,07	0,88	0,12	(0,15)	0,07	0,80
0,06	(0,11)	0,03	0,54	-0,34	(0,11)	-0,19	-3,22	-0,33	(0,11)	-0,18	-3,14	0,40	(0,11)	0,22	3,54	0,40	(0,11)	0,22	3,55
-0,17	(0,07)	-0,11	-2,35	-0,10	(0,08)	-0,07	-1,39	-0,09	(0,07)	-0,07	-1,25	0,03	(0,06)	0,02	0,54	0,03	(0,06)	0,02	0,53
-0,14	(0,07)	-0,09	-2,05	-0,14	(0,11)	-0,08	-1,27	-0,14	(0,11)	-0,09	-1,30	0,49	(0,10)	0,30	4,81	0,50	(0,10)	0,30	4,99
-0,20	(0,12)	-0,10	-1,70	-0,07	(0,14)	-0,03	-0,48	-0,06	(0,13)	-0,03	-0,43	0,40	(0,13)	0,20	3,19	0,40	(0,13)	0,20	3,14
0,00	(0,07)	0,00	0,06	-0,15	(0,08)	-0,11	-1,79	-0,15	(0,08)	-0,11	-1,79	0,31	(0,07)	0,22	4,18	0,30	(0,07)	0,22	4,03
-0,09	(0,09)	-0,06	-0,99	0,01	(0,09)	0,00	0,06	0,01	(0,09)	0,01	0,14	0,13	(0,09)	0,08	1,47	0,13	(0,09)	0,08	1,55
-0,31	(0,11)	-0,19	-2,87	-0,04	(0,08)	-0,03	-0,52	-0,04	(0,08)	-0,03	-0,50	0,08	(0,09)	0,05	0,93	0,08	(0,09)	0,05	0,97
-0,19	(0,10)	-0,13	-1,99	0,10	(0,16)	0,07	0,61	0,10	(0,16)	0,07	0,64	0,13	(0,13)	0,09	1,01	0,11	(0,14)	0,08	0,84
0,04	(0,09)	0,03	0,46	-0,42	(0,26)	-0,28	-1,60	-0,41	(0,26)	-0,27	-1,60	0,36	(0,08)	0,24	4,27	0,35	(0,09)	0,23	4,07
-0,02	(0,09)	-0,01	-0,21	-0,46	(0,09)	-0,28	-5,03	-0,45	(0,09)	-0,27	-5,03	0,35	(0,08)	0,21	4,27	0,36	(0,08)	0,22	4,53
-0,19	(0,06)	-0,15	-3,33	-0,20	(0,06)	-0,15	-3,56	-0,20	(0,06)	-0,15	-3,56	-0,15	(0,22)	-0,11	-0,67	-0,12	(0,22)	-0,09	-0,55
-0,25	(0,07)	-0,20	-3,81	-0,53	(0,09)	-0,42	-5,82	-0,53	(0,09)	-0,42	-5,76	0,32	(0,10)	0,26	3,11	0,33	(0,11)	0,26	3,07
-0,18	(0,08)	-0,12	-2,37	-0,12	(0,09)	-0,08	-1,40	-0,13	(0,09)	-0,08	-1,48	0,20	(0,07)	0,13	2,68	0,20	(0,08)	0,13	2,67
0,01	(0,10)	0,01	0,15	-0,11	(0,09)	-0,05	-1,14	-0,11	(0,09)	-0,05	-1,24	0,17	(0,12)	0,08	1,37	0,17	(0,12)	0,08	1,37
-0,16	(0,08)	-0,10	-1,89	-0,32	(0,09)	-0,20	-3,37	-0,32	(0,10)	-0,20	-3,36	0,14	(0,07)	0,09	1,85	0,14	(0,07)	0,09	1,84
-0,21	(0,08)	-0,12	-2,55	-0,29	(0,10)	-0,17	-2,82	-0,28	(0,10)	-0,17	-2,79	0,06	(0,15)	0,03	0,38	0,06	(0,16)	0,04	0,40
-0,20	(0,07)	-0,12	-2,61	-0,16	(0,13)	-0,10	-1,28	-0,16	(0,13)	-0,10	-1,29	0,22	(0,11)	0,13	2,09	0,22	(0,11)	0,13	2,07
-0,19	(0,10)	-0,13	-1,92	-0,44	(0,13)	-0,30	-3,44	-0,42	(0,13)	-0,29	-3,27	0,41	(0,10)	0,28	4,10	0,42	(0,10)	0,29	4,16
-0,18	(0,10)	-0,10	-1,78	0,23	(0,12)	0,13	2,00	0,22	(0,12)	0,13	1,95	0,01	(0,13)	0,00	0,06	0,00	(0,13)	0,00	-0,02
0,12	(0,09)	0,07	1,30	-0,18	(0,09)	-0,11	-2,07	-0,19	(0,09)	-0,11	-2,05	0,22	(0,12)	0,13	1,83	0,23	(0,12)	0,13	1,88
-0,08	(0,09)	-0,05	-0,86	-0,08	(0,09)	-0,05	-0,89	-0,07	(0,09)	-0,05	-0,83	0,57	(0,20)	0,39	2,80	0,57	(0,20)	0,39	2,81



Tablica 7.20 – Odnos između radnih sati učitelja i njihovog zadovoljstva poslom (detaljni rezultati)
Rezultati višestrukih linearnih regresija zadovoljstva poslom kod učitelja s radnim satima učitelja¹

	Zadovoljstvo poslom kod učitelja															
	Model 2 Ovisno o:															
	Tjedni broj radnih sati				Veličina razreda				Veličina razreda				Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu			
	β	(S.E.)	(β^*10)/ dvSD ¹¹	t	β	(S.E.)	(β^*ivSD)/ dvSD ¹²	t	β	(S.E.)	(β^*ivSD)/ dvSD ¹²	t	β	(S.E.)	β/SD ¹³	t
Australija	0,00	(0,00)	-0,02	-0,87	-0,01	(0,01)	-0,04	-1,53	-0,01	(0,01)	-0,05	-1,56	-0,38	(0,12)	-0,19	-3,18
Brazil	0,00	(0,00)	0,01	0,48	0,00	(0,00)	-0,03	-1,18	0,00	(0,00)	-0,03	-1,18	-0,49	(0,09)	-0,28	-5,67
Bugarska	-0,01	(0,00)	-0,04	-2,05	0,01	(0,01)	0,02	0,68	0,01	(0,01)	0,02	0,79	-0,25	(0,12)	-0,14	-2,14
Čile	0,01	(0,00)	0,03	1,58	0,00	(0,01)	0,02	0,40	0,00	(0,01)	0,02	0,47	0,06	(0,14)	0,03	0,44
Hrvatska	0,00	(0,00)	0,02	0,80	0,00	(0,01)	-0,01	-0,32	0,00	(0,01)	-0,01	-0,38	-0,34	(0,09)	-0,19	-3,75
Češka Republika	0,00	(0,00)	-0,03	-1,53	-0,01	(0,01)	-0,02	-0,85	0,00	(0,01)	-0,02	-0,75	-0,23	(0,08)	-0,14	-2,68
Danska	0,00	(0,01)	-0,03	-0,74	-0,02	(0,01)	-0,06	-2,05	-0,02	(0,01)	-0,06	-2,05	-0,45	(0,10)	-0,25	-4,67
Estonija	0,00	(0,00)	-0,03	-2,13	-0,01	(0,00)	-0,06	-2,51	-0,01	(0,00)	-0,05	-2,24	-0,33	(0,09)	-0,21	-3,57
Finska	0,00	(0,00)	0,03	1,60	0,00	(0,00)	0,00	-0,06	0,00	(0,00)	0,00	-0,13	-0,20	(0,08)	-0,11	-2,49
Francuska	0,00	(0,00)	-0,02	-1,20	-0,02	(0,01)	-0,04	-1,69	-0,02	(0,01)	-0,04	-1,64	-0,33	(0,09)	-0,17	-3,72
Island	0,00	(0,00)	0,01	0,44	0,00	(0,01)	-0,03	-0,85	0,00	(0,01)	-0,03	-0,86	-0,16	(0,13)	-0,09	-1,17
Izrael	0,00	(0,00)	0,02	1,29	0,00	(0,01)	-0,01	-0,25	0,00	(0,01)	-0,01	-0,36	-0,07	(0,09)	-0,04	-0,77
Italija	0,00	(0,00)	0,02	1,10	0,00	(0,01)	-0,01	-0,32	0,00	(0,01)	-0,01	-0,41	-0,25	(0,09)	-0,15	-2,88
Japan	0,00	(0,00)	-0,01	-1,15	-0,01	(0,00)	-0,03	-1,62	-0,01	(0,00)	-0,03	-1,56	-0,33	(0,08)	-0,18	-4,22
Koreja	0,00	(0,00)	-0,01	-0,55	-0,01	(0,01)	-0,05	-1,47	-0,01	(0,01)	-0,05	-1,43	-0,30	(0,11)	-0,16	-2,84
Latvija	0,00	(0,00)	-0,01	-0,60	0,02	(0,01)	0,08	2,45	0,02	(0,01)	0,08	2,43	-0,12	(0,10)	-0,08	-1,22
Malezija	0,00	(0,00)	0,00	-0,28	-0,01	(0,00)	-0,08	-2,52	-0,01	(0,00)	-0,08	-2,54	-0,14	(0,10)	-0,10	-1,48
Meksiko	0,00	(0,00)	0,03	1,89	0,00	(0,00)	0,02	0,54	0,00	(0,00)	0,02	0,54	-0,15	(0,09)	-0,11	-1,66
Nizozemska	0,01	(0,00)	0,05	2,43	0,01	(0,01)	0,03	0,90	0,01	(0,01)	0,03	0,66	-0,31	(0,10)	-0,18	-3,10
Norveška	-0,01	(0,01)	-0,06	-1,67	0,01	(0,01)	0,05	1,06	0,01	(0,01)	0,05	1,11	-0,11	(0,10)	-0,06	-1,07
Poljska	0,00	(0,00)	0,02	1,44	0,00	(0,01)	-0,01	-0,34	0,00	(0,01)	-0,01	-0,55	-0,06	(0,09)	-0,04	-0,73
Portugal	-0,01	(0,00)	-0,03	-2,22	0,01	(0,01)	0,02	0,71	0,01	(0,01)	0,02	0,84	-0,38	(0,10)	-0,20	-3,78
Rumunjska	0,00	(0,00)	-0,01	-0,34	0,00	(0,01)	0,00	0,03	0,00	(0,01)	0,00	0,05	-0,41	(0,09)	-0,24	-4,60
Srbija	0,00	(0,00)	0,02	1,49	0,00	(0,01)	0,01	0,46	0,00	(0,01)	0,01	0,42	-0,31	(0,09)	-0,16	-3,47
Singapur	-0,01	(0,00)	-0,04	-2,92	-0,01	(0,00)	-0,04	-1,96	-0,01	(0,00)	-0,04	-1,95	-0,27	(0,08)	-0,16	-3,35
Slovačka Republika	0,00	(0,00)	-0,03	-1,74	-0,01	(0,01)	-0,03	-1,08	-0,01	(0,01)	-0,02	-1,03	-0,25	(0,08)	-0,17	-3,09
Španjolska	0,00	(0,00)	0,00	0,11	0,00	(0,01)	0,00	-0,02	0,00	(0,01)	0,00	-0,02	-0,31	(0,07)	-0,18	-4,53
Švedska	-0,01	(0,01)	-0,03	-1,17	-0,01	(0,00)	-0,03	-1,62	-0,01	(0,00)	-0,03	-1,58	-0,38	(0,10)	-0,19	-3,63
Abu Dhabi (UAE)	0,01	(0,00)	0,06	2,57	0,00	(0,01)	-0,01	-0,21	0,00	(0,01)	-0,01	-0,19	-0,17	(0,17)	-0,09	-0,98
Alberta (Kanada)	0,00	(0,00)	-0,02	-0,99	-0,01	(0,00)	-0,04	-1,37	-0,01	(0,01)	-0,04	-1,30	-0,31	(0,13)	-0,17	-2,40
Engleska (UK)	0,00	(0,00)	-0,02	-1,44	-0,02	(0,01)	-0,08	-2,66	-0,02	(0,01)	-0,08	-2,60	-0,08	(0,11)	-0,04	-0,77
Flandrija (Belgija)	-0,01	(0,00)	-0,04	-2,41	0,01	(0,01)	0,03	1,19	0,01	(0,01)	0,03	1,32	-0,32	(0,09)	-0,18	-3,65

1. Varijable kod kojih je dobivena značajna povezanost su podebljane. Korištena je razina značajnosti od 5%. Ćelije koje sadrže podatke koji predstavljaju manje od 5% slučajeva obojene su sivom bojom i trebaju se tumačiti s oprezom.

Izvor: OECD TALIS 2013 baza podataka



Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu																Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu																Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu								Više od 10% učenika darovitih učenika u razredu							
β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t																
-0,38	(0,12)	-0,19	-3,25	-0,57	(0,15)	-0,29	-3,83	-0,56	(0,15)	-0,29	-3,82	0,31	(0,13)	0,16	2,31	0,31	(0,13)	0,16	2,32	-0,49	(0,09)	-0,28	-5,68	-0,47	(0,08)	-0,27	-5,83	-0,47	(0,08)	-0,27	-5,84	0,28	(0,14)	0,16	2,01	0,28	(0,14)	0,16	2,02								
-0,24	(0,12)	-0,13	-2,01	-0,59	(0,11)	-0,32	-5,37	-0,61	(0,11)	-0,33	-5,62	0,59	(0,13)	0,32	4,69	0,58	(0,12)	0,32	4,69	0,06	(0,14)	0,03	0,42	-0,47	(0,15)	-0,27	-3,20	-0,46	(0,14)	-0,27	-3,21	0,37	(0,16)	0,21	2,35	0,38	(0,15)	0,22	2,44								
-0,34	(0,09)	-0,19	-3,79	-0,58	(0,13)	-0,32	-4,60	-0,58	(0,13)	-0,32	-4,65	0,26	(0,08)	0,14	3,31	0,26	(0,08)	0,14	3,31	-0,22	(0,08)	-0,13	-2,60	-0,36	(0,10)	-0,22	-3,73	-0,37	(0,10)	-0,22	-3,78	0,08	(0,11)	0,05	0,73	0,07	(0,11)	0,04	0,65								
-0,45	(0,10)	-0,24	-4,57	-0,71	(0,17)	-0,39	-4,20	-0,70	(0,17)	-0,38	-4,14	0,20	(0,18)	0,11	1,09	0,19	(0,18)	0,11	1,09	-0,32	(0,09)	-0,21	-3,49	-0,42	(0,08)	-0,27	-5,28	-0,42	(0,08)	-0,27	-5,28	0,31	(0,07)	0,20	4,79	0,31	(0,07)	0,20	4,72								
-0,21	(0,08)	-0,12	-2,67	-0,42	(0,09)	-0,23	-4,60	-0,41	(0,09)	-0,23	-4,59	0,33	(0,09)	0,19	3,53	0,33	(0,09)	0,19	3,53	-0,33	(0,09)	-0,17	-3,66	-0,70	(0,11)	-0,37	-6,50	-0,70	(0,11)	-0,37	-6,49	0,22	(0,10)	0,11	2,25	0,22	(0,10)	0,11	2,25								
-0,16	(0,13)	-0,09	-1,18	0,11	(0,16)	0,06	0,66	0,10	(0,16)	0,06	0,64	0,24	(0,13)	0,14	1,79	0,24	(0,13)	0,14	1,79	-0,07	(0,09)	-0,04	-0,84	-0,50	(0,10)	-0,27	-5,23	-0,50	(0,09)	-0,26	-5,26	0,15	(0,12)	0,08	1,25	0,15	(0,12)	0,08	1,26								
-0,26	(0,09)	-0,16	-2,93	-0,33	(0,09)	-0,20	-3,71	-0,32	(0,09)	-0,20	-3,67	0,25	(0,08)	0,15	2,97	0,25	(0,08)	0,15	2,97	-0,32	(0,08)	-0,17	-4,13	-0,33	(0,12)	-0,18	-2,77	-0,33	(0,12)	-0,18	-2,76	0,46	(0,12)	0,25	3,76	0,46	(0,12)	0,25	3,72								
-0,30	(0,11)	-0,16	-2,82	-0,47	(0,14)	-0,25	-3,42	-0,47	(0,14)	-0,25	-3,41	0,35	(0,11)	0,19	3,11	0,36	(0,11)	0,19	3,11	-0,11	(0,10)	-0,08	-1,18	-0,38	(0,09)	-0,26	-4,22	-0,38	(0,09)	-0,26	-4,21	0,36	(0,09)	0,25	3,79	0,36	(0,09)	0,25	3,79								
-0,14	(0,10)	-0,10	-1,48	-0,27	(0,09)	-0,19	-3,11	-0,27	(0,09)	-0,19	-3,11	0,26	(0,08)	0,19	3,40	0,26	(0,08)	0,19	3,40	-0,15	(0,09)	-0,11	-1,64	-0,31	(0,07)	-0,23	-4,12	-0,31	(0,07)	-0,23	-4,09	0,11	(0,08)	0,08	1,40	0,11	(0,08)	0,08	1,42								
-0,33	(0,10)	-0,19	-3,34	-0,18	(0,20)	-0,10	-0,88	-0,17	(0,20)	-0,10	-0,88	0,32	(0,14)	0,19	2,31	0,31	(0,14)	0,19	2,31	-0,09	(0,10)	-0,05	-0,88	-0,44	(0,22)	-0,26	-2,01	-0,45	(0,22)	-0,27	-2,04	0,33	(0,16)	0,20	2,14	0,34	(0,15)	0,20	2,23								
-0,07	(0,09)	-0,04	-0,84	-0,50	(0,09)	-0,28	-5,34	-0,50	(0,09)	-0,28	-5,36	0,41	(0,08)	0,23	4,90	0,41	(0,08)	0,23	4,90	-0,38	(0,10)	-0,20	-3,77	-0,38	(0,09)	-0,21	-4,24	-0,39	(0,09)	-0,21	-4,26	0,24	(0,29)	0,13	0,83	0,21	(0,30)	0,11	0,71								
-0,41	(0,09)	-0,24	-4,69	-0,77	(0,13)	-0,45	-5,80	-0,77	(0,13)	-0,45	-5,80	0,38	(0,13)	0,22	2,96	0,38	(0,13)	0,22	2,96	-0,31	(0,09)	-0,16	-3,51	-0,54	(0,11)	-0,29	-4,95	-0,55	(0,11)	-0,29	-4,96	0,26	(0,09)	0,14	3,02	0,26	(0,09)	0,14	3,03								
-0,26	(0,08)	-0,16	-3,32	-0,22	(0,07)	-0,13	-2,96	-0,21	(0,07)	-0,13	-2,87	0,18	(0,10)	0,11	1,77	0,18	(0,10)	0,11	1,77	-0,25	(0,08)	-0,17	-2,97	-0,20	(0,09)	-0,14	-2,31	-0,20	(0,09)	-0,14	-2,33	0,15	(0,07)	0,10	2,25	0,15	(0,07)	0,10	2,21								
-0,31	(0,07)	-0,18	-4,53	-0,65	(0,09)	-0,38	-7,02	-0,65	(0,09)	-0,38	-7,04	0,06	(0,16)	0,03	0,35	0,06	(0,16)	0,03	0,35	-0,31	(0,07)	-0,04	-0,79	-0,69	(0,14)	-0,33	-4,97	-0,69	(0,14)	-0,33	-4,96	0,54	(0,12)	0,26	4,68	0,54	(0,12)	0,26	4,61								
-0,18	(0,17)	-0,09	-1,05	-1,12	(0,21)	-0,56	-5,45	-1,08	(0,21)	-0,54	-5,22	0,45	(0,16)	0,22	2,73	0,47	(0,16)	0,22	2,73	-0,30	(0,09)	-0,17	-3,46	-0,50	(0,11)	-0,28	-4,67	-0,50	(0,11)	-0,28	-4,76	0,06	(0,31)	0,03	0,18	0,05	(0,31)	0,03	0,17								



Tablica 7.21 – Odnos između vremena utrošenog na održavanje discipline i samoučinkovitosti učitelja (detaljni rezultati)
Rezultati višestrukih linearnih regresija samoučinkovitosti učitelja s udjelom vremena na satu utrošenim na održavanje discipline¹

	Samoučinkovitost učitelja															
	Model 3 Ovisno o:															
	Udio vremena na satu utrošen na održavanje discipline				Veličina razreda				Veličina razreda				Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu			
	β	(S.E.)	($\beta^{*}10$)/ dvSD ¹¹	t	β	(S.E.)	($\beta^{*}ivSD$)/ dvSD ¹²	t	β	(S.E.)	($\beta^{*}ivSD$)/ dvSD ¹²	t	β	(S.E.)	($\beta^{*}ivSD$)/ dvSD ¹²	t
Australija	-0,03	(0,00)	-0,19	-7,92	0,00	(0,00)	-0,02	-1,05	0,00	(0,00)	-0,02	-0,94	-0,05	(0,10)	-0,03	-0,56
Brazil	-0,02	(0,00)	-0,12	-8,30	0,00	(0,00)	-0,02	-0,87	0,00	(0,00)	-0,01	-0,65	-0,25	(0,07)	-0,16	-3,28
Bugarska	-0,03	(0,01)	-0,21	-4,59	-0,01	(0,01)	-0,04	-1,10	0,00	(0,01)	-0,02	-0,64	-0,02	(0,10)	-0,02	-0,26
Čile	-0,01	(0,01)	-0,07	-1,97	0,00	(0,01)	-0,03	-0,67	-0,01	(0,01)	-0,03	-0,74	0,03	(0,14)	0,02	0,23
Hrvatska	-0,04	(0,01)	-0,29	-8,71	0,01	(0,01)	0,03	1,13	0,01	(0,01)	0,05	1,90	-0,15	(0,08)	-0,10	-1,90
Češka Republika	-0,04	(0,00)	-0,23	-9,37	0,00	(0,01)	-0,01	-0,48	0,00	(0,01)	0,00	0,16	-0,10	(0,07)	-0,06	-1,45
Danska	-0,04	(0,01)	-0,29	-7,45	0,00	(0,01)	-0,02	-0,56	0,00	(0,01)	-0,01	-0,30	-0,10	(0,09)	-0,07	-1,12
Estonija	-0,01	(0,00)	-0,06	-2,83	0,02	(0,00)	0,09	3,63	0,02	(0,00)	0,09	3,86	-0,05	(0,09)	-0,03	-0,52
Finska	-0,02	(0,00)	-0,09	-3,50	0,01	(0,01)	0,03	1,35	0,01	(0,01)	0,04	1,47	-0,06	(0,08)	-0,03	-0,78
Francuska	-0,02	(0,00)	-0,17	-7,38	0,00	(0,01)	-0,01	-0,60	0,00	(0,01)	-0,01	-0,21	-0,23	(0,07)	-0,17	-3,46
Island	-0,03	(0,01)	-0,16	-4,72	0,01	(0,01)	0,07	2,01	0,01	(0,01)	0,08	2,29	-0,05	(0,12)	-0,03	-0,37
Izrael	-0,05	(0,01)	-0,27	-9,00	0,02	(0,01)	0,08	2,86	0,02	(0,01)	0,09	3,57	0,07	(0,11)	0,04	0,62
Italija	-0,02	(0,00)	-0,15	-6,61	0,00	(0,01)	0,00	0,10	0,00	(0,01)	0,01	0,51	-0,16	(0,07)	-0,11	-2,27
Japan	0,00	(0,00)	-0,01	-0,95	0,01	(0,00)	0,04	2,05	0,01	(0,00)	0,05	2,11	-0,13	(0,07)	-0,08	-1,89
Koreja	-0,01	(0,01)	-0,06	-2,16	0,00	(0,01)	-0,01	-0,24	0,00	(0,01)	-0,01	-0,23	-0,19	(0,12)	-0,09	-1,64
Latvija	-0,02	(0,00)	-0,15	-4,65	0,00	(0,01)	0,02	0,56	0,01	(0,01)	0,03	1,16	0,01	(0,08)	0,01	0,19
Malezija	0,00	(0,00)	-0,03	-1,12	0,00	(0,00)	0,02	0,58	0,00	(0,00)	0,02	0,58	-0,09	(0,09)	-0,06	-1,00
Meksiko	-0,03	(0,00)	-0,16	-5,79	0,00	(0,00)	0,01	0,58	0,00	(0,00)	0,03	1,23	-0,31	(0,11)	-0,20	-2,89
Nizozemska	-0,02	(0,00)	-0,14	-4,36	0,00	(0,01)	0,01	0,25	0,00	(0,01)	0,01	0,29	-0,16	(0,09)	-0,11	-1,68
Norveška	-0,05	(0,01)	-0,33	-4,80	0,01	(0,01)	0,04	1,01	0,01	(0,01)	0,06	1,83	0,06	(0,10)	0,04	0,64
Poljska	-0,03	(0,01)	-0,18	-4,84	0,00	(0,01)	0,01	0,19	0,00	(0,01)	0,01	0,30	0,01	(0,08)	0,01	0,11
Portugal	-0,02	(0,00)	-0,13	-6,41	0,00	(0,01)	0,00	-0,14	0,00	(0,01)	0,01	0,27	-0,19	(0,06)	-0,15	-3,32
Rumunjska	-0,02	(0,00)	-0,13	-3,39	0,00	(0,00)	-0,02	-0,66	0,00	(0,00)	-0,02	-0,71	-0,26	(0,07)	-0,21	-3,90
Srbija	-0,04	(0,00)	-0,22	-9,54	0,01	(0,01)	0,05	1,46	0,01	(0,01)	0,05	1,63	-0,17	(0,08)	-0,11	-2,19
Singapur	-0,02	(0,00)	-0,08	-4,02	0,00	(0,00)	-0,02	-1,13	0,00	(0,00)	-0,02	-0,99	0,02	(0,10)	0,01	0,21
Slovačka Republika	-0,03	(0,00)	-0,18	-7,59	-0,01	(0,01)	-0,05	-1,86	-0,01	(0,01)	-0,04	-1,48	-0,15	(0,08)	-0,09	-1,83
Španjolska	-0,03	(0,00)	-0,17	-7,22	0,01	(0,00)	0,04	1,54	0,01	(0,00)	0,05	1,98	-0,21	(0,08)	-0,13	-2,57
Švedska	-0,02	(0,00)	-0,15	-5,74	0,01	(0,00)	0,07	2,73	0,01	(0,00)	0,08	3,03	-0,19	(0,07)	-0,12	-2,56
Abu Dhabi (UAE)	-0,02	(0,01)	-0,16	-4,65	0,00	(0,00)	0,04	1,11	0,01	(0,00)	0,04	1,33	-0,18	(0,10)	-0,13	-1,85
Alberta (Kanada)	-0,03	(0,00)	-0,15	-5,41	0,01	(0,01)	0,07	2,01	0,01	(0,01)	0,06	1,95	-0,17	(0,10)	-0,09	-1,64
Engleska (UK)	-0,03	(0,00)	-0,16	-6,01	0,00	(0,01)	-0,02	-0,31	0,00	(0,01)	-0,01	-0,19	0,12	(0,09)	0,07	1,27
Flandrija (Belgija)	-0,02	(0,00)	-0,11	-4,28	0,00	(0,01)	0,01	0,41	0,00	(0,01)	0,01	0,43	-0,06	(0,09)	-0,04	-0,71



Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu												Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu				Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu				Više od 10% učenika darovitih učenika u razredu			
β	(S.E.)	$(\beta^*ivSD)/dvSD^{12}$	t	β	(S.E.)	$(\beta^*ivSD)/dvSD^{12}$	t	β	(S.E.)	$(\beta^*ivSD)/dvSD^{12}$	t	β	(S.E.)	$(\beta^*ivSD)/dvSD^{12}$	t	β	(S.E.)	$(\beta^*ivSD)/dvSD^{12}$	t				
0,09	(0,10)	0,05	0,90	-0,43	(0,16)	-0,24	-2,70	-0,11	(0,18)	-0,06	-0,63	0,38	(0,14)	0,21	2,75	0,26	(0,14)	0,15	1,93				
-0,19	(0,07)	-0,12	-2,53	-0,02	(0,07)	-0,01	-0,30	0,12	(0,07)	0,08	1,75	0,27	(0,12)	0,18	2,17	0,25	(0,13)	0,16	1,95				
0,05	(0,09)	0,03	0,51	-0,14	(0,08)	-0,10	-1,73	0,01	(0,08)	0,01	0,18	0,36	(0,08)	0,25	4,35	0,32	(0,09)	0,22	3,69				
0,06	(0,14)	0,03	0,42	-0,25	(0,15)	-0,14	-1,67	-0,15	(0,15)	-0,09	-1,00	0,09	(0,12)	0,05	0,72	0,07	(0,12)	0,04	0,62				
-0,06	(0,08)	-0,04	-0,74	-0,30	(0,09)	-0,20	-3,25	-0,02	(0,10)	-0,02	-0,24	0,25	(0,07)	0,16	3,32	0,25	(0,07)	0,16	3,38				
-0,03	(0,07)	-0,02	-0,37	-0,24	(0,08)	-0,15	-3,00	-0,02	(0,09)	-0,01	-0,23	0,47	(0,10)	0,29	4,61	0,44	(0,10)	0,28	4,41				
-0,04	(0,08)	-0,03	-0,48	-0,50	(0,14)	-0,36	-3,46	-0,20	(0,13)	-0,15	-1,51	0,31	(0,18)	0,23	1,76	0,21	(0,17)	0,15	1,21				
-0,03	(0,09)	-0,02	-0,36	-0,06	(0,10)	-0,04	-0,63	0,02	(0,10)	0,01	0,23	0,03	(0,06)	0,02	0,55	0,02	(0,06)	0,01	0,33				
-0,04	(0,08)	-0,02	-0,46	-0,13	(0,09)	-0,07	-1,39	0,01	(0,10)	0,01	0,14	0,24	(0,08)	0,13	3,16	0,19	(0,07)	0,10	2,56				
-0,17	(0,06)	-0,13	-2,63	-0,22	(0,07)	-0,17	-3,23	0,02	(0,08)	0,02	0,26	0,04	(0,06)	0,03	0,72	-0,02	(0,06)	-0,02	-0,38				
0,03	(0,12)	0,02	0,28	0,27	(0,17)	0,15	1,61	0,41	(0,16)	0,24	2,56	0,13	(0,15)	0,07	0,88	0,09	(0,15)	0,05	0,61				
0,13	(0,11)	0,07	1,20	-0,34	(0,11)	-0,19	-3,22	-0,02	(0,11)	-0,01	-0,18	0,40	(0,11)	0,22	3,54	0,27	(0,10)	0,15	2,68				
-0,10	(0,07)	-0,07	-1,48	-0,10	(0,08)	-0,07	-1,39	0,04	(0,08)	0,03	0,46	0,03	(0,06)	0,02	0,54	-0,01	(0,06)	0,00	-0,10				
-0,12	(0,07)	-0,08	-1,79	-0,14	(0,11)	-0,08	-1,27	-0,13	(0,11)	-0,08	-1,15	0,49	(0,10)	0,30	4,81	0,48	(0,10)	0,30	4,73				
-0,18	(0,11)	-0,09	-1,57	-0,07	(0,14)	-0,03	-0,48	-0,01	(0,14)	-0,01	-0,11	0,40	(0,13)	0,20	3,19	0,40	(0,13)	0,19	3,18				
0,05	(0,07)	0,03	0,64	-0,15	(0,08)	-0,11	-1,79	0,00	(0,09)	0,00	-0,03	0,31	(0,07)	0,22	4,18	0,28	(0,07)	0,20	3,77				
-0,08	(0,09)	-0,05	-0,89	0,01	(0,09)	0,00	0,06	0,04	(0,10)	0,02	0,35	0,13	(0,09)	0,08	1,47	0,12	(0,09)	0,07	1,39				
-0,29	(0,10)	-0,18	-2,74	-0,04	(0,08)	-0,03	-0,52	0,06	(0,08)	0,04	0,74	0,08	(0,09)	0,05	0,93	0,08	(0,08)	0,05	1,00				
-0,08	(0,09)	-0,05	-0,84	0,10	(0,16)	0,07	0,61	0,30	(0,19)	0,20	1,64	0,13	(0,13)	0,09	1,01	0,08	(0,13)	0,05	0,61				
0,13	(0,10)	0,09	1,34	-0,42	(0,26)	-0,28	-1,60	-0,14	(0,23)	-0,09	-0,62	0,36	(0,08)	0,24	4,27	0,30	(0,08)	0,20	3,55				
0,04	(0,09)	0,02	0,47	-0,46	(0,09)	-0,28	-5,03	-0,26	(0,09)	-0,16	-2,96	0,35	(0,08)	0,21	4,27	0,30	(0,08)	0,18	3,94				
-0,16	(0,06)	-0,12	-2,64	-0,20	(0,06)	-0,15	-3,56	-0,01	(0,06)	-0,01	-0,21	-0,15	(0,22)	-0,11	-0,67	-0,13	(0,21)	-0,10	-0,63				
-0,25	(0,07)	-0,20	-3,79	-0,53	(0,09)	-0,42	-5,82	-0,44	(0,09)	-0,35	-4,77	0,32	(0,10)	0,26	3,11	0,33	(0,10)	0,27	3,24				
-0,14	(0,07)	-0,09	-1,86	-0,12	(0,09)	-0,08	-1,40	0,11	(0,09)	0,07	1,19	0,20	(0,07)	0,13	2,68	0,16	(0,07)	0,10	2,22				
0,07	(0,09)	0,04	0,79	-0,11	(0,09)	-0,05	-1,14	0,05	(0,10)	0,02	0,47	0,17	(0,12)	0,08	1,37	0,13	(0,12)	0,06	1,09				
-0,07	(0,08)	-0,05	-0,94	-0,32	(0,09)	-0,20	-3,37	-0,07	(0,09)	-0,05	-0,80	0,14	(0,07)	0,09	1,85	0,11	(0,07)	0,07	1,53				
-0,14	(0,08)	-0,08	-1,67	-0,29	(0,10)	-0,17	-2,82	0,00	(0,11)	0,00	0,02	0,06	(0,15)	0,03	0,38	0,04	(0,15)	0,02	0,28				
-0,09	(0,08)	-0,06	-1,21	-0,16	(0,13)	-0,10	-1,28	0,02	(0,13)	0,01	0,13	0,22	(0,11)	0,13	2,09	0,14	(0,11)	0,09	1,33				
-0,14	(0,09)	-0,10	-1,51	-0,44	(0,13)	-0,30	-3,44	-0,24	(0,11)	-0,17	-2,17	0,41	(0,10)	0,28	4,10	0,41	(0,10)	0,28	4,07				
-0,11	(0,10)	-0,06	-1,12	0,23	(0,12)	0,13	2,00	0,41	(0,11)	0,23	3,56	0,01	(0,13)	0,00	0,06	-0,01	(0,13)	0,00	-0,05				
0,20	(0,10)	0,12	2,14	-0,18	(0,09)	-0,11	-2,07	0,07	(0,09)	0,04	0,77	0,22	(0,12)	0,13	1,83	0,17	(0,12)	0,10	1,44				
-0,01	(0,09)	-0,01	-0,15	-0,08	(0,09)	-0,05	-0,89	0,09	(0,09)	0,06	1,01	0,57	(0,20)	0,39	2,80	0,54	(0,21)	0,37	2,54				



Tablica 7.22 – Odnos između vremena utrošenog na održavanje discipline i zadovoljstva poslom kod učitelja (detaljni rezultati)

Rezultati višestrukih linearnih regresija zadovoljstva poslom kod učitelja s udjelom vremena na satu utrošenog na održavanje discipline¹

	Zadovoljstvo poslom kod učitelja														
	Model 3 Ovisno o:														
	Udio vremena na satu utrošen na održavanje discipline				Veličina razreda				Veličina razreda				Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu		
	β (S.E.)	(β^*10)/ dvSD ¹¹	t	β (S.E.)	(β^*ivSD)/ dvSD ¹²	t	β (S.E.)	(β^*ivSD)/ dvSD ¹²	t	β (S.E.)	R/ SD ¹³	t			
Australija	-0,04 (0,00)	-0,20	-8,76	-0,01 (0,01)	-0,04	-1,53	-0,01 (0,01)	-0,04	-1,31	-0,38 (0,12)	-0,19	-3,18			
Brazil	-0,02 (0,00)	-0,10	-7,09	0,00 (0,00)	-0,03	-1,18	0,00 (0,00)	-0,02	-1,05	-0,49 (0,09)	-0,28	-5,67			
Bugarska	-0,03 (0,01)	-0,18	-5,59	0,01 (0,01)	0,02	0,68	0,01 (0,01)	0,03	1,12	-0,25 (0,12)	-0,14	-2,14			
Čile	-0,02 (0,01)	-0,11	-2,41	0,00 (0,01)	0,02	0,40	0,00 (0,01)	0,01	0,27	0,06 (0,14)	0,03	0,44			
Hrvatska	-0,03 (0,01)	-0,16	-5,50	0,00 (0,01)	-0,01	-0,32	0,00 (0,01)	0,00	0,06	-0,34 (0,09)	-0,19	-3,75			
Češka Republika	-0,02 (0,00)	-0,11	-4,47	-0,01 (0,01)	-0,02	-0,85	0,00 (0,01)	-0,01	-0,59	-0,23 (0,08)	-0,14	-2,68			
Danska	-0,02 (0,01)	-0,10	-2,49	-0,02 (0,01)	-0,06	-2,05	-0,02 (0,01)	-0,06	-1,91	-0,45 (0,10)	-0,25	-4,67			
Estonija	-0,02 (0,00)	-0,13	-4,94	-0,01 (0,00)	-0,06	-2,51	-0,01 (0,00)	-0,05	-1,91	-0,33 (0,09)	-0,21	-3,57			
Finska	-0,02 (0,00)	-0,12	-5,66	0,00 (0,00)	0,00	-0,06	0,00 (0,00)	0,00	0,13	-0,20 (0,08)	-0,11	-2,49			
Francuska	-0,03 (0,00)	-0,15	-7,03	-0,02 (0,01)	-0,04	-1,69	-0,01 (0,01)	-0,03	-1,32	-0,33 (0,09)	-0,17	-3,72			
Island	-0,01 (0,01)	-0,08	-2,45	0,00 (0,01)	-0,03	-0,85	0,00 (0,01)	-0,03	-0,77	-0,16 (0,13)	-0,09	-1,17			
Izrael	-0,02 (0,01)	-0,10	-3,25	0,00 (0,01)	-0,01	-0,25	0,00 (0,01)	-0,01	-0,16	-0,07 (0,09)	-0,04	-0,77			
Italija	-0,01 (0,00)	-0,08	-3,12	0,00 (0,01)	-0,01	-0,32	0,00 (0,01)	0,00	-0,04	-0,25 (0,09)	-0,15	-2,88			
Japan	-0,01 (0,00)	-0,03	-2,25	-0,01 (0,00)	-0,03	-1,62	-0,01 (0,00)	-0,03	-1,47	-0,33 (0,08)	-0,18	-4,22			
Koreja	-0,02 (0,01)	-0,11	-3,58	-0,01 (0,01)	-0,05	-1,47	-0,01 (0,01)	-0,05	-1,44	-0,30 (0,11)	-0,16	-2,84			
Latvija	-0,01 (0,00)	-0,07	-2,29	0,02 (0,01)	0,08	2,45	0,02 (0,01)	0,09	2,83	-0,12 (0,10)	-0,08	-1,22			
Malezija	-0,01 (0,00)	-0,07	-2,48	-0,01 (0,00)	-0,08	-2,52	-0,01 (0,00)	-0,08	-2,56	-0,14 (0,10)	-0,10	-1,48			
Meksiko	-0,02 (0,00)	-0,16	-4,65	0,00 (0,00)	0,02	0,54	0,00 (0,00)	0,03	1,05	-0,15 (0,09)	-0,11	-1,66			
Nizozemska	-0,02 (0,01)	-0,09	-2,49	0,01 (0,01)	0,03	0,90	0,01 (0,01)	0,04	0,92	-0,31 (0,10)	-0,18	-3,10			
Norveška	-0,03 (0,01)	-0,17	-3,70	0,01 (0,01)	0,05	1,06	0,01 (0,01)	0,06	1,37	-0,11 (0,10)	-0,06	-1,07			
Poljska	-0,03 (0,01)	-0,14	-3,85	0,00 (0,01)	-0,01	-0,34	0,00 (0,01)	-0,01	-0,26	-0,06 (0,09)	-0,04	-0,73			
Portugal	-0,03 (0,00)	-0,13	-6,09	0,01 (0,01)	0,02	0,71	0,01 (0,01)	0,03	1,06	-0,38 (0,10)	-0,20	-3,78			
Rumunjska	-0,02 (0,01)	-0,10	-3,05	0,00 (0,01)	0,00	0,03	0,00 (0,01)	0,00	0,00	-0,41 (0,09)	-0,24	-4,60			
Srbija	-0,03 (0,01)	-0,18	-6,18	0,00 (0,01)	0,01	0,46	0,00 (0,01)	0,01	0,55	-0,31 (0,09)	-0,16	-3,47			
Singapur	-0,01 (0,00)	-0,08	-4,17	-0,01 (0,00)	-0,04	-1,96	0,00 (0,00)	-0,04	-1,86	-0,27 (0,08)	-0,16	-3,35			
Slovačka Republika	-0,02 (0,00)	-0,13	-5,93	-0,01 (0,01)	-0,03	-1,08	0,00 (0,01)	-0,02	-0,74	-0,25 (0,08)	-0,17	-3,09			
Španjolska	-0,03 (0,00)	-0,15	-8,35	0,00 (0,01)	0,00	-0,02	0,00 (0,01)	0,01	0,45	-0,31 (0,07)	-0,18	-4,53			
Švedska	-0,03 (0,00)	-0,15	-6,85	-0,01 (0,00)	-0,03	-1,62	0,00 (0,00)	-0,03	-1,18	-0,38 (0,10)	-0,19	-3,63			
Abu Dhabi (UAE)	-0,03 (0,01)	-0,14	-4,42	0,00 (0,01)	-0,01	-0,21	0,00 (0,01)	0,00	-0,07	-0,17 (0,17)	-0,09	-0,98			
Alberta (Kanada)	-0,02 (0,01)	-0,09	-3,27	-0,01 (0,00)	-0,04	-1,37	-0,01 (0,01)	-0,04	-1,42	-0,31 (0,13)	-0,17	-2,40			
Engleska (UK)	-0,03 (0,00)	-0,16	-7,04	-0,02 (0,01)	-0,08	-2,66	-0,02 (0,01)	-0,08	-2,39	-0,08 (0,11)	-0,04	-0,77			
Flandrija (Belgija)	-0,01 (0,00)	-0,07	-2,90	0,01 (0,01)	0,03	1,19	0,01 (0,01)	0,03	1,26	-0,32 (0,09)	-0,18	-3,65			

1. Varijable kod kojih je dobivena značajna povezanost su podebljane. Korištena je razina značajnosti od 5%.

Čelije koje sadrže podatke koji predstavljaju manje od 5% slučajeva obojene su sivom bojom i trebaju se tumačiti s oprezom.

Izvor: OECD TALIS 2013 baza podataka



Više od 10% učenika sa slabijim postignućem u razredu																Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu																Više od 10% učenika s problemima u ponašanju u razredu								Više od 10% učenika darovitih učenika u razredu								Više od 10% učenika darovitih učenika u razredu							
β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t	β	(S.E.)	β/ SD ¹³	t																
-0,22	(0,11)	-0,11	-1,93	-0,57	(0,15)	-0,29	-3,83	-0,20	(0,15)	-0,10	-1,32	0,31	(0,13)	0,16	2,31	0,17	(0,13)	0,09	1,35	-0,43	(0,09)	-0,25	-5,01	-0,47	(0,08)	-0,27	-5,83	-0,34	(0,08)	-0,19	-4,25	0,28	(0,14)	0,16	2,01	0,26	(0,14)	0,15	1,84																
-0,17	(0,12)	-0,09	-1,46	-0,59	(0,11)	-0,32	-5,37	-0,42	(0,10)	-0,23	-4,06	0,59	(0,13)	0,32	4,69	0,55	(0,13)	0,30	4,33	0,10	(0,14)	0,06	0,73	-0,47	(0,15)	-0,27	-3,20	-0,31	(0,15)	-0,18	-2,12	0,37	(0,16)	0,21	2,35	0,34	(0,15)	0,20	2,27																
-0,28	(0,09)	-0,16	-3,03	-0,58	(0,13)	-0,32	-4,60	-0,40	(0,13)	-0,22	-3,00	0,26	(0,08)	0,14	3,31	0,26	(0,08)	0,14	3,28	-0,19	(0,08)	-0,11	-2,24	-0,36	(0,10)	-0,22	-3,73	-0,25	(0,10)	-0,15	-2,50	0,08	(0,11)	0,05	0,73	0,07	(0,11)	0,04	0,61																
-0,42	(0,10)	-0,23	-4,41	-0,71	(0,17)	-0,39	-4,20	-0,57	(0,18)	-0,31	-3,14	0,20	(0,18)	0,11	1,09	0,15	(0,18)	0,08	0,85	-0,30	(0,09)	-0,19	-3,23	-0,42	(0,08)	-0,27	-5,28	-0,25	(0,10)	-0,16	-2,58	0,31	(0,07)	0,20	4,79	0,29	(0,06)	0,18	4,42																
-0,17	(0,08)	-0,09	-2,11	-0,42	(0,09)	-0,23	-4,60	-0,22	(0,10)	-0,12	-2,23	0,33	(0,09)	0,19	3,53	0,26	(0,09)	0,15	2,85	-0,26	(0,09)	-0,13	-2,94	-0,70	(0,11)	-0,37	-6,50	-0,40	(0,12)	-0,21	-3,32	0,22	(0,10)	0,11	2,25	0,13	(0,09)	0,07	1,38																
-0,11	(0,13)	-0,07	-0,85	0,11	(0,16)	0,06	0,66	0,18	(0,17)	0,10	1,05	0,24	(0,13)	0,14	1,79	0,22	(0,13)	0,12	1,66	-0,04	(0,09)	-0,02	-0,48	-0,50	(0,10)	-0,27	-5,23	-0,37	(0,11)	-0,20	-3,48	0,15	(0,12)	0,08	1,25	0,10	(0,12)	0,05	0,83																
-0,22	(0,09)	-0,13	-2,48	-0,33	(0,09)	-0,20	-3,71	-0,24	(0,10)	-0,15	-2,41	0,25	(0,08)	0,15	2,97	0,22	(0,08)	0,13	2,69	-0,31	(0,08)	-0,17	-4,02	-0,33	(0,12)	-0,18	-2,77	-0,30	(0,12)	-0,16	-2,55	0,46	(0,12)	0,25	3,76	0,45	(0,12)	0,25	3,68																
-0,27	(0,10)	-0,15	-2,64	-0,47	(0,14)	-0,25	-3,42	-0,39	(0,14)	-0,21	-2,71	0,35	(0,11)	0,19	3,11	0,35	(0,11)	0,19	3,09	-0,10	(0,10)	-0,07	-1,04	-0,38	(0,09)	-0,26	-4,22	-0,31	(0,10)	-0,21	-3,02	0,36	(0,09)	0,25	3,78	0,34	(0,09)	0,24	3,65																
-0,12	(0,09)	-0,08	-1,26	-0,27	(0,09)	-0,19	-3,11	-0,20	(0,09)	-0,14	-2,20	0,26	(0,08)	0,19	3,40	0,25	(0,08)	0,18	3,17	-0,13	(0,09)	-0,10	-1,44	-0,31	(0,07)	-0,23	-4,12	-0,22	(0,08)	-0,17	-2,89	0,11	(0,08)	0,08	1,40	0,11	(0,08)	0,08	1,47																
-0,24	(0,10)	-0,14	-2,44	-0,18	(0,20)	-0,10	-0,88	-0,02	(0,16)	-0,01	-0,12	0,32	(0,14)	0,19	2,31	0,28	(0,14)	0,16	2,04	-0,07	(0,10)	-0,04	-0,65	-0,44	(0,22)	-0,26	-2,01	-0,27	(0,21)	-0,16	-1,33	0,33	(0,16)	0,20	2,14	0,30	(0,16)	0,18	1,88																
-0,04	(0,09)	-0,02	-0,46	-0,50	(0,09)	-0,28	-5,34	-0,34	(0,10)	-0,19	-3,46	0,41	(0,08)	0,23	4,90	0,37	(0,08)	0,21	4,40	-0,33	(0,11)	-0,18	-3,14	-0,38	(0,09)	-0,21	-4,24	-0,11	(0,10)	-0,06	-1,12	0,24	(0,29)	0,13	0,83	0,27	(0,27)	0,14	1,00																
-0,40	(0,09)	-0,24	-4,56	-0,77	(0,13)	-0,45	-5,80	-0,68	(0,14)	-0,39	-4,94	0,38	(0,13)	0,22	2,96	0,39	(0,13)	0,23	3,06	-0,28	(0,09)	-0,15	-3,26	-0,54	(0,11)	-0,29	-4,95	-0,33	(0,11)	-0,17	-2,93	0,26	(0,09)	0,14	3,02	0,22	(0,08)	0,12	2,65																
-0,22	(0,08)	-0,13	-2,71	-0,22	(0,07)	-0,13	-2,96	-0,10	(0,08)	-0,06	-1,28	0,18	(0,10)	0,11	1,77	0,16	(0,10)	0,09	1,51	-0,20	(0,08)	-0,14	-2,49	-0,20	(0,09)	-0,14	-2,31	-0,04	(0,09)	-0,02	-0,39	0,15	(0,07)	0,10	2,25	0,14	(0,07)	0,09	2,02																
-0,24	(0,07)	-0,14	-3,48	-0,65	(0,09)	-0,38	-7,02	-0,38	(0,10)	-0,22	-4,00	0,06	(0,16)	0,03	0,35	0,04	(0,16)	0,03	0,27	-0,25	(0,11)	-0,13	-2,40	-0,27	(0,14)	-0,14	-2,01	-0,05	(0,14)	-0,03	-0,37	0,09	(0,12)	0,05	0,79	0,00	(0,12)	0,00	-0,03																
-0,12	(0,17)	-0,06	-0,71	-1,12	(0,21)	-0,56	-5,45	-0,89	(0,20)	-0,44	-4,44	0,45	(0,16)	0,22	2,73	0,44	(0,16)	0,22	2,74	-0,28	(0,13)	-0,15	-2,16	-0,31	(0,12)	-0,17	-2,58	-0,20	(0,12)	-0,11	-1,67	0,06	(0,11)	0,03	0,53	0,05	(0,11)	0,03	0,45																
0,02	(0,11)	0,01	0,16	-0,69	(0,14)	-0,33	-4,97	-0,38	(0,15)	-0,18	-2,65	0,54	(0,12)	0,26	4,68	0,49	(0,12)	0,23	4,05	-0,28	(0,09)	-0,16	-3,20	-0,50	(0,11)	-0,28	-4,67	-0,37	(0,12)	-0,21	-3,23	0,06	(0,31)	0,03	0,18	0,04	(0,31)	0,02	0,12																

