



TALIS 2024:

SUVREMENI KONTEKST POUČAVANJA

Rezultati međunarodnoga istraživanja
o učenju i poučavanju

Svezak I.
Suvremeni kontekst poučavanja



Nacionalni centar
za vanjsko vrednovanje
obrazovanja



Sufinancira
Europska unija



TALIS 2024: SUVREMENI KONTEKST POUČAVANJA
Rezultati međunarodnoga istraživanja o učenju i poučavanju



Nacionalni centar
za vanjsko vrednovanje
obrazovanja

TALIS 2024: SUVREMENI KONTEKST POUČAVANJA REZULTATI MEĐUNARODNOGA ISTRAŽIVANJA O UČENJU I POUČAVANJU

Nakladnik

Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja

Za nakladnika

Vinko Filipović, prof.

Urednica

Ana Markočić Dekanić, prof.

Autori

Ana Markočić Dekanić, prof.

Marina Markuš Sandrić, prof.

Petra Bušelić, mag. philol. croat. et angl.

Elena Gotal, mag. chem.

Lektura

Mirjana Gašperov, prof.

Korektura

Marija Gudelj, prof.

Grafičko oblikovanje

Vesna Jelić

ISBN

978-953-7556-80-8

Izrazi koji se upotrebljavaju u ovome izvješću, a koji imaju rodno značenje, bez obzira na to jesu li upotrijebljeni u muškome ili ženskome rodu obuhvaćaju na jednak način i muški i ženski rod.

Sufinancirano sredstvima Europske unije – Europska izvršna agencija za obrazovanje i kulturu (EACEA).

Izneseni stavovi i mišljenja pripadaju isključivo autoru/autorima i ne odražavaju

nužno službena stajališta Europske unije ili Europske izvršne agencije za obrazovanje i kulturu.

Ni Europska unija ni tijelo koje dodjeljuje sredstva ne mogu se smatrati odgovornima za njih.

Copyright © Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja

Sva su prava pridržana. Nije dopušteno niti jedan dio ove publikacije reproducirati ili distribuirati u bilo kojemu obliku ili pohraniti u bazi podataka bez prethodnoga pismenog odobrenja nakladnika.



Nacionalni centar
za vanjsko vrednovanje
obrazovanja

TALIS 2024:
SUVREMENI KONTEKST POUČAVANJA
Rezultati međunarodnoga
istraživanja o učenju i poučavanju

Zagreb, 2025.

SADRŽAJ

ZAHVALE	7
PREDGOVOR	9
1. O ISTRAŽIVANJU TALIS 2024	11
1.1. CILJEVI I SVRHA TALIS ISTRAŽIVANJA	13
1.2. ISTRAŽIVAČKI OKVIR I TEME U ISTRAŽIVANJU TALIS 2024	14
1.3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA TALIS 2024	16
2. PROFIL UČITELJA, NASTAVNIKA I ŠKOLA	21
2.1. SPOL UČITELJA I NASTAVNIKA	23
2.2. DOB UČITELJA I NASTAVNIKA	25
2.3. FORMALNO OBRAZOVANJE UČITELJA I NASTAVNIKA	27
2.4. RADNO ISKUSTVO UČITELJA I NASTAVNIKA	31
2.5. VRSTA UGOVORA O RADU UČITELJA I NASTAVNIKA	37
2.6. RADNO VRIJEME I POSLOVI UČITELJA I NASTAVNIKA	42
2.7. KARAKTERISTIKE ŠKOLA	45
2.8. KARAKTERISTIKE RAZREDA	49
3. PROFESIONALNI RAZVOJ UČITELJA I NASTAVNIKA	53
3.1. INICIJALNO OBRAZOVANJE	56
3.2. UVOĐENJE U RAD	65
3.3. MENTORSTVO	69
3.4. KONTINUIRANO PROFESIONALNO UČENJE	72
3.5. UČINAK PROFESIONALNOGA UČENJA NA UČITELJE I NASTAVNIKE	87
3.6. VREDNOVANJE RADA UČITELJA I NASTAVNIKA	91
4. POUČAVANJE U RAZREDNOME OKRUŽENJU	95
4.1. METODE POUČAVANJA	98
4.2. VREDNOVANJE I PRUŽANJE POVRATNIH INFORMACIJA UČENICIMA	104
4.3. TEHNOLOGIJA I POUČAVANJE	107
4.4. SOCIJALNO I EMOCIONALNO UČENJE	121
4.5. SAMOUČINKOVITOST UČITELJA U POUČAVANJU	123
5. ŠKOLSKO OZRAČJE	125
5.1. DOBROBIT UČITELJA I NASTAVNIKA	127
5.2. IZVORI STRESA UČITELJA I NASTAVNIKA	131

5.3. DISCIPLINA U RAZREDU	136
5.4. SIGURNOST U ŠKOLI	138
5.5. ODNOS IZMEĐU UČENIKA I UČITELJA/NASTAVNIKA	142
5.6. SURADNJA MEĐU UČITELJIMA I NASTAVNICIMA	143
5.7. SURADNJA IZMEĐU UČITELJA/NASTAVNIKA I RAVNATELJA	147
5.8. SURADNJA IZMEĐU RODITELJA I UČITELJA/NASTAVNIKA	149
6. ULOGA U UPRAVLJANJU ŠKOLOM I AUTONOMIJA U RADU UČITELJA I NASTAVNIKA	153
6.1. SUDJELOVANJE UČITELJA I NASTAVNIKA U DONOŠENJU ODLUKA U ŠKOLI – IZ PERSPEKTIVE RAVNATELJA	156
6.2. MOGUĆNOSTI SUDJELOVANJA U DONOŠENJU PROFESIONALNIH I ŠKOLSKIH ODLUKA – IZ PERSPEKTIVE UČITELJA I NASTAVNIKA	160
6.3. AUTONOMIJA U RADU UČITELJA I NASTAVNIKA	168
7. BUDUĆNOST I ODRŽIVOST UČITELJSKE I NASTAVNIČKE PROFESIJE	171
7.1. NEDOSTATAK UČITELJSKOGA I NASTAVNIČKOGA KADRA I RESURSA	173
7.2. NAMJERA O NAPUŠTANJU UČITELJSKE ILI NASTAVNIČKE PROFESIJE	177
7.3. MOTIVACIJA ZA ODABIR ZANIMANJA	185
7.4. UŽIVANJE U POUČAVANJU	187
7.5. ZADOVOLJSTVO PLAĆOM	187
7.6. ZADOVOLJSTVO UVJETIMA ZAPOSLENJA (NE UKLJUČUJUĆI PLAĆU)	190
7.7. ZASIĆENOST PROMJENAMA	193
7.8. ZADOVOLJSTVO POSLOM I PROFESIJOM	194
7.9. VRIJEDNOST UČITELJSKE I NASTAVNIČKE PROFESIJE U DRUŠTVU, MEDIJIMA I MEĐU POLITIČARIMA	197
LITERATURA	203
DODATCI	207
POPIS TABLICA	207
POPIS PRIKAZA	207

ZAHVALE

Zahvaljujemo svim učiteljima i učiteljicama, nastavnicima i nastavnicama te ravnateljima i ravnateljicama osnovnih i srednjih škola koji su svojim sudjelovanjem u probnome i glavnome istraživanju TALIS 2024 omogućili prikupljanje podataka za Republiku Hrvatsku i tako pridonijeli dobivanju važnih pokazatelja za unapređenje kvalitete hrvatskoga odgojno-obrazovnog sustava. Posebne zahvale upućujemo svim školskim koordinadorima i koordinadoricama na suradnji i iznimnomu trudu koji su uložili u organizaciju i provedbu istraživanja u svojim školama.

PREDGOVOR

Posljednjih godina obrazovni sustavi diljem svijeta suočeni su s naglim i obuhvatnim promjenama – od pandemije COVID-19 koja je prouzročila privremene prekide školovanja i snažno ubrzala uporabu digitalnih tehnologija do demografskih promjena i sve većih različitosti u populacijama učenika koje pred učitelje i nastavnike postavljaju sve veće zahtjeve. Svi ti globalni događaji mijenjaju značenje obrazovanja i školovanja u 21. stoljeću.

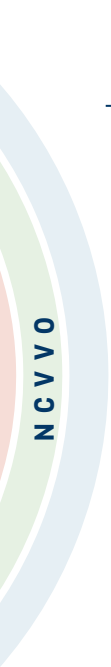
Istraživanje TALIS 2024, čiji su rezultati prikazani u ovome izvješću, četvrti je ciklus Međunarodnoga istraživanja o učenju i poučavanju koje provodi Organizacija za gospodarsku suradnju i razvoj (OECD) u zemljama članicama OECD-a i partnerskim zemljama, među kojima je i Republika Hrvatska. Sudjelovanje Republike Hrvatske u istraživanju TALIS 2024 sufinancirala je Europska komisija u okviru programa Erasmus+. Sufinanciranje sudjelovanja zemalja članica EU-a u TALIS istraživanju pridonosi jačanju učiteljske i nastavničke profesije, jednomu od dugoročnih ciljeva Strateškoga okvira za europsku suradnju u području obrazovanja i osposobljavanja (ET 2020) i Strateškoga okvira europskoga prostora obrazovanja (2021. – 2030.).

TALIS se često naziva i „glasom učitelja i nastavnika“, a pokrenut je s ciljem prikupljanja pouzdanih usporedivih podataka i pokazatelja o učiteljima, nastavnicima i ravnateljima škola u različitim zemljama diljem svijeta. Svrha je istraživanja pružiti zemljama bolji uvid u stanje učiteljske i nastavničke profesije i nastavne prakse te omogućiti usporedbe obrazovnih politika i pristupa među zemljama.

Rezultati istraživanja prvenstveno su namijenjeni:

- donositeljima obrazovnih politika kao pomoć u evaluaciji i razvoju politika koje promiču učiteljsku i nastavničku profesiju i najbolje uvjete za učinkovito učenje i poučavanje
- odgojno-obrazovnim djelatnicima kao poticaj na promišljanje i rasprave o nastavnoj praksi i radnim uvjetima te o mogućnostima unapređenja
- znanstvenicima i istraživačima kako bi se proširile postojeće znanstvene spoznaje o pojedinim tematskim područjima (definiranim u konceptualnome okviru TALIS istraživanja) te osigurali temelji za daljnja empirijska istraživanja utemeljena na prikupljenim podacima.

U ovome izvješću opisan je prvi dio rezultata istraživanja TALIS 2024 koji se odnose na učitelje predmetne nastave osnovnih škola i nastavnike srednjih škola – njihov profesionalni razvoj, nastavnu praksu, radne uvjete i ozračje u kojemu rade te stavove i uvjerenja povezana



s njihovom profesijom i poslom. Rezultati ovoga ciklusa istraživanja posebno su važni za Republiku Hrvatsku s obzirom na to da je riječ o trećemu ciklusu istraživanja, koje omogućuje prikupljanje podataka o trendovima, odnosno promjenama u podacima i stavovima učitelja i nastavnika koje su se dogodile u posljednjih jedanaest godina (od prvoga ciklusa istraživanja 2013. godine). Drugi dio rezultata istraživanja TALIS 2024, koji se odnose na pedagoška znanja i kompetencije učitelja onovnih škola, bit će objavljen 2026., dok će rezultati koji se odnose na ravnatelje osnovnih i srednjih škola biti objavljeni 2027. godine.



O ISTRAŽIVANJU
TALIS 2024



1.1. CILJEVI I SVRHA TALIS ISTRAŽIVANJA

Međunarodno istraživanje o učenju i poučavanju (*Teaching and Learning International Survey* – TALIS) najveće je međunarodno istraživanje koje nudi priliku učiteljima, nastavnicima i ravnateljima škola iz cijeloga svijeta da podijele svoja iskustva o radu i na taj način pridonesu unapređenju kvalitete učenja i poučavanja, kako na nacionalnoj, tako i na globalnoj razini.

TALIS istraživanje pokrenula je Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD) početkom 2000-ih godina s ciljem prikupljanja pouzdanih i valjanih međunarodnih podataka i pokazatelja koji omogućuju usporedbe i analize u vezi s učiteljima, nastavnicima i ravnateljima škola, njihovim profesionalnim razvojem i radom, kao i s okruženjima i uvjetima u kojima se odvija učenje i poučavanje. TALIS istraživanje usmjereno je na pet važnih tema:

- privlačenje i odabir najkvalitetnijih kandidata u učiteljsku i nastavničku profesiju
- profesionalni razvoj učitelja i nastavnika kroz kvalitetno inicijalno obrazovanje i kontinuirano profesionalno učenje
- podrška profesionalnomu rastu učitelja i nastavnika kroz programe uvođenja u posao, mentorske programe i profesionalnu suradnju
- osnaživanje učitelja i nastavnika kroz autonomiju, vođenje i mogućnosti napredovanja u karijeri
- zadržavanje učitelja i nastavnika u profesiji kroz uvjete rada koji pružaju osjećaj priznanja i uspjeha, dobrobiti te zadovoljstvo radnim mjestom.

Svrha je TALIS istraživanja pružiti zemljama sudionicama relevantne povratne informacije koje će im pomoći u razvoju učiteljske i nastavničke profesije i unapređenju nastavne prakse. Iako se istraživanjem ne istražuje izravan učinak učitelja, nastavnika i škola na obrazovne ishode učenika, ono ipak pruža uvid u to u kojoj se mjeri implementiraju prakse za koje je utvrđena povezanost s poboljšanim ishodima učenja, omogućujući tako dobivanje šire slike o potencijalnoj učinkovitosti učitelja, nastavnika i škola.

TALIS istraživanja provode se u petogodišnjim ili šestogodišnjim ciklusima, a svaki ciklus istraživanja dobiva ime po godini u kojoj se provodi glavno istraživanje. Prvi ciklus TALIS istraživanja (TALIS 2008) proveden je 2008. godine u 24 zemlje. Drugi ciklus (TALIS 2013) proveden je 2013. godine u 34 zemlje sudionice. TALIS 2018 treći je ciklus istraživanja proveden 2018. godine u 48 zemalja OECD-a i zemalja partnerica. TALIS 2024 posljednji je ciklus istraživanja proveden 2024. godine u 53 zemlje sudionice. Republika Hrvatska sudjelovala je u posljednjim trima ciklusima istraživanja (TALIS 2013, TALIS 2018 i TALIS 2024).

1.2. ISTRAŽIVAČKI OKVIR I TEME U ISTRAŽIVANJU TALIS 2024

Konceptualni okvir istraživanja TALIS 2024, koji je poslužio kao osnova za razvoj istraživanja i instrumenata, temelji se na konceptualnim okvirima iz prethodnih ciklusa TALIS istraživanja dodatno osuvremenjeni i unaprijeđeni kako bi omogućili razvoj relevantnih instrumenata usmjerenih na aktualna pitanja i sadržajna područja, posebno ona koja su se nametnula tijekom pandemije bolesti COVID-19, koja je ostavila dubok trag na obrazovne sustave i učenje.

Područja koja su se istraživala u sklopu istraživanja TALIS 2024 moguće je organizirati u dvjema većim skupinama: 1. suvremeni izazovi koji utječu na učitelje te učenje i poučavanje te 2. trajni izazovi koji utječu na učitelje i nastavnike te učenje i poučavanje. Unutar tih dviju skupina sadržaj je dalje organiziran prema specifičnim izazovima i domenama (tablica 1.1.).

Tablica 1.1. Sadržajna područja u istraživanju TALIS 2024

SADRŽAJNO PODRUČJE U ISTRAŽIVANJU TALIS 2024	IZAZOVI	DOMENA
Suvremeni izazovi koji utječu na učitelje i nastavnike te učenje i poučavanje	Različitost i pravednost	
	Uporaba tehnologije u obrazovanju	
	Socijalno i emocionalno učenje	
	Obrazovanje o okolišu i održivosti	
Trajni izazovi koji utječu na učitelje i nastavnike te učenje i poučavanje	Učenje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika	Inicijalno obrazovanje učitelja i nastavnika
		Kontinuirano profesionalno učenje
	Prakse u radu učitelja i nastavnika	Nastavna praksa
		Profesionalna praksa
	Stavovi o profesiji	Zadovoljstvo poslom, profesionalna dobrobit, društvena percepcija učiteljske profesije

U školskome okruženju isprepliću se različita sadržajna područja. U tablici 1.2. sažeto je prikazano na koji se način izazovi, koji su zajednički obrazovnim sustavima, isprepliću s izazovima u učenju i poučavanju.

Tablica 1.2. Fokus i razine sadržajnih područja u istraživanju TALIS 2024

RAZINA	FOKUS	
	Učiteljska i nastavnička profesija (profesionalne karakteristike)	Učenje i poučavanje (pedagoške karakteristike)
	Institucionalna	Školsko vodstvo Školsko ozračje
	Učiteljska i nastavnička	Zadovoljstvo poslom, profesionalna dobrobit, društvena percepcija učiteljske profesije Različitost i pravednost Uporaba tehnologije u obrazovanju Socijalno i emocionalno učenje Obrazovanje o okolišu i održivosti Inicijalno obrazovanje učitelja i nastavnika Kontinuirano profesionalno učenje Nastavna praksa Profesionalna praksa

Više informacija o sadržajnim područjima i temama koje su se istraživale u istraživanju TALIS 2024 dostupno je u konceptualnom okviru istraživanja TALIS-a 2024 (OECD 2025b).

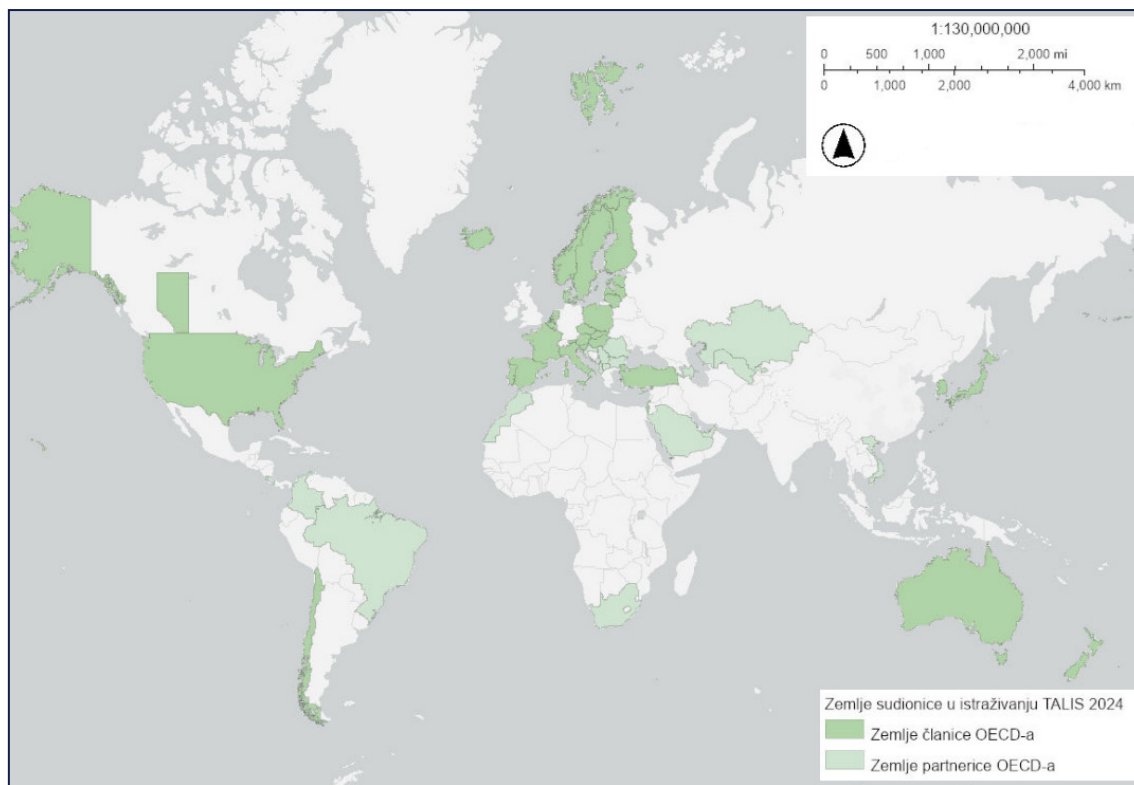
1.3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA TALIS 2024

Zemlje sudionice

TALIS 2024 četvrti je ciklus Međunarodnoga istraživanja učenja i poučavanja (TALIS) u svijetu te treći po redu u Republici Hrvatskoj. Istraživanje je provedeno u ukupno 53 zemlje sudionice, od kojih je 29 zemalja članica OECD-a, a 24 partnerske zemlje (tablica 1.3. i prikaz 1.1.).

Tablica 1.3. Zemlje sudionice u istraživanju TALIS 2024

ZEMLJE ČLANICE OECD-a			
Australija	Francuska	Litva	Slovačka
Austrija	Island	Mađarska	Slovenija
Belgija	Izrael	Nizozemska	Španjolska
Čile	Italija	Novi Zeland	Švedska
Češka	Japan	Norveška	Turska
Danska	Južna Koreja	Poljska	
Estonija	Kanada (Alberta)	Portugal	
Finska	Latvija	SAD	
ZEMLJE PARTNERICE OECD-a			
Albanija	Hrvatska	Malta	Ujedinjeni Arapski Emirati
Azerbajdžan	Južna Afrika	Maroko	Uzbekistan
Bahrein	Kazahstan	Rumunjska	Vijetnam
Brazil	Kina (Šangaj)	Saudijska Arabija	
Bugarska	Kolumbija	Singapur	
Cipar	Kosovo	Sjeverna Makedonija	
Crna Gora	Kostarika	Srbija	

Prikaz 1.1. Zemlje sudionice u istraživanju TALIS 2024

Uzorak i instrumenti

Glavni fokus istraživanja TALIS 2024 bio je na učiteljima i ravnateljima škola koji prema Međunarodnoj standardnoj klasifikaciji obrazovanja (UNESCO, 2012) rade u ustanovama na razini obrazovanja ISCED 2. U Republici Hrvatskoj to su učitelji predmetne nastave koji poučavaju učenike od 5. do 8. razreda osnovne škole te ravnatelji njihovih škola.

Za potrebe istraživanja TALIS 2024 učitelji su definirani kao osobe koje u sklopu svojih redovnih poslova u odabranoj školi poučavaju najmanje jedan razred od 5. do 8. razreda. Učitelji mogu poučavati učenike različite dobi i različitih razreda, pri čemu nije određen minimum nastavnih sati koji bi neki učitelj trebao držati od 5. do 8. razreda. Definicija učitelja ne uključuje ostale zaposlenike škole poput ravnatelja, pomoćnika u nastavi, stručnih suradnika (pedagozi, socijalni pedagozi, psiholozi, logopedi, defektolozi, knjižničari), učitelje na kratkotrajnoj zamjeni te zdravstvenih djelatnika (liječnici, medicinske sestre).

Osim osnovnoga modula istraživanja, zemljama sudionicama bili su ponuđeni i dodatni neobvezni moduli (tablica 1.4.). Republika Hrvatska sudjelovala je u dvama dodatnim modulima TALIS 2024 istraživanja:

- Istraživanju o pedagoškim kompetencijama učitelja na ISCED 2 razini (*Teacher Knowledge Survey*), u okviru kojega je dio odabranih učitelja predmetne nastave

koji poučavaju učenike od 5. do 8. razreda osnovne škole popunjavao Upitnik o pedagoškim kompetencijama (upitnikom su se prikupljali podatci o kompetencijama učitelja u području obrazovne psihologije, didaktike i pedagogije, a rezultati dobiveni tim modulom bit će objavljeni 2026. godine) te

- istraživanju za nastavnike i ravnatelje srednjih škola koji prema Međunarodnoj standardnoj klasifikaciji obrazovanja (UNESCO, 2012) rade u ustanovama na razini obrazovanja ISCED 3.

Tablica 1.4. Dizajn istraživanja TALIS 2024

Međunarodna ciljna populacija (osnovni modul)	• učitelji i ravnatelji na razini ISCED 2 (u Republici Hrvatskoj to su učitelji predmetne nastave 5. – 8. razreda osnovne škole i njihovi ravnatelji)
Dodatni međunarodni moduli	• <i>Starting Strong Survey</i> – istraživanje za odgajatelje i ravnatelje predškolskih ustanova (razina ISCED 0) • učitelji razredne nastave 1. – 4. razreda osnovne škole i njihovi ravnatelji (razina ISCED 1) • nastavnici i ravnatelji srednjih škola (razina ISCED 3) • <i>Teacher Knowledge Survey</i> – istraživanje o pedagoškim kompetencijama učitelja predmetne nastave 5. – 8. razreda osnovne škole (razina ISCED 2)
Veličina uzorka	• oko 200 škola iz svake zemlje sudionice i njihovi ravnatelji • 20 – 35 učitelja iz svake uzorkovane škole
Minimalna stopa odaziva	• 75 % uzorkovanih škola • 75 % uzorkovanih učitelja • Škola se smatra sudionicom ako se odazvalo barem 50 % uzorkovanih učitelja.
Instrumenti	• zasebni <i>online</i> upitnici za učitelje, nastavnike i ravnatelje, čije je ispunjavanje trajalo oko 60 minuta

U Republici Hrvatskoj glavno ispitivanje u okviru ciklusa TALIS 2024 provedeno je tijekom veljače i ožujka 2024. godine (tablica 1.5.). U tom su razdoblju učitelji, nastavnici i ravnatelji popunjavali *online* upitnik u trajanju od oko 60 minuta. Kao i u prethodnim dvama ciklusima, TALIS istraživanje bilo je dobro prihvaćeno među učiteljima, nastavnicima i ravnateljima u Hrvatskoj, s obzirom na to da se odazvalo oko 90 % ravnatelja osnovnih i srednjih škola te više od 80 % uzorkovanih učitelja i nastavnika.

U okviru osnovnoga modula istraživanja, u Hrvatskoj je *online* upitnik za učitelje ukupno popunilo 3163 učitelja predmetne nastave od 5. do 8. razreda osnovne škole, dok je zaseban *online* upitnik za ravnatelje popunilo 259 ravnatelja iz 296 osnovnih škola. U okviru dodatnoga modula istraživanja za nastavnike i ravnatelje srednjih škola, *online* upitnik za nastavnike popunilo je 3497 nastavnika, dok je *online* upitnik za ravnatelje popunilo 180 ravnatelja iz 200 srednjih škola.

Tablica 1.5. Istraživanje TALIS 2024 u Hrvatskoj

Ciljna populacija	• učitelji predmetne nastave 5. – 8. razreda osnovne škole i njihovi ravnatelji (ISCED 2) • nastavnici i ravnatelji srednjih škola (ISCED 3)
Veličina uzorka	• 296 osnovnih škola – 20 učitelja predmetne nastave po školi za osnovni modul; 15 učitelja predmetne nastave za dodatni modul Istraživanja o pedagoškim kompetencijama učitelja • 200 srednjih škola – 20 nastavnika po školi
Instrumenti	• online upitnik za učitelje i ravnatelje osnovnih škola u trajanju od oko 60 minuta • online upitnik o pedagoškim kompetencijama za učitelje predmetne nastave u trajanju od oko 60 minuta • online upitnik za nastavnike i ravnatelje srednjih škola u trajanju od oko 60 minuta
Ispitno razdoblje	• veljača – ožujak 2024.
Postignuta veličina uzorka	• 3163 učitelja predmetne nastave i 259 ravnatelja osnovnih škola popunilo TALIS-ov online upitnik • 3497 nastavnika i 180 ravnatelja srednjih škola popunilo TALIS-ov online upitnik
Stopa odaziva	• 88 % ravnatelja osnovnih škola i 83 % učitelja • 90 % ravnatelja srednjih škola i 86 % nastavnika

Napomene o izvješćivanju o rezultatima istraživanja TALIS 2024:

- U ovome izvješću pojam „učitelj” odnosi se na učitelje predmetne nastave od 5. do 8. razreda osnovne škole, a pojam „nastavnik” na nastavnike srednjih škola. U prikazima i tekstu kratica „OŠ” odnosi se na osnovnu školu, a „SŠ” na srednju školu.
- U grafičkome i tabelarnome prikazivanju rezultata navode se četiri vrste prosječnih rezultata:
 - **prosjeak OECD-a (OŠ):** odnosi se na prosječan rezultat 27 zemalja sudionica istraživanja TALIS 2024 koje su članice OECD-a i koje su postigle zadovoljavajuću stopu sudjelovanja osnovnoškolskih učitelja i osnovnih škola (ISCED 2)
 - **prosjeak TALIS-a (OŠ):** odnosi se na prosječan rezultat 49 zemalja sudionica istraživanja TALIS 2024 koje su postigle zadovoljavajuću stopu sudjelovanja osnovnoškolskih učitelja i osnovnih škola (ISCED 2)
 - **EU ukupno (OŠ):** odnosi se na ponderirani prosječni rezultat 22 zemlje sudionice istraživanja TALIS 2024 koje su članice Europske unije i koje su postigle zadovoljavajuću stopu sudjelovanja osnovnoškolskih učitelja i osnovnih škola (ISCED 2); pritom svaka zemlja doprinosi prosječnomu rezultatu razmjerno veličini populacije učitelja, što znači da zemlje s većim brojem učitelja ili ravnatelja u većoj mjeri doprinose prosječnomu rezultatu EU-a, dok zemlje s manjim brojem učitelja ili ravnatelja doprinose u manjoj mjeri

- **prosjeak TALIS-a (SŠ):** odnosi se na prosječan rezultat 8 zemalja sudionica istraživanja TALIS 2024 koje su sudjelovale u posebnome modulu istraživanja usmjerenom na srednjoškolske nastavnike (ISCED 3) i koje su postigle zadovoljavajuću stopu sudjelovanja srednjoškolskih nastavnika i srednjih škola.
- Podatci o trendovima za učitelje osnovnih škola u Republici Hrvatskoj prikazuju se usporedno za ciklus TALIS 2013 i TALIS 2018, dok se za nastavnike srednjih škola prikazuju samo za ciklus TALIS 2018 jer u ciklusu TALIS 2013 nastavnici nisu sudjelovali u TALIS istraživanju.
- Kanada (Alberta), Nizozemska, Novi Zeland i Norveška nisu postigle zadovoljavajuću stopu sudjelovanja učitelja i/ili škola te su stoga označene zvjezdicom (*). Njihove rezultate potrebno je oprezno tumačiti.
- U istraživanju TALIS 2024 su, osim Belgije, samostalno sudjelovale i dvije belgijske pokrajine Flandrija i Valonija. Njihovi rezultati nisu prikazani u ovome izvješću.



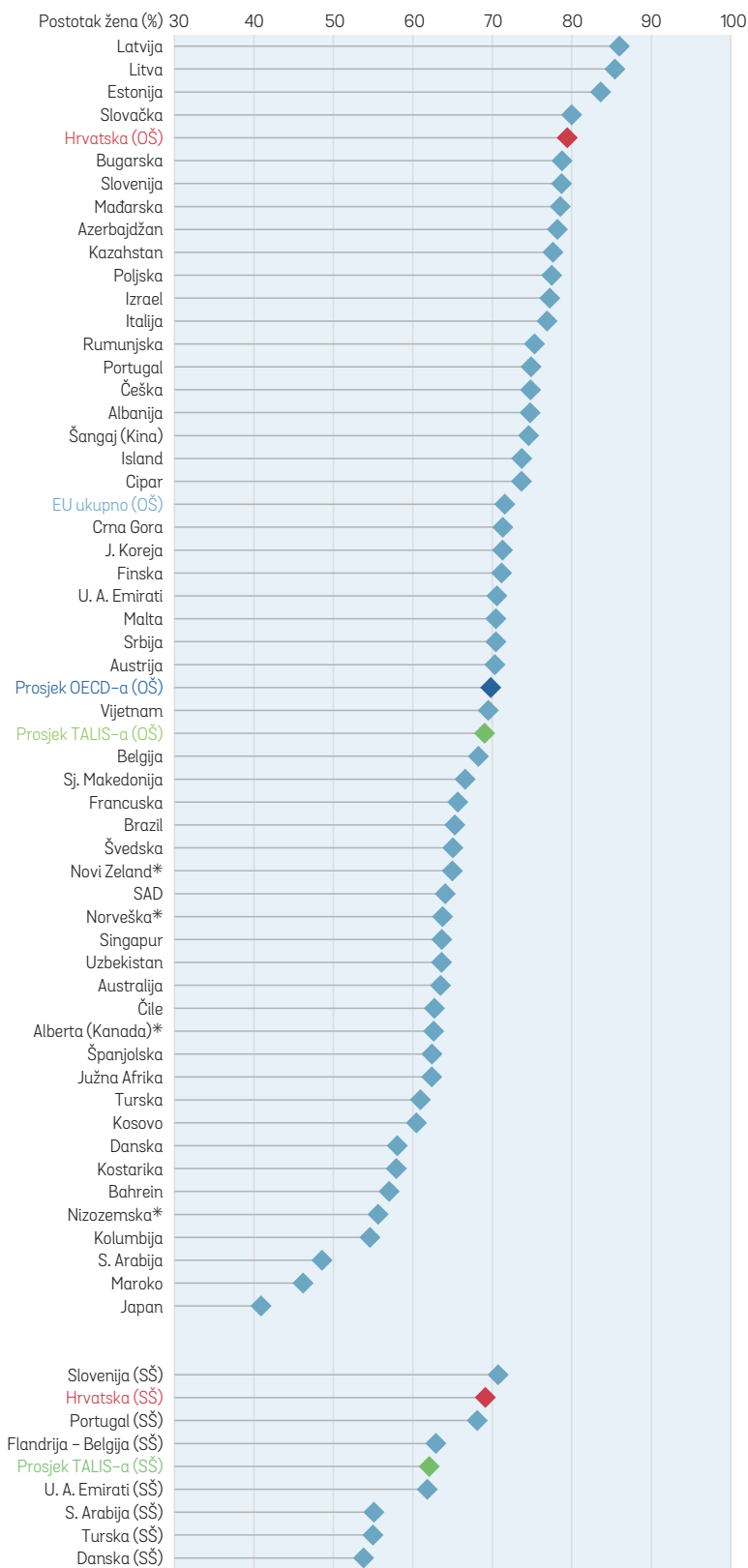
PROFIL
UČITELJA,
NASTAVNIKA I ŠKOLA



2.1. SPOL UČITELJA I NASTAVNIKA

Rad u nastavi u svijetu je i dalje primarno – žensko zanimanje: sedam od deset učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama istraživanja TALIS 2024 čine učiteljice i nastavnice. Hrvatska se u ovome ciklusu istraživanja nalazi na visokome petom mjestu po zastupljenosti žena u učiteljskoj profesiji, nakon Latvije, Litve, Estonije i Slovačke. S postotkom od čak 79,4 % učiteljica od 5. do 8. razreda osnovne škole naspram 21,6 % učitelja, Hrvatska za otprilike 10 % premašuje prosjek svih zemalja sudionica istraživanja i prosjek zemalja OECD-a, a za oko 8 % premašuje prosjek EU-a (prikaz 2.1). Međutim, kad je riječ o srednjoškolskim nastavnicima u Hrvatskoj, udio je žena u profesiji niži i iznosi 69,1 %. U međunarodnome kontekstu najmanje je žena u nastavi u Japanu, Maroku i Saudijskoj Arabiji, koje su ujedno i jedine tri zemlje sudionice istraživanja TALIS 2024 u kojima je zastupljenost žena u učiteljskoj i nastavničkoj profesiji manja od polovine.

Prikaz 2.1. Udio žena u učiteljskoj i nastavničkoj populaciji u zemljama sudionicama



Usporedba podataka s prethodnim ciklusima TALIS istraživanja pokazuje da je zastupljenost žena u globalnome obrazovanju stabilna, odnosno otporna je i teško se mijenja. Od 2013. godine, kad je prvi put sudjelovala u TALIS istraživanju, Hrvatska bilježi statistički značajan porast zastupljenosti žena u učiteljskoj profesiji, od 5 %. Povećanje je statistički značajno za osnovnoškolsko obrazovanje, dok se u srednjim školama ne bilježe statistički značajne promjene.

Iako nema dovoljno dokaza da spol učitelja odnosno nastavnika utječe na obrazovna postignuća učenika, spolna neravnoteža može utjecati na stavove, aspiracije i postignuća učenika u nekim područjima i kontekstima (OECD, 2025), posebice u STEM području. Zbog toga mnoge zemlje razvijaju posebne strategije kako bi privukle muške kandidate na učiteljske i nastavničke fakultete. Nadzastupljenost žena također može rezultirati smanjenim percipiranim statusom profesije (v. § 7 *Budućnost i održivost učiteljske i nastavničke profesije*), što zahvaća i neka druga zanimanja, primjerice u pravnome i medicinskom sektoru.

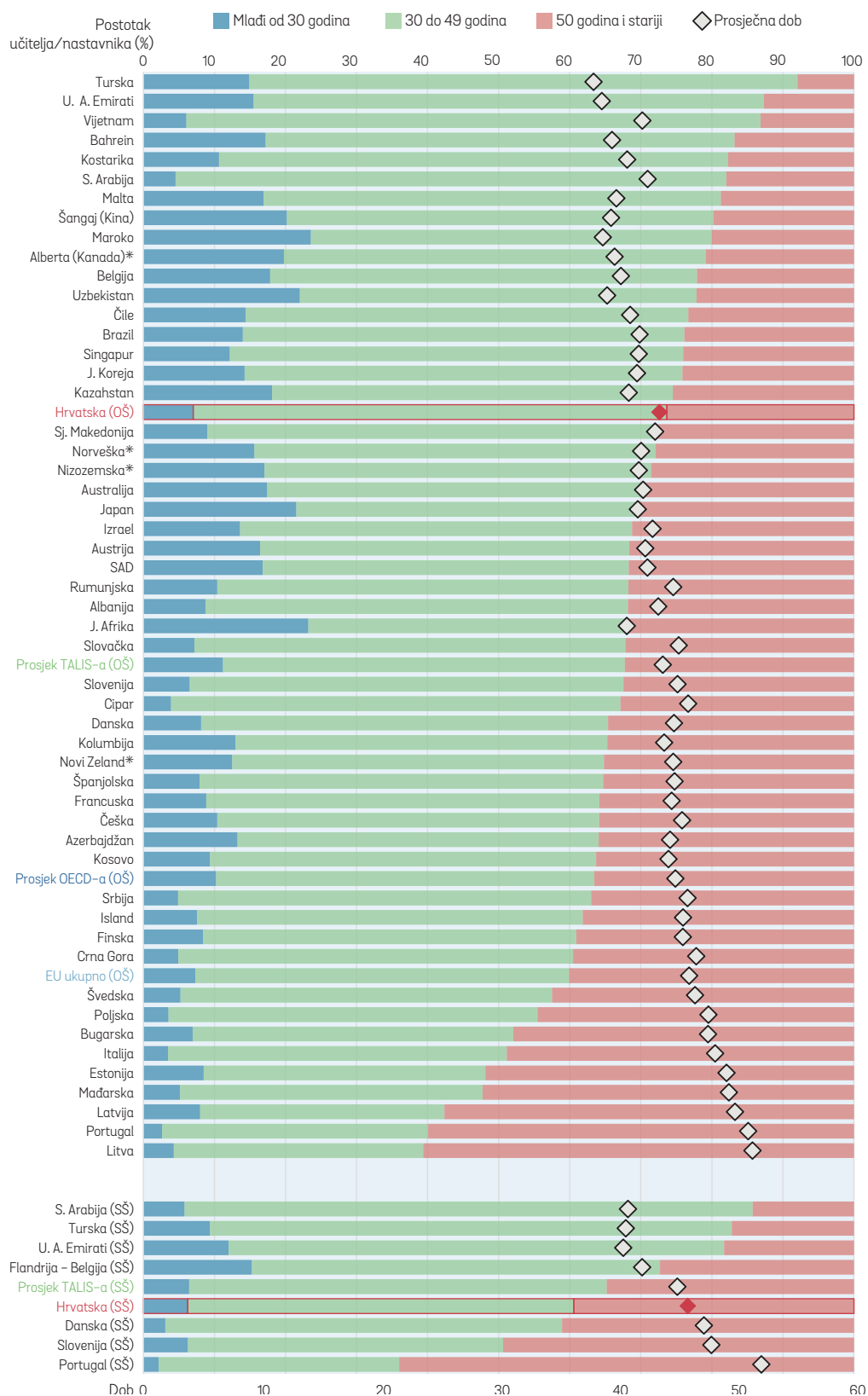
2.2. DOB UČITELJA I NASTAVNIKA

Stanovništvo mnogih zemalja stari, a taj trend zahvaća i učiteljsku profesiju. U odnosu na istraživanje TALIS 2018, udio učitelja starijih od 50 godina porastao je u 14 zemalja sudionica, dok se smanjio samo u trima zemljama (Austriji, Južnoj Koreji i Sloveniji).

Starenje učiteljske populacije posebno je izraženo u Latviji, Portugalu, Litvi, Mađarskoj i Estoniji, gdje je svaki drugi učitelj stariji od 50 godina, uz nizak udio učitelja mlađih od 30 godina. S druge strane, u Japanu, Maroku, Šangaju, Južnoafričkoj Republici i Uzbekistanu više je od petine učitelja mlađe od 30 godina. Zanimljivo je da se Japan i Maroko ističu i po natprosječnome udjelu muškaraca u profesiji, odnosno da u zanimanje učitelja ulaze upravo – mladi muškarci. Dok starenje dobne strukture učitelja dovodi u pitanje prirodno obnavljanje radne snage te time dugoročnu održivost profesije, sustavi s mlađom učiteljskom populacijom suočavaju se pak s pitanjima odgovarajućega profesionalnog razvoja i prijenosa iskustva.

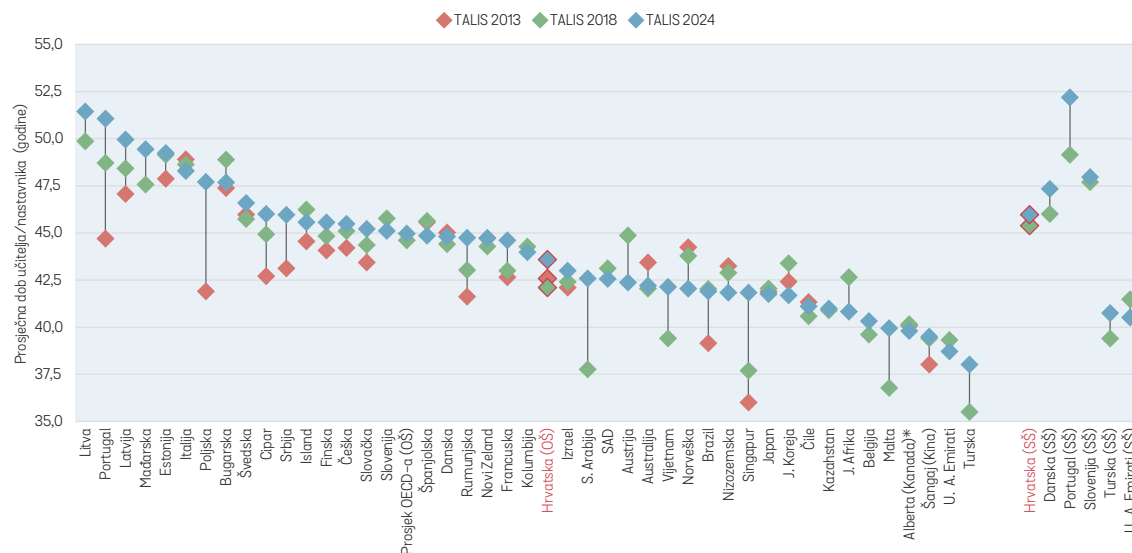
Gledajući dob osnovnoškolskih učitelja u međunarodnome kontekstu, Hrvatska zauzima središnje mjesto (prikaz 2.2.): prosječna dob učitelja predmetne nastave u osnovnoj školi u Hrvatskoj iznosi 43,6 godina, što otprilike odgovara prosjeku zemalja sudionica u TALIS istraživanju (43,9 godina). Kad se podatci analiziraju po dobnim skupinama, u Hrvatskoj je 7 % učitelja mlađih od 30 godina, 66,7 % učitelja nalazi se u dobnoj skupini od 30 do 49 godina, a 26,3 % u dobnoj skupini od 50 ili više godina. S druge strane, prosječna dob srednjoškolskih nastavnika u Hrvatskoj viša je za 2,4 godine od osnovnoškolskih učitelja i iznosi 46 godina. U odnosu na učitelje osnovnih škola, u srednjim školama radi 13,1 % više nastavnika koji pripadaju dobnoj skupini od 50 ili više godina i 12,3 % manje nastavnika koji pripadaju dobnoj skupini od 30 do 49 godina, dok u skupini mlađih od 30 godina nema statistički značajne razlike.

Prikaz 2.2. Dobna struktura učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama



U odnosu na prethodne cikluse TALIS istraživanja, Hrvatska bilježi statistički značajan porast starosti učitelja od jedne i pol godine u odnosu na 2018. godinu, odnosno od jedne godine u odnosu na 2013. godinu (prikaz 2.3.). Pritom u odnosu na 2013. godinu raste postotak učitelja starosti od 30 do 49 godina (+10,8 %), a opada broj mlađih od 30 (–6,7 %) i starijih od 50 godina (–4,1 %). Kod srednjoškolskih nastavnika nisu uočene statistički značajne promjene.

Prikaz 2.3. Promjene u prosječnoj dobi učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama (2013. – 2024.)



2.3. FORMALNO OBRAZOVANJE UČITELJA I NASTAVNIKA

Privlačenje visokokvalificiranih i motiviranih kandidata u učiteljsku i nastavničku profesiju ključan je politički prioritet u brojnim zemljama. Pritom je važno razumjeti vrstu inicijalnoga obrazovanja i osposobljavanja za učiteljsku i nastavničku profesiju te na koje načine budući učitelji i nastavnici ulaze u obrazovni sustav. Međunarodno iskustvo pokazuje da je važno postići ravnotežu između osiguravanja zadovoljavajuće stručnosti kandidata s jedne i pristupačnosti sustavu s druge strane (OECD, 2025).

U istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici trebali su naznačiti svoj najviši završeni stupanj obrazovanja. Za klasifikaciju različitih stupnjeva obrazovanja korištena je Međunarodna standardna klasifikacija obrazovanja (tablica 2.1.).

Tablica 2.1. Međunarodna standardna klasifikacija obrazovanja (2012)

ISCED RAZINA	RAZINA OBRAZOVANJA U HRVATSKOME OBRAZOVNOM SUSTAVU
ISCED 0	Predškolsko obrazovanje
ISCED 1	Osnovno obrazovanje – razredna nastava, od 1. do 4. razreda osnovne škole
ISCED 2	Niže sekundarno obrazovanje – predmetna nastava, od 5. do 8. razreda osnovne škole
ISCED 3	Više sekundarno obrazovanje – srednjoškolsko obrazovanje
ISCED 4	Poslijesrednjoškolsko obrazovanje koje nije tercijarno obrazovanje – programi usavršavanja i obrazovanja odraslih (nadogradnja na srednjoškolsku kvalifikaciju, ali programi ne omogućuju pristup na višu razinu i ne pripadaju visokomu obrazovanju)
ISCED 5	Kratki stručni studij (u trajanju kraćemu od tri godine)
ISCED 6	Preddiplomski sveučilišni ili stručni studij (u trajanju od najmanje tri godine)
ISCED 7	Magisterij ili jednakovrijedna razina: diplomski sveučilišni studij / integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni studij / specijalistički diplomski stručni studij / poslijediplomski specijalistički studij
ISCED 8	Doktorska ili jednakovrijedna razina: poslijediplomski sveučilišni studij – doktorat

Hrvatska se ističe po visokome završenom stupnju obrazovanja svojih učitelja i nastavnika – čak 94,2 % učitelja predmetne nastave u osnovnoj školi u Hrvatskoj ima završenu razinu obrazovanja ISCED 7 prema Međunarodnoj standardnoj klasifikaciji obrazovanja, odnosno četverogodišnji ili petogodišnji studij (prikaz 2.4.). To je otprilike dvostruko više od međunarodnoga prosjeka TALIS istraživanja (44,4 %), značajno više od prosjeka zemalja OECD-a (57 %) te više od prosjeka EU-a (75,1 %). Hrvatska je po završenosti razine ISCED 7 među učiteljima zauzela treće mjesto u međunarodnome poretku, nakon Slovačke i Poljske, dok je slijede Portugal i Finska. Najmanji postotak visokoobrazovanih nastavnika imaju učitelji u Vijetnamu (4,3 %), Saudijskoj Arabiji (6,2 %) i Brazilu (9,4 %). Postotak nastavnika u srednjim školama u Hrvatskoj koji imaju završenu razinu obrazovanja ISCED 7 nešto je niži u odnosu na učitelje u osnovnim školama i iznosi 87,4 % (prikaz 2.4.).

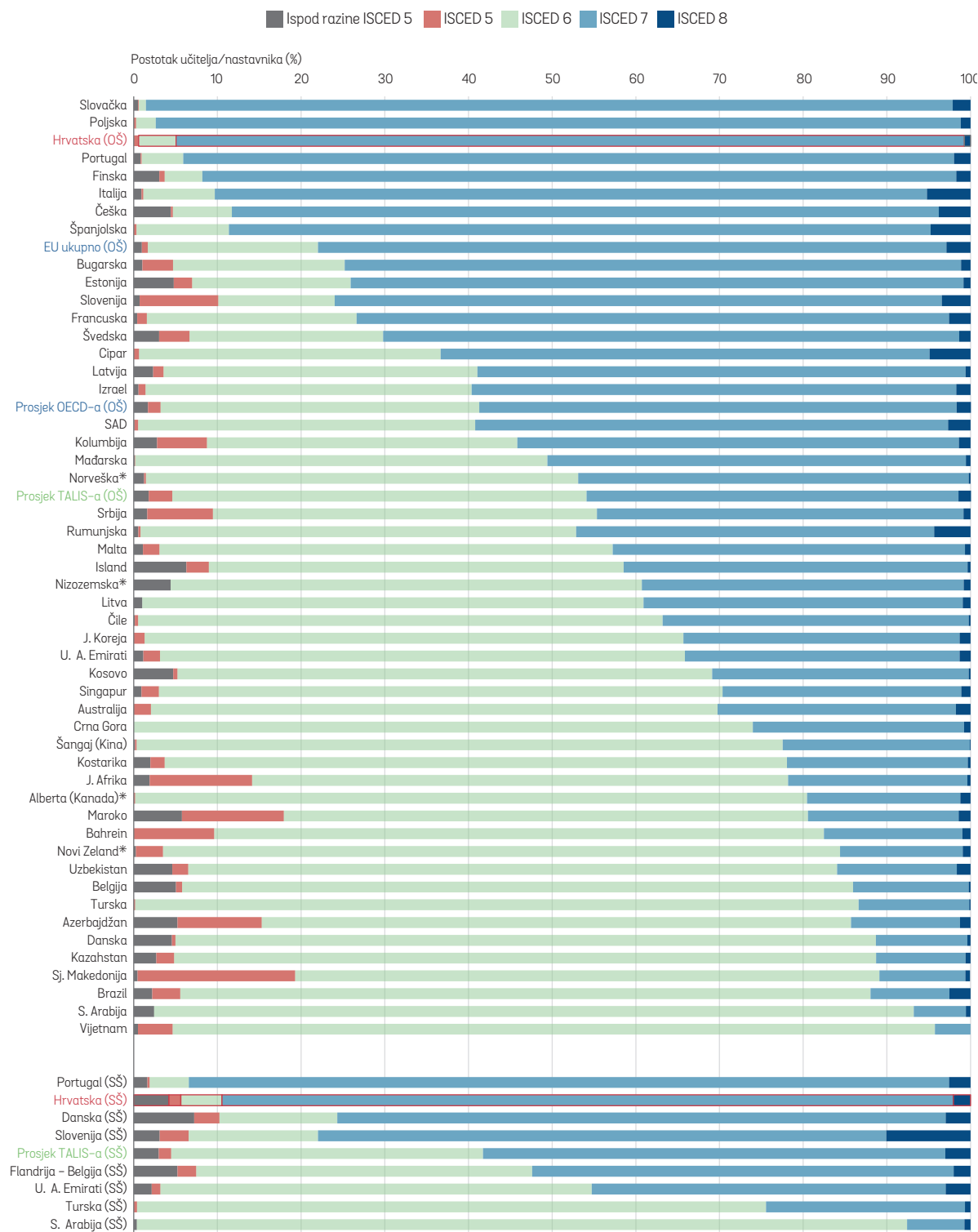
Druga po učestalosti završena razina obrazovanja među učiteljima i nastavnicima u Hrvatskoj obuhvaća preddiplomske sveučilišne ili stručne studije u trajanju od najmanje tri godine (ISCED 6). Tu je razinu obrazovanja završilo 4,5 % učitelja u Hrvatskoj, što je značajno manje od prosjeka OECD-a (38,1 %), prosjeka EU-a (20,4 %) i TALIS-a (49,5 %). Oko 4,9 % nastavnika srednjih škola završilo je preddiplomske sveučilišne ili stručne studije u trajanju od najmanje tri godine (ISCED 6).

Niže razine obrazovanja (ISCED 5 i niže razine) u Hrvatskoj ima završeno 0,6 % učitelja (prosjeak OECD-a iznosi 3,2 %, prosjeak EU-a iznosi 1,7 %, a međunarodni prosjeak TALIS-a iznosi 4,6 %). U odnosu na osnovnoškolske učitelje u Hrvatskoj, srednjoškolski nastavnici statistički značajno češće imaju završene niže razine obrazovanja: 4,2 % više njih nalazi se ispod razine ISCED 5 te 0,8 % više njih na razini ISCED 5.

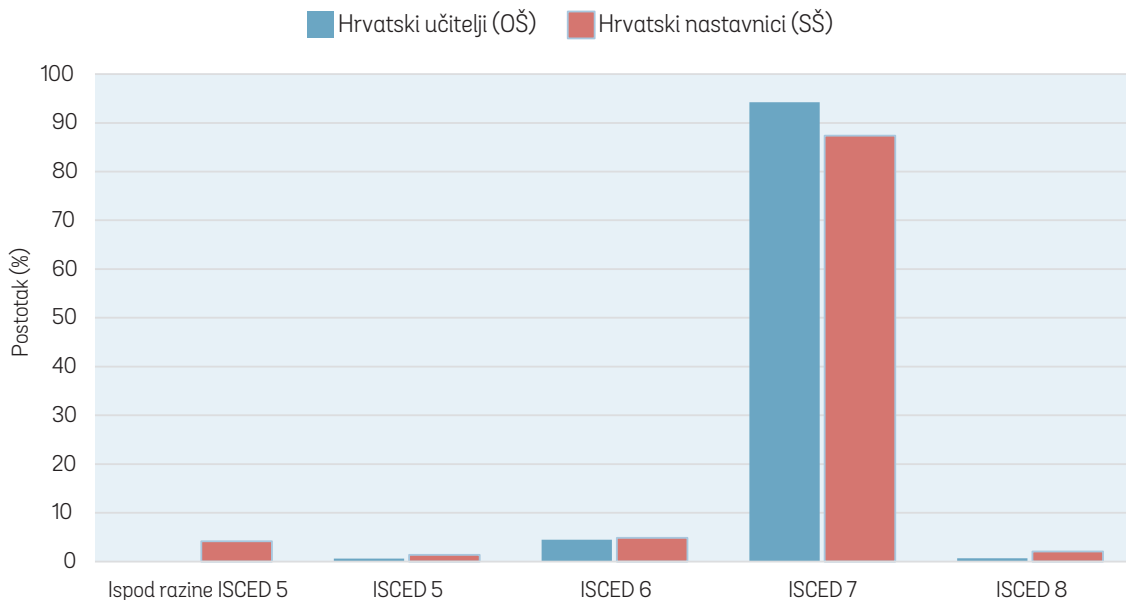
Najvišu razinu obrazovanja (ISCED 8), odnosno poslijediplomski sveučilišni studij u Hrvatskoj završilo je 0,7 % osnovnoškolskih učitelja, što je manje od međunarodnoga prosjeka

TALIS-a (1,5 %), prosjeka zemalja OECD-a (1,7 %) te prosjeka EU-a (2,9 %). Međutim, na toj je razini ipak više srednjoškolskih nastavnika u Hrvatskoj (2,1 %).

Prikaz 2.4. Najviši završeni stupanj obrazovanja učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama

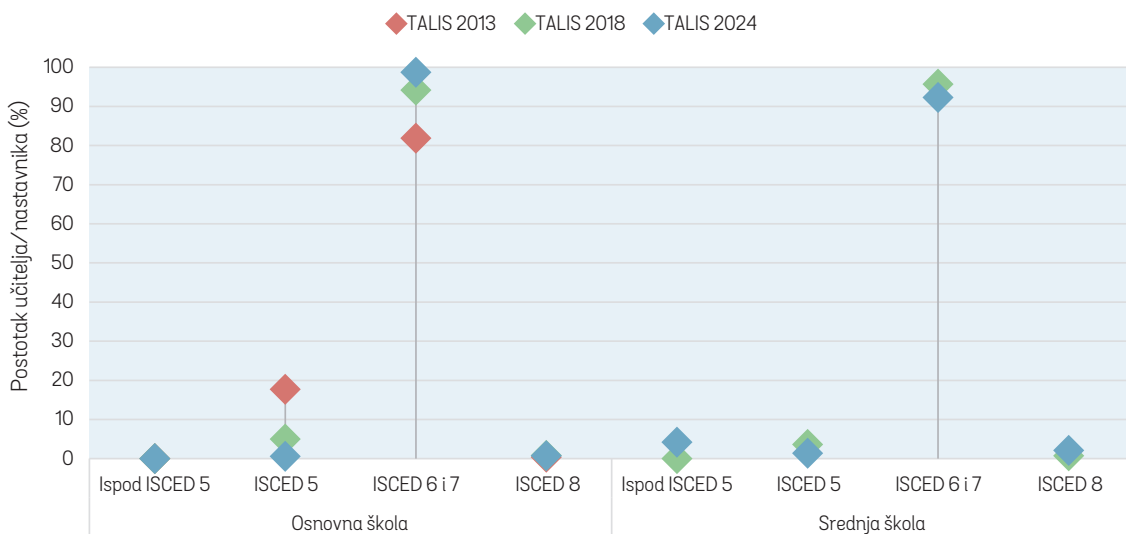


Prikaz 2.5. Razlike u najvišem stupnju obrazovanja između učitelja i nastavnika u Hrvatskoj



Kad se podatci o najvišem završenom stupnju obrazovanja usporede s podacima iz prethodnih ciklusa istraživanja, vidljiv je pad postotka učitelja (–17,2 %) sa završenom razinom obrazovanja ISCED 5 te istovremeni porast u sličnom postotku (16,8 %) za razine ISCED 6 i 7 (prikaz 2.6.). To bi se moglo pripisati činjenici da je velik broj učitelja predmetne nastave s fakultetima kraćim od tri godine otišao u mirovinu, pri čemu novije generacije učitelja najčešće završavaju petogodišnje ili trogodišnje studije (magisterij i bakalaureat).

Prikaz 2.6. Promjene u najvišem završenom stupnju obrazovanja učitelja i nastavnika u Hrvatskoj (2013. – 2024.)



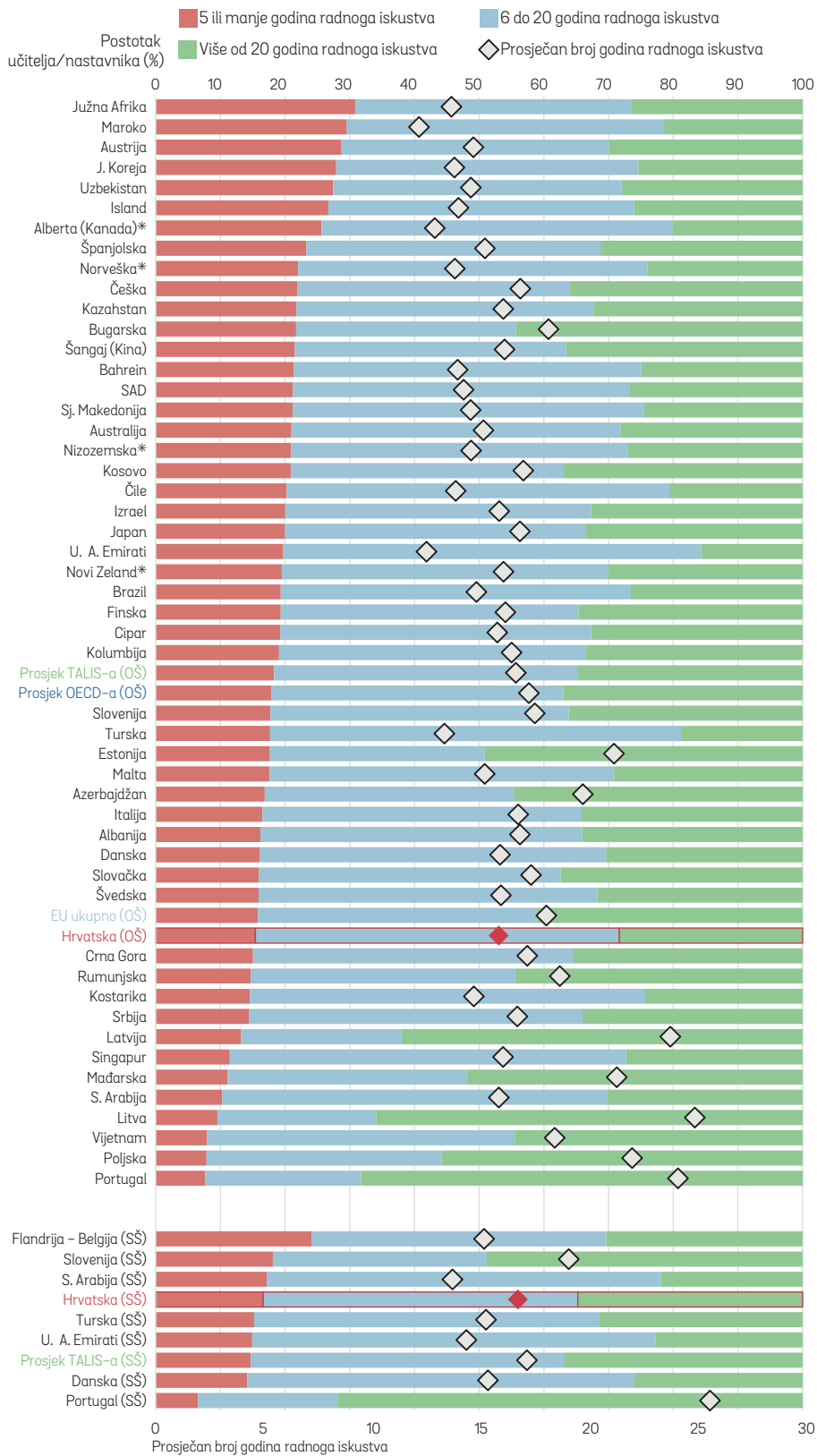
2.4. RADNO ISKUSTVO UČITELJA I NASTAVNIKA

U istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici odgovarali su na pitanja o tome koliko su dugo zaposleni u školi u kojoj rade, koliko ukupno vremena rade u nastavi, bilo kao učitelji ili u drugoj obrazovnoj ulozi, koliko su dugo bili zaposleni na drugim poslovima izvan poučavanja te je li učiteljska/nastavnička karijera bila njihov prvi izbor.

Radno iskustvo u nastavi

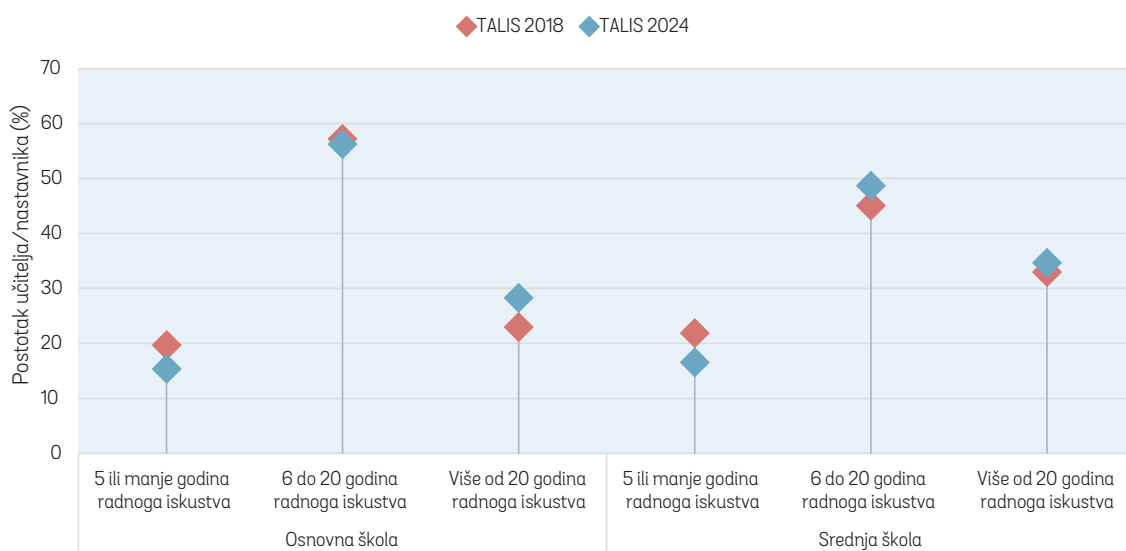
Učitelji predmetne nastave u osnovnoj školi u Hrvatskoj prosječno imaju 15,9 godina radnoga iskustva na mjestu učitelja, a srednjoškolski nastavnici oko godinu više – 16,8 godina. Prosjek OECD-a iznosi 17,3, a prosjek EU-a 18,1 godina (prikaz 2.7). Pritom nešto više od polovine učitelja predmetne nastave (56,3 %), odnosno nešto manje od polovine srednjoškolskih nastavnika u Hrvatskoj (48,6 %) ima od 6 do 20 godina radnoga iskustva; nešto više od četvrtine učitelja (28,3 %) i oko trećine nastavnika (34,8 %) ima više od 20 godina iskustva u nastavi, dok je najmanji postotak učitelja i nastavnika s 5 ili manje godina iskustva (15,4 % učitelja i 16,6 % nastavnika). Ti podatci otprilike odgovaraju međunarodnomu prosjeku, gdje je ipak nešto viši postotak učitelja početnika (18,3 %) s 5 ili manje godina iskustva.

Prikaz 2.7. Radno iskustvo učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama



U proteklih pet godina (od ciklusa TALIS 2018) došlo je do manjih promjena u zastupljenosti dobni skupina učitelja u Hrvatskoj s obzirom na radno iskustvo: u osnovnoj se školi postotak učitelja s 5 ili manje godina radnoga iskustva u obrazovanju statistički značajno smanjio za 4,4 %, dok se postotak učitelja s više od 20 godina radnoga iskustva povećao za 5,3 % (prikaz 2.8.). I srednjoškolski nastavnici prate slične trendove: udio nastavnika s manje od 5 godina radnoga iskustva smanjio se za 5,3 %, dok se udio nastavnika s 6 – 20 godina iskustva povećao za 3,6 %.

Prikaz 2.8. Promjene u radnome iskustvu učitelja i nastavnika u Hrvatskoj (2018. – 2024.)



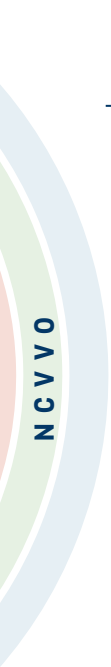
Nešto prosječno veće radno iskustvo srednjoškolskih nastavnika u Hrvatskoj naspram osnovnoškolskih te veća zastupljenost nastavnika s više od 20 godina iskustva u skladu je s njihovom višom dobi (prisjetimo se, srednjoškolski nastavnici u Hrvatskoj u prosjeku su 2,4 godine stariji od osnovnoškolskih).

Radno iskustvo izvan nastave

U istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici trebali su naznačiti, osim broja godina radnoga iskustva u školi, i broj godina radnoga iskustva na drugim poslovima u području obrazovanja i izvan njega.

U gotovo polovini obrazovnih sustava sudionica istraživanja, svaki drugi učitelj ima prethodno radno iskustvo izvan školske nastave. Slično je i u Hrvatskoj (45,8 %), no od toga je 14,5 % takvih učitelja ipak prethodno radilo na drugim poslovima u području obrazovanja, dok je 41,4 % radilo poslove izvan područja obrazovanja. Srednjoškolski nastavnici u Hrvatskoj imaju više radnoga iskustva izvan nastave od osnovnoškolskih učitelja i TALIS-ova prosjeka – otprilike svaki drugi nastavnik (56,5 %) radio je na poslovima izvan nastave.

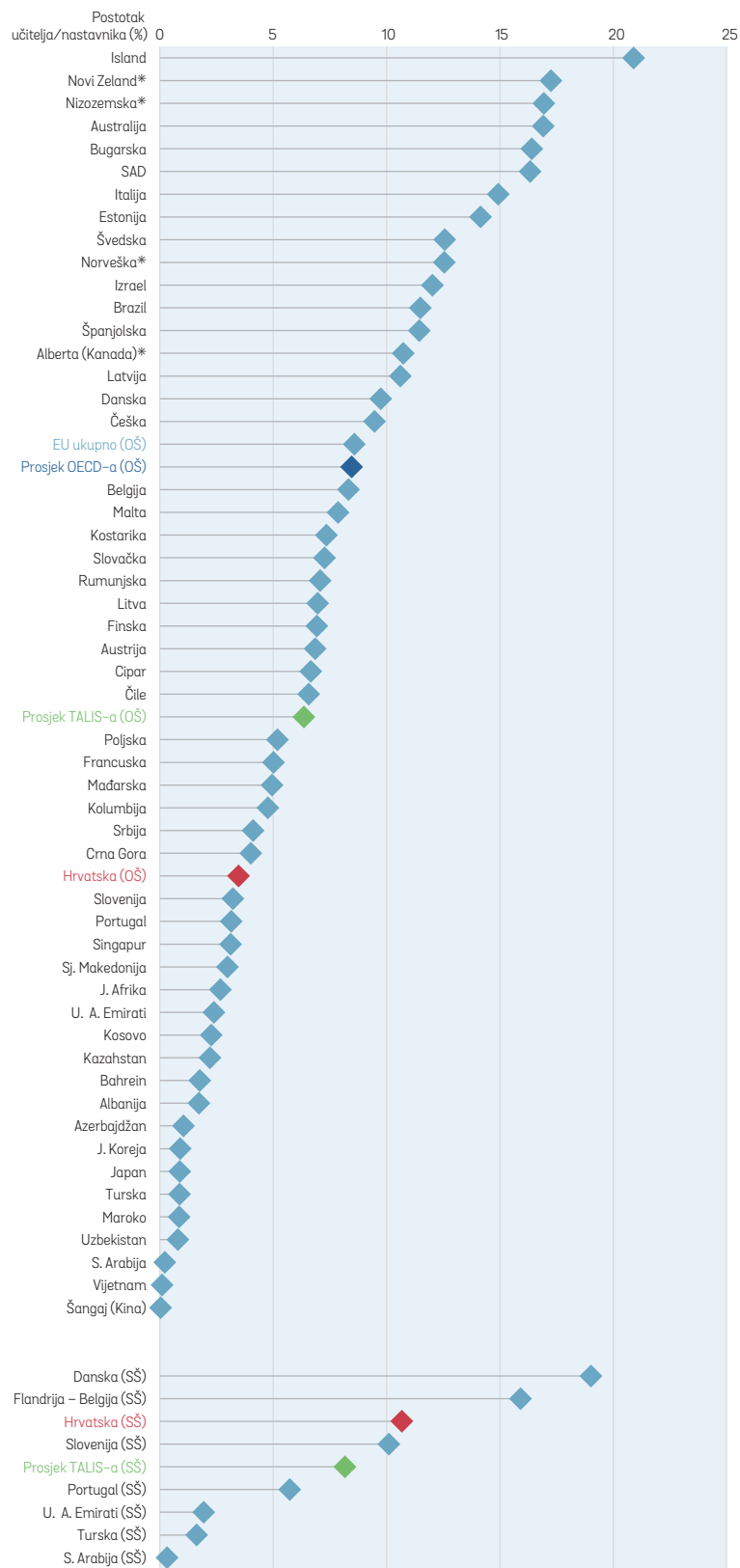
S obzirom na to da se mnoge zemlje suočavaju s manjkom učitelja i nastavnika na tržištu rada (v. § 7.1 *Nedostatak učiteljskoga i nastavničkoga kadra*) zbog starenja kadra i drugih razloga, važno je donijeti politike koje omogućuju ulazak kandidata u učiteljsku profesiju

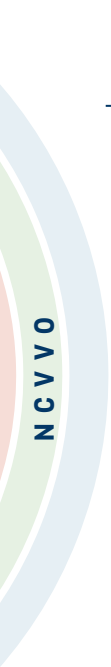


i kasnije tijekom karijere. No, pritom treba osigurati odgovarajuće oblike mentorstva i profesionalnoga razvoja takvih učitelja na početku njihove nove učiteljske karijere.

Učiteljsko i nastavničko zanimanje kao druga karijera

U istraživanju TALIS 2024, među učitelje kojima je poučavanje u školi druga karijera ubrajaju se oni s najmanje deset godina radnoga iskustva izvan obrazovnoga sustava, a kojima učiteljsko zanimanje nije bilo prvi izbor karijere. U međunarodnome prosjeku takvih je učitelja oko 6 %, u prosjeku zemalja EU-a i OECD-a ih je oko 8 %, dok ih je u Hrvatskoj 3,5 %. S druge strane, nastavnika kojima je poučavanje u školi druga karijera u Hrvatskoj ima oko 10,7 % (prikaz 2.9.). U Hrvatskoj se potvrđuju međunarodni trendovi da su to statistički značajno češće muškarci (3,4 % ih je više nego žena), da se češće nalaze u dobnoj skupini od 50 ili više godina (5,2 % ih je više nego u skupini od 30 ili manje godina) te da je češće riječ o učiteljima početnicima (6 % ih je više nego iskusnijih učitelja). Ti su trendovi još izraženiji u srednjim školama u Hrvatskoj (prikaz 2.9.).

Prikaz 2.9. Učiteljsko/nastavničko zanimanje kao druga karijera u zemljama sudionicama



Zanimljivo je da su učitelji i nastavnici u Hrvatskoj kojima je poučavanje druga karijera zadovoljniji poslom od učitelja i nastavnika kojima je to prvo zanimanje. Takva je razlika statistički značajna u 8 zemalja sudionica, a najizraženija je upravo u Hrvatskoj, gdje se 10 % više učitelja i 4,2 % više nastavnika kojima je poučavanje druga karijera slaže s tvrdnjom da su zadovoljni poslom od svojih kolega kojima je učiteljsko zanimanje prvi izbor.

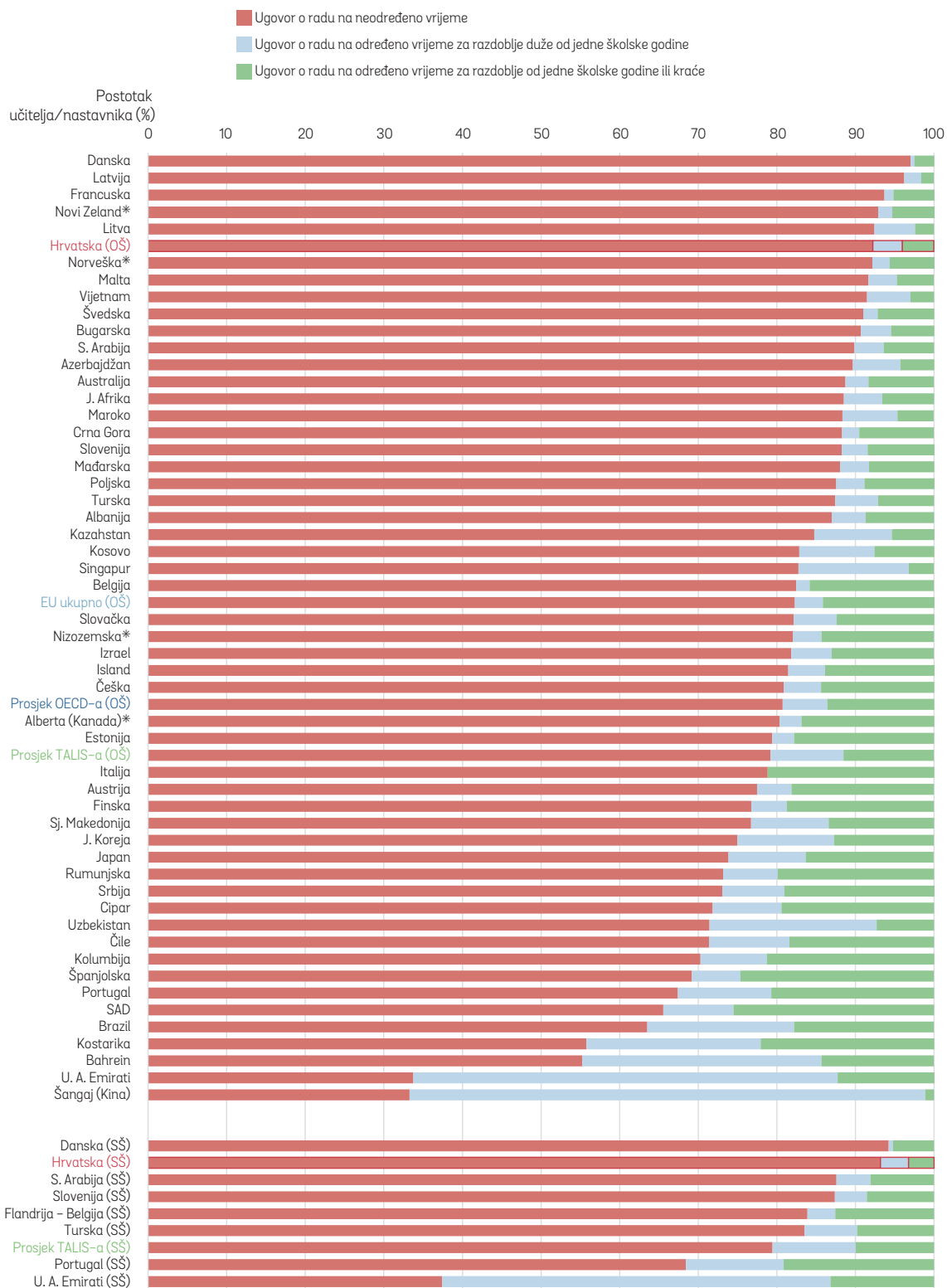
2.5. VRSTA UGOVORA O RADU UČITELJA I NASTAVNIKA

Vrsta ugovora o radu

Kao i većina zaposlenih, učitelji i nastavnici traže stabilan posao, a važan dio stabilnosti čini vrsta ugovora o radu. Dok ugovor o radu na neodređeno vrijeme nema ograničeno trajanje, ugovori o radu na određeno vrijeme čine zaposlenje nestabilnijim i manje predvidivim, što kod nekih učitelja i nastavnika izaziva stres i onemogućuje ih u optimalnome funkcioniranju u radnome okruženju. S druge strane, kratkoročni ugovori olakšavaju školskim i državnim vlastima bržu prilagodbu organizacijskim potrebama (OECD, 2025).

S obzirom na vrstu ugovora o radu, rad u nastavi u Hrvatskoj prilično je sigurno zanimanje – više od 90 % učitelja (92,2 %) i nastavnika (93,2 %) u Hrvatskoj stalno je zaposleno, što je više od međunarodnoga prosjeka TALIS-a, EU-a i OECD-a, koji iznose oko 80 % (prikaz 2.10.). Ugovorima na određeno vrijeme u trajanju duljemu od jedne školske godine u Hrvatskoj je zaposleno 3,8 % učitelja i 3,6 % nastavnika, a ugovorima od jedne školske godine ili kraće 4,0 % učitelja i 3,2 % nastavnika. Hrvatska se po stalnoj zaposlenosti učitelja i nastavnika nalazi u skupini zemalja s najvišim postotkom stalno zaposlenih učitelja zajedno s Danskom, Latvijom, Francuskom, Novim Zelandom i Litvom. Najkraće, odnosno najnestabilnije ugovore imaju učitelji u kineskom teritoriju Šangaj (33,3 % stalno zaposlenih), Ujedinjenim Arapskim Emiratima (33,8 % stalno zaposlenih), na Kostarici (55,8 % stalno zaposlenih) i u Bahreinu (55,3 % stalno zaposlenih).

Prikaz 2.10. Vrsta ugovora o radu učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama



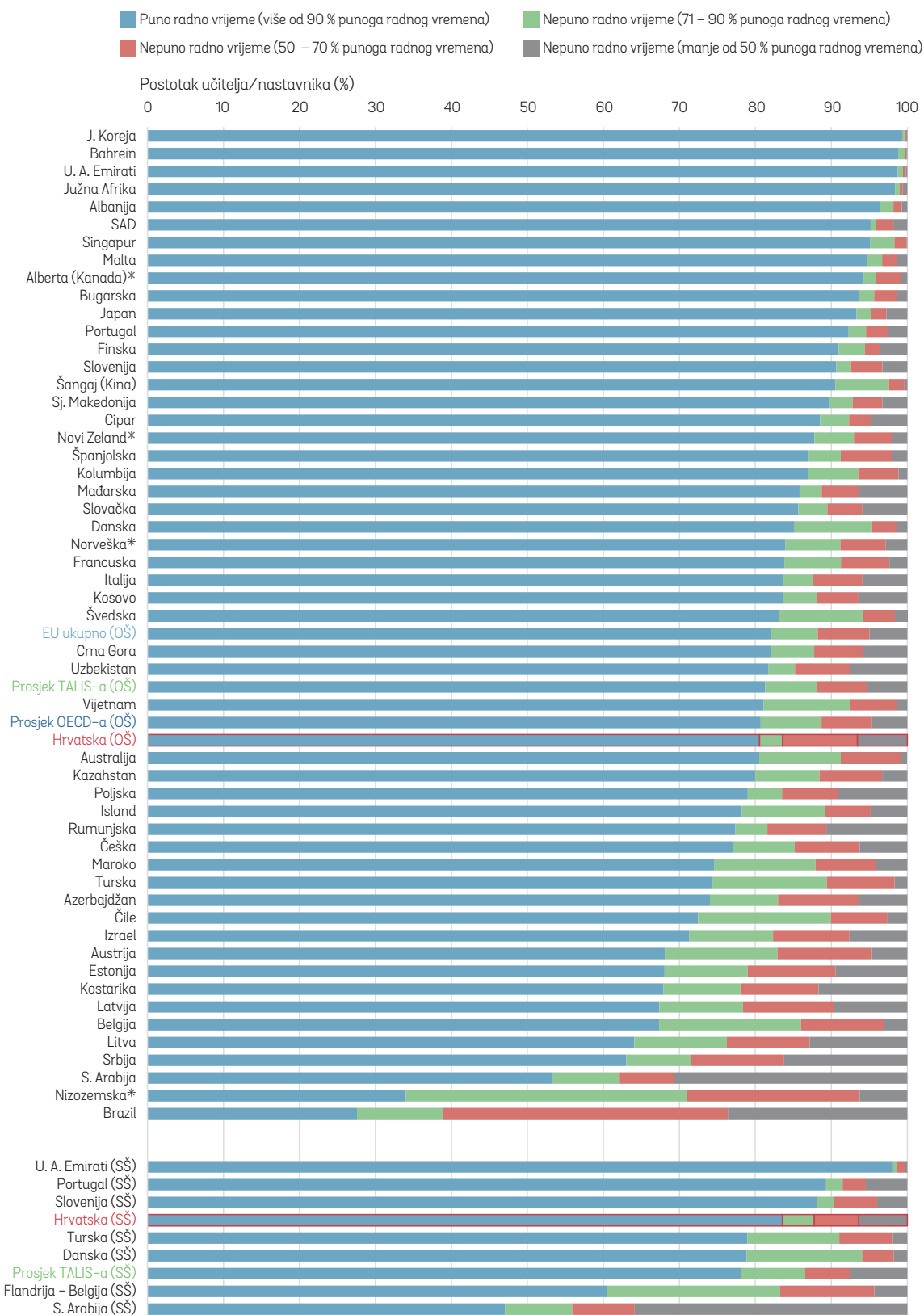
U odnosu na prethodni ciklus istraživanja (TALIS 2018), u Hrvatskoj je zabilježena tek jedna mala, ali statistički značajna promjena – smanjio se postotak učitelja u osnovnim školama s ugovorom o radu na određeno vrijeme za razdoblje duže od jedne školske godine (–1,8 %).

Rad na nepuno radno vrijeme

U istraživanju TALIS 2024 mjerilo se u kakvome su radnom odnosu učitelji i nastavnici – na puno radno vrijeme (više od 90 % punoga radnog vremena) ili nepuno radno vrijeme i to: 71 – 90 % punoga radnog vremena, 50 – 70 % punoga radnog vremena ili manje od 50 % punoga radnog vremena.

Općenito, velika većina učitelja u zemljama sudionicama zaposlena je na puno radno vrijeme – tek oko jedne petine učitelja radi nepuno radno vrijeme (prikaz 2.11.). U Hrvatskoj je situacija slična: puno radno vrijeme radi 80,6 % učitelja i 83,6 % nastavnika. Prosjek zemalja OECD-a iznosi 80,7 %, EU-a 82,1 % i svih zemalja sudionica 81,3 %. Najviše učitelja zaposlenih na puno radno vrijeme imaju zemlje s najnižim postotkom ugovora na neodređeno vrijeme – Južna Koreja (99,3 %), Bahrein (98,8 %) i Ujedinjeni Arapski Emirati (98,7 %).

Prikaz 2.11. Učitelji i nastavnici zaposleni na puno i nepuno radno vrijeme u zemljama sudionicama



Među učiteljima i nastavnicima u Hrvatskoj koji rade nepuno radno vrijeme, 3 % učitelja i 4,2 % nastavnika radi 71 – 90 % punoga radnog vremena, 9,8 % učitelja i 5,9 % nastavnika radi 50 – 70 % punoga radnog vremena, a 6,6 % učitelja i 6,4 % nastavnika radi manje od 50 % punoga radnog vremena.

S obzirom na karakteristike učitelja i nastavnika (spol, dob i radno iskustvo), u Hrvatskoj su na nepuno radno vrijeme statistički značajno češće zaposleni muškarci od žena (+8,1 % u osnovnim školama), zatim učitelji i nastavnici mlađi od 30 godina od učitelja i nastavnika od 50 ili više godina (+16,2 % u osnovnim te +18,4 % u srednjim školama), no ta se razlika smanjila za oko 14 % u odnosu na 2018. godinu. Na nepuno radno vrijeme također su statistički značajno češće zaposleni učitelji i nastavnici s manje radnoga iskustva (5 ili manje godina radnoga iskustva) od učitelja i nastavnika s više radnoga iskustva (+19,7 % u osnovnim te +15,7 % u srednjim školama).

U odnosu na prethodni ciklus istraživanja (TALIS 2018), udio zaposlenih učitelja na puno radno vrijeme u osnovnim školama u Hrvatskoj povećao se za 4 %, dok se broj učitelja koji rade pola radnoga vremena (manje od 50 % punoga radnog vremena) smanjio za 2,2 %. Među srednjoškolskim nastavnicima nije došlo do statistički značajne promjene.

2.6. RADNO VRIJEME I POSLOVI UČITELJA I NASTAVNIKA

Podatci prikupljeni istraživanjem TALIS 2024 pokazuju da učitelji od 5. do 8. razreda osnovne škole u Hrvatskoj koji su zaposleni na puno radno vrijeme u prosjeku rade 43,5 sati tjedno, a srednjoškolski nastavnici 40,4 sati tjedno (tablica 2.2.). TALIS-ov prosjek i prosjek zemalja EU-a iznose 39 sati, a prosjek OECD-a 41 sat. Od toga osnovnoškolski učitelji u Hrvatskoj najviše vremena utroše na izvođenje nastave – oko 22 i pol sati tjedno, a srednjoškolski nastavnici oko 20 i pol sati. U pripremi nastave učitelji i nastavnici u Hrvatskoj provedu otprilike 8 i pol sati (oko sat vremena više od međunarodnih prosjeka), u ocjenjivanju testova i drugih učeničkih uradaka oko 4 sata i u obavljanju općih administrativnih poslova oko 3 sata, dok nešto više od 2 sata provedu u suradnji s kolegama, u aktivnostima profesionalnoga učenja i u konzultacijama s učenicima. Nešto manje od 2 sata tjedno učitelji i nastavnici u Hrvatskoj utroše na komunikaciju s roditeljima i skrbnicima, na izvannastavne aktivnosti i na druge poslove, dok najmanje vremena (manje od 1 sat tjedno) provedu u upravljanju školom.

Na temelju podataka koje su učitelji i nastavnici u Hrvatskoj pružili o svojim radnim satima, uočene su manje, ali statistički značajne razlike: u odnosu na srednjoškolske nastavnike, osnovnoškolski učitelji ukupno tjedno rade oko 3 sata više, provode u nastavi 2 sata više, provode u izvannastavnim aktivnostima pola sata više te obavljaju ostale poslove oko 18 minuta više.

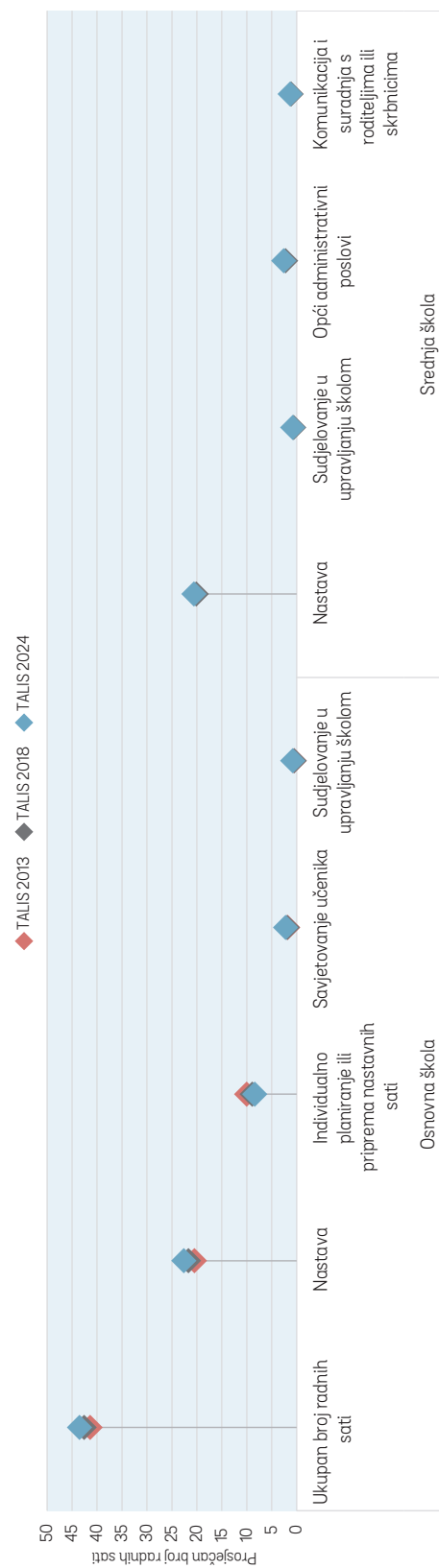
Tablica 2.2. Tjedna distribucija radnih sati učitelja i nastavnika u Hrvatskoj

PROSJEČAN BROJ SATI TJEDNO (60 MINUTA)					
	UČITELJI (OŠ)	NASTAVNICI (SŠ)	PROSJEK OECD-a (27 ZEMALJA)	EU UKUPNO (22 ZEMLJE)	PROSJEK TALIS-a (49 ZEMALJA)
Ukupan broj radnih sati	43,5	40,4	41	39	39,2
Nastava	22,6	20,6	22,7	21,1	22,3
Individualno planiranje ili priprema nastavnih sati u školi ili izvan nje	8,4	8,5	7,4	7,1	7,6
Timski rad i suradnja s kolegama u ovoj školi	2,6	2,9	3,1	2,8	3,3
Ocjenjivanje/ispravljanje učeničkih radova	4,2	4,3	4,6	4,9	4,9
Savjetovanje učenika	2,2	2,2	2,6	2,1	3,0
Sudjelovanje u upravljanju školom	0,8	0,8	1,6	1,3	1,9
Opći administrativni poslovi (uključujući komunikaciju, papirologiju i ostale uredske poslove)	3,0	2,6	3,0	2,3	2,9

	UČITELJI (OŠ)	NASTAVNICI (SŠ)	PROSJEK OECD-a (27 ZEMALJA)	EU UKUPNO (22 ZEMLJE)	PROSJEK TALIS-a (49 ZEMALJA)
Aktivnosti profesionalnoga učenja	2,4	2,6	1,9	1,7	2,6
Komunikacija i suradnja s roditeljima ili skrbnicima	1,6	1,3	1,8	1,5	2,0
Izvan nastave aktivnosti (npr. sportske i kulturne aktivnosti nakon škole)	1,8	1,3	1,7	1,2	2,0
Ostale aktivnosti	1,8	1,5	1,9	1,5	2,2

Usporedimo li podatke o radnome vremenu učitelja i nastavnika iz ovoga ciklusa istraživanja s podacima iz prethodnih ciklusa istraživanja, može se zaključiti da je ukupno tjedno radno opterećenje osnovnoškolskih učitelja u prosjeku poraslo za 2,1 sat tjedno u posljednjih 11 godina (prikaz 2.12.). Prema vrsti aktivnosti, najveće promjene u odnosu na 2013. godinu odnose se na povećanje vremena provedenoga u nastavi (+2,1 sat), savjetovanju učenika (+0,5 sati) i upravljanju školom (+0,3 sati) dok je najveće smanjenje zabilježeno u vremenu provedenome u individualnome planiranju ili pripremi nastavnih sati (–1,6 sati). S druge strane, iako se srednjoškolskim nastavnicima tijekom godina nije povećalo ukupno radno vrijeme, u odnosu na 2018. godinu zabilježena su manja povećanja vremena provedenoga u obavljanju općih administrativnih poslova (+0,4 sata), u nastavi (+0,5 sati) te u komunikaciji s roditeljima i sudjelovanju u upravljanju školom (+0,2 sata).

Prikaz 2.12. Promjene u radnim satima učitelja i nastavnika u Hrvatskoj (2013. – 2024.)

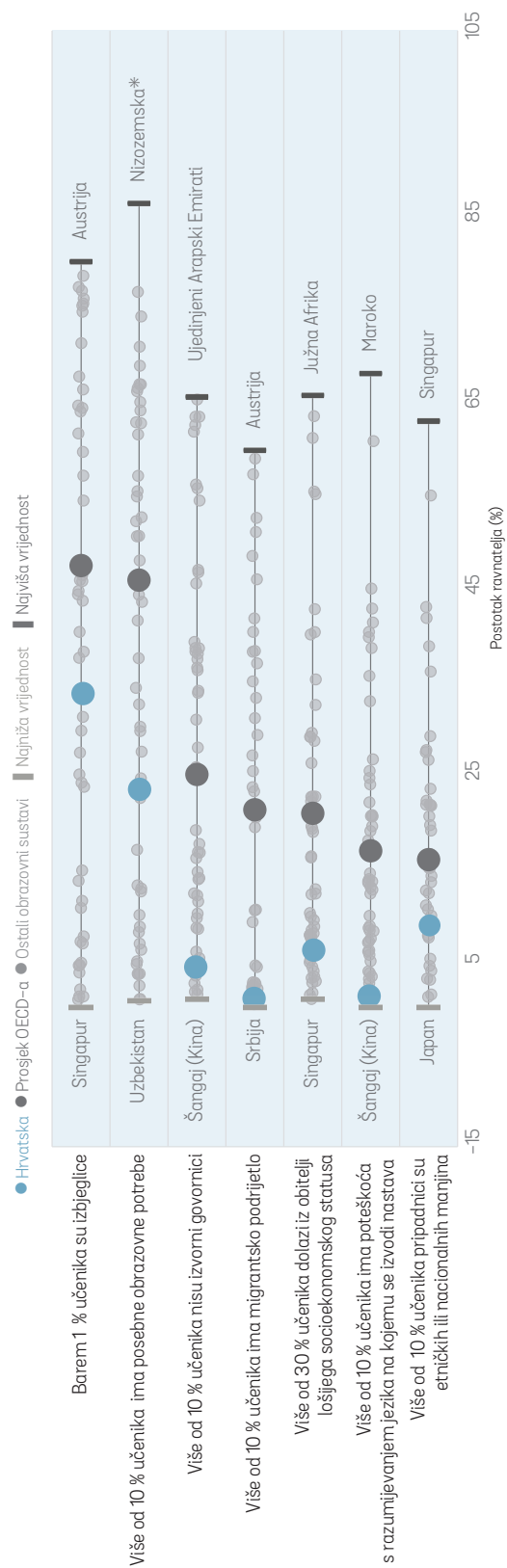


2.7. KARAKTERISTIKE ŠKOLA

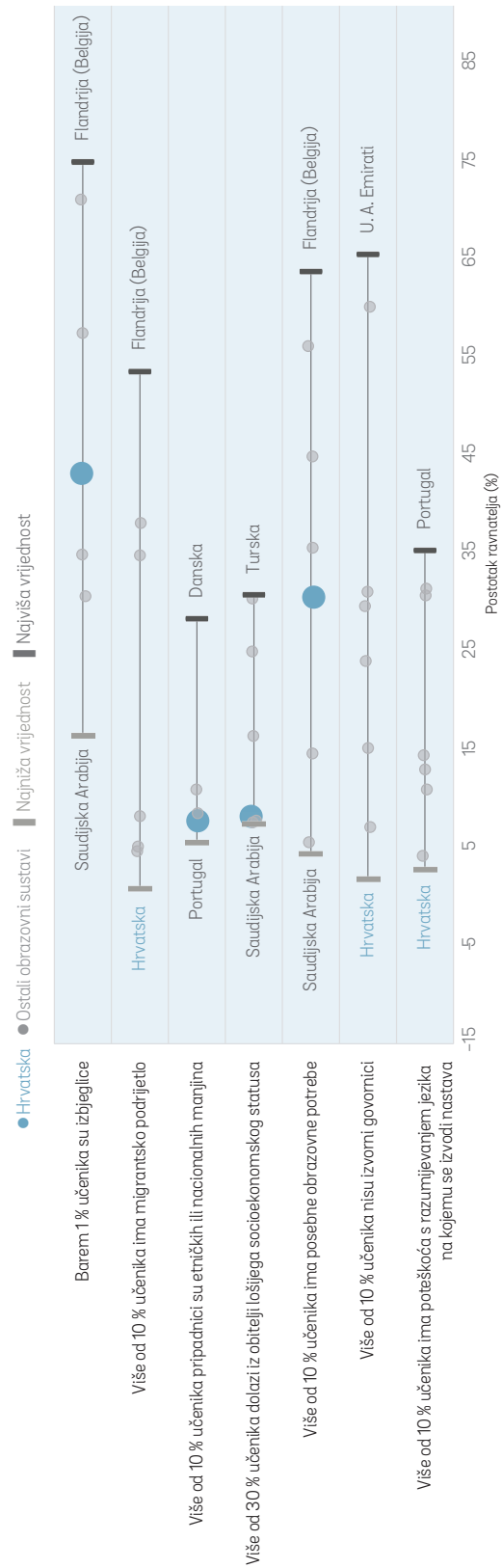
Podatci o karakteristikama učenika u školama i razredima mogu pridonijeti boljemu razumijevanju radnih uvjeta učitelja i nastavnika, kao i konteksta u kojemu se odvija učenje i poučavanje (NCVVO, 2020). Nastava u kojoj učitelji i nastavnici prilagođavaju nastavne pristupe i uvažavaju različite karakteristike učenika pridonosi učenju i razvoju punoga potencijala učenika (OECD 2025).

U istraživanju TALIS 2024 podatke o sastavu učenika u školi pružili su ravnatelji škola. Slično kao i u prethodnim ciklusima TALIS istraživanja, podatci pokazuju da su škole u Hrvatskoj homogenije u odnosu na prosjek OECD-a i EU-a (prikazi 2.13. i 2.14.): tek 1,4 % osnovnih i 0,8 % srednjih škola ima više od 10 % učenika migrantskoga podrijetla, 2,6 % osnovnih i 2,8 % srednjih škola ima više od 10 % učenika koji imaju poteškoća s razumijevanjem jezika na kojemu se odvija nastava, 4,3 % osnovnih i 1,8 % srednjih škola ima više od 10 % učenika koji nisu izvorni govornici jezika na kojemu se izvodi nastava, 6,3 % osnovnih i 8,2 % srednjih škola ima više od 30 % učenika lošijega socioekonomskog statusa, a 8,8 % osnovnih i 7,8 % srednjih škola ima više od 10 % učenika koji pripadaju etničkim ili nacionalnim manjinama. Nešto veći udio škola u Hrvatskoj (no manji u odnosu na prosjek OECD-a i EU-a) ima više od 10 % učenika s posebnim obrazovnim potrebama (23,5 % OŠ i 30,6 % SŠ) te najmanje 1 % učenika koji su izbjeglice (33,7 % OŠ i 43,3 % SŠ). Pritom je u Hrvatskoj statistički značajno više srednjih škola (+9,5 %) nego osnovnih škola koje imaju barem 1 % učenika koji su izbjeglice.

Prikaz 2.13. Sastav osnovnih škola u zemljama sudionicama (prema iskazima ravnatelja)

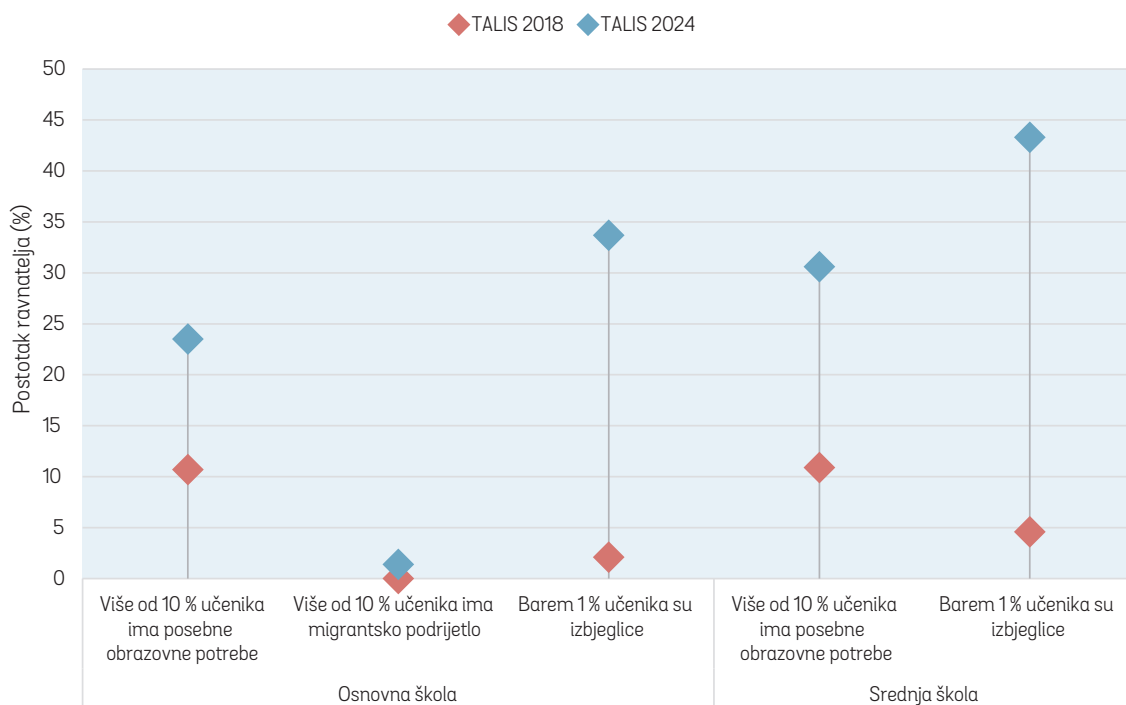


Prikaz 2.14. Sastav srednjih škola u zemljama sudionicama (prema iskazima ravnatelja)



Usporede li se podatci o sastavu škola s prethodnim ciklusima TALIS istraživanja (prikaz 2.15.), može se uočiti da se u Hrvatskoj statistički značajno povećao udio osnovnih i srednjih škola s više od 10 % učenika s posebnim obrazovnim potrebama (+12,9 % OŠ i +19,8 % SŠ) te udio osnovnih škola s više od 10 % učenika migrantskoga podrijetla (+1,4 % OŠ). Nadalje, značajno se povećao postotak osnovnih i srednjih škola koje imaju barem 1 % učenika koji su izbjeglice (+31,7 % OŠ i +38,7 % SŠ), što bi se moglo pripisati ratu u Ukrajini i upisu učenika iz Ukrajine u hrvatske škole. Takvo je povećanje uočeno u mnogim zemljama sudionicama, osobito u zemljama istočne i srednje Europe.

Prikaz 2.15. Promjene u sastavu hrvatskih škola prema iskazima ravnatelja (2018. – 2024.)



2.8. KARAKTERISTIKE RAZREDA

Podatke o sastavu učenika u razredu pružili su učitelji odnosno nastavnici. S obzirom na to da se instrumentima nisu mogli obuhvatiti svi razredi u kojima učitelji i nastavnici poučavaju, učitelji i nastavnici trebali su zamisliti samo jedan razred („ciljni razred“) u kojemu su održali sat nakon 11 sati ujutro prethodnoga utorka. Taj im je razred poslužio kao tipičan primjer prilikom odgovaranja na pitanja o njihovoj nastavnoj praksi.

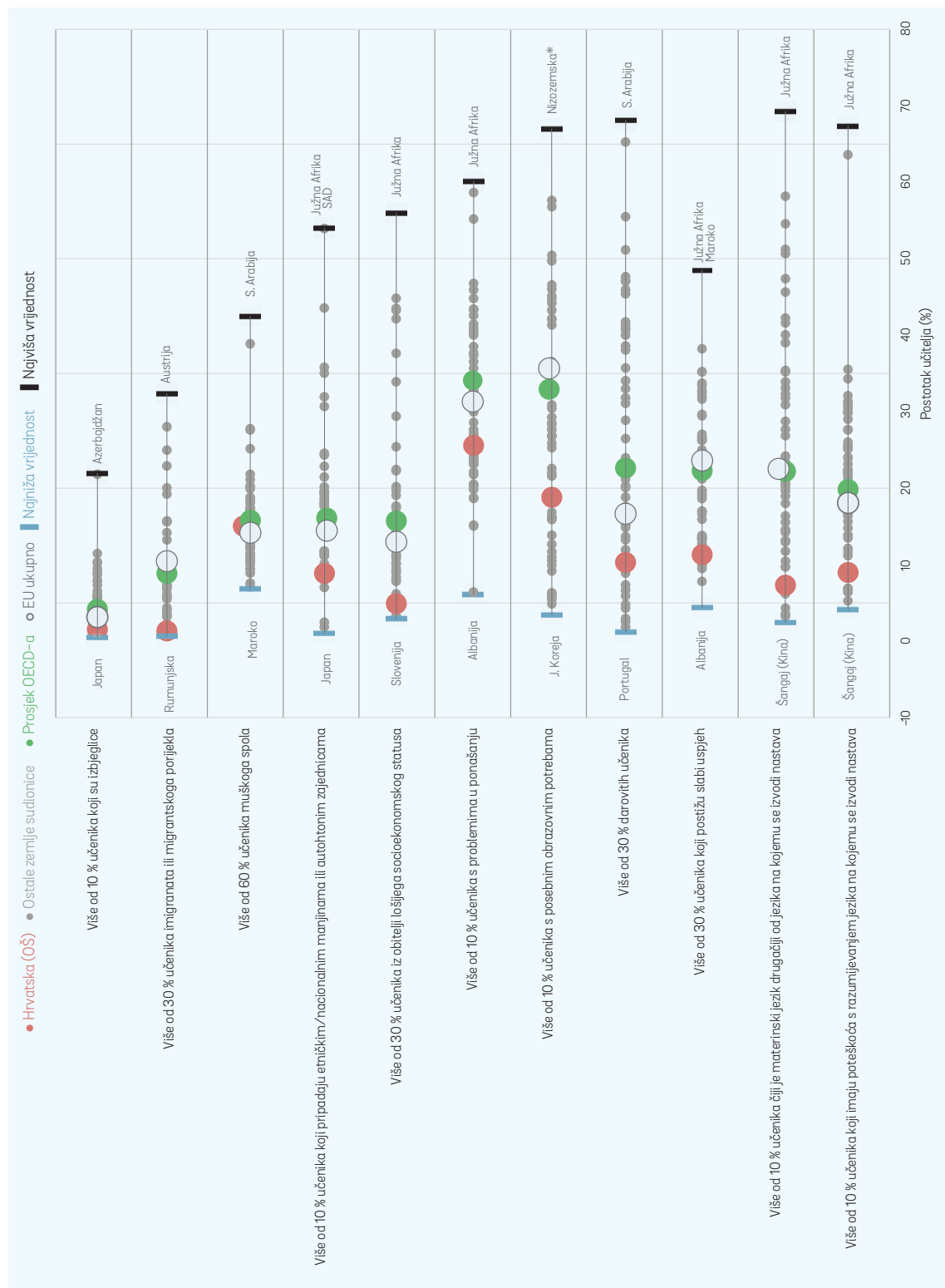
Slično kao i za škole (v. prethodni odjeljak), podatci o sastavu prosječnoga razreda u Hrvatskoj pokazuju da su razredi u hrvatskim osnovnim i srednjim školama homogeniji u odnosu na međunarodne prosjeke (prikazi 2.16 i 2.17.).

U tom kontekstu, u osnovnim školama u Hrvatskoj najveći je postotak učitelja osnovnih škola naveo da tipičan razred u kojemu poučavaju ima više od 10 % učenika s problemima u ponašanju (25,6 %) te više od 10 % učenika s posebnim obrazovnim potrebama (18,8 %). Nadalje, 15 % učitelja navelo je da tipičan razred ima više od 60 % učenika muškoga spola, a oko 11 % učitelja navelo je da tipičan razred ima više od 30 % učenika koji postižu loš uspjeh. Najmanji udio učitelja, 10 % ili manje, naveo je da tipičan razred ima više od 30 % darovitih učenika (10,3 %), više od 10 % učenika koji imaju poteškoća s razumijevanjem jezika na kojemu se izvodi nastava (9 %), više od 10 % učenika koji pripadaju etničkim ili nacionalnim manjinama (8,9 %), više od 10 % učenika čiji je materinski jezik drugačiji od jezika na kojemu se izvodi nastava (7,3 %), više od 30 % učenika iz obitelji lošijega socio-ekonomskog statusa (4,9 %), više od 10 % učenika koji su izbjeglice (1,5 %) te više od 30 % učenika imigranata ili migrantskoga podrijetla (1,3 %).

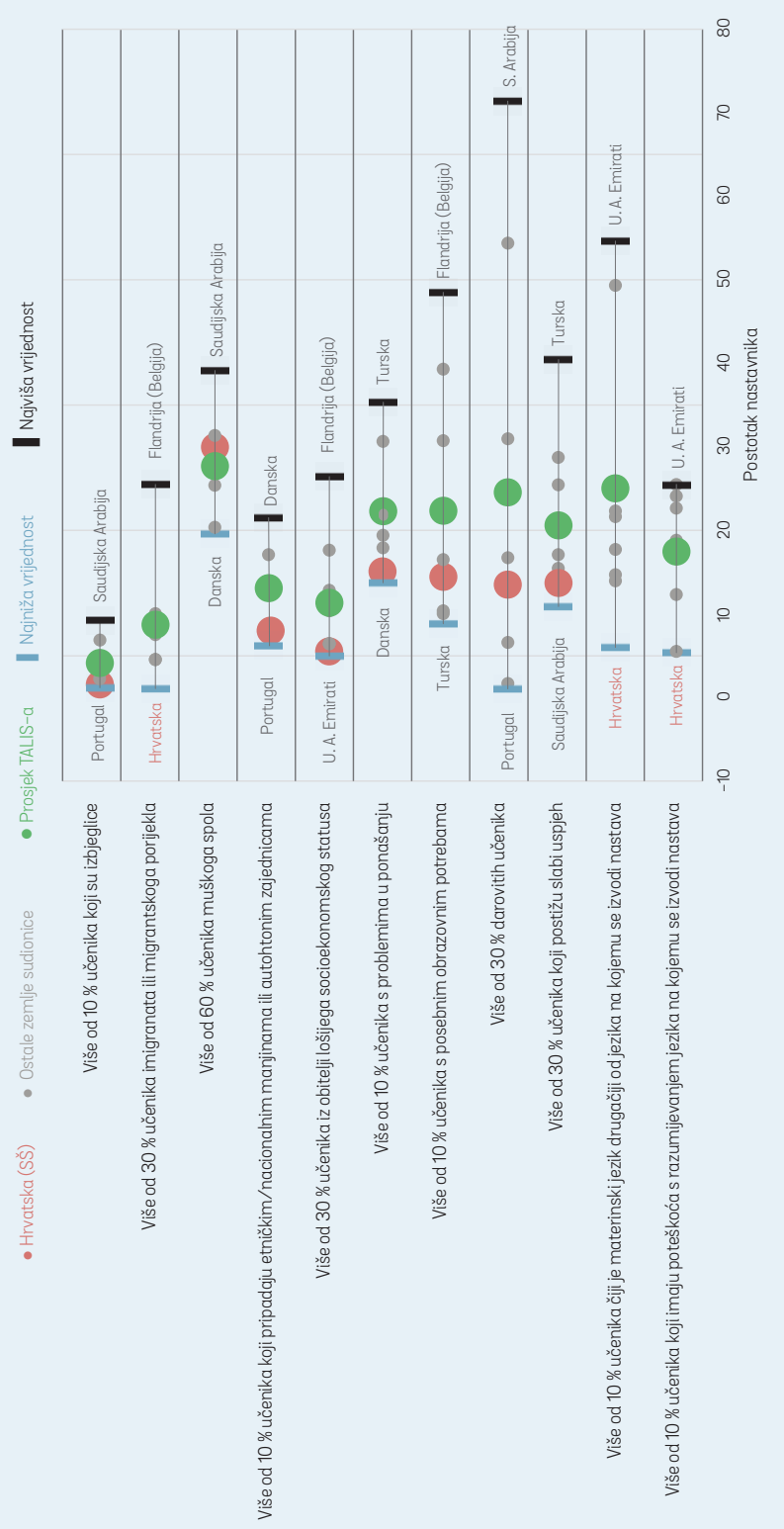
U srednjim školama u Hrvatskoj najveći udio nastavnika naveo je da tipičan razred ima više od 60 % učenika muškoga spola (30 %). Nešto manji udio nastavnika, njih oko 15 %, naveo je da tipičan razred ima više od 10 % učenika s problemima u ponašanju (15,1 %) te više od 10 % učenika s posebnim obrazovnim potrebama (14,5 %). Nadalje, oko 14 % nastavnika navelo je da tipičan razred u kojemu poučavaju ima više od 30 % darovitih učenika (13,5 %), dok je oko 13 % nastavnika navelo da tipičan razred ima više od 30 % učenika koji postižu loš uspjeh (12,8 %). Najmanji udio nastavnika, manje od 10 %, naveo je da tipičan razred u kojemu poučavaju ima više od 10 % učenika koji pripadaju etničkim ili nacionalnim manjinama (8 %), više od 10 % učenika čiji je materinski jezik drugačiji od jezika na kojemu se izvodi nastava (6 %), više od 30 % učenika iz obitelji lošijega socio-ekonomskog statusa (5,5 %), više od 10 % učenika koji imaju poteškoća s razumijevanjem jezika na kojemu se izvodi nastava (5,4 %), više od 10 % učenika koji su izbjeglice (1,6 %) te više od 30 % učenika imigranata ili migrantskoga podrijetla (1,1 %).

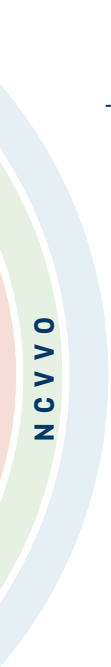
Između osnovnih i srednjih škola u Hrvatskoj zabilježene su statistički značajne razlike u sastavu razreda. U odnosu na srednjoškolske nastavnike, veći udio osnovnoškolskih učitelja radi u razredima s više od 10 % učenika s problemima u ponašanju (+10,5 %), više od 10 % učenika s posebnim obrazovnim potrebama (+4,4 %) te više od 10 % učenika koji imaju poteškoća s razumijevanjem jezika na kojemu se izvodi nastava (+3,6 %). S druge strane, u odnosu na osnovnoškolske učitelje, veći udio srednjoškolskih nastavnika radi u razredima s više od 60 % učenika muškoga spola (+14,9 %) te s više od 30 % darovitih učenika (+3,2 %).

Prikaz 2.16. Sastav tipičnoga razreda u osnovnim školama u zemljama sudionicama (prema iskazima učitelja)



Prikaz 2.17. Sastav tipičnoga razreda u srednjim školama u zemljama sudionicima (prema iskazima nastavnika)





S obzirom na karakteristike učitelja i nastavnika (spol, dob i radno iskustvo), zabilježene su statistički značajne razlike u sastavu razreda u kojima poučavaju učitelji i nastavnici u Hrvatskoj:

- U osnovnim školama učitelji mlađi od 30 godina češće poučavaju u razredima s visokim udjelom učenika s posebnim potrebama (+13,2 %) u odnosu na svoje starije kolege (50 godina ili više). Učitelji s manje radnoga iskustva (5 ili manje godina) češće poučavaju u razredima s visokim udjelom učenika s problemima u ponašanju (+9,3 %) u odnosu na iskusnije učitelje (više od 10 godina radnoga iskustva). U razredima s visokim udjelima učenika koji postižu loš uspjeh češće poučavaju učitelji mlađi od 30 godina (+12,3 %) i učitelji s 5 ili manje godina radnoga iskustva (+7,2 %) u odnosu na starije i iskusnije kolege.
- U srednjim školama nastavnici češće poučavaju u razredima s visokim udjelom učenika s posebnim potrebama (+4,6 %) i problemima u ponašanju (+4,7 %) u odnosu na nastavnice. U razredima s visokim udjelom učenika s problemima u ponašanju češće poučavaju nastavnice i nastavnici mlađi od 30 godina (+11,2 %) te nastavnice i nastavnici s 5 ili manje godina radnoga iskustva (+13 %) u odnosu na svoje starije (50 i više godina) i iskusnije (10 ili više godina radnoga iskustva) kolege. U razredima s visokim udjelom darovitih učenika češće poučavaju nastavnici (+4,4 %) nego nastavnice.



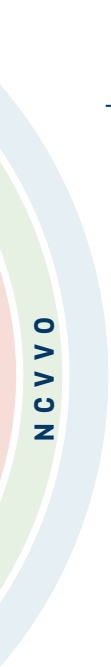
PROFESIONALNI RAZVOJ

UČITELJA I NASTAVNIKA



Kvaliteta obrazovnog sustava nikada ne može nadmašiti kvalitetu učitelja i nastavnika (OECD, 2025). Zbog tog razloga najbolji obrazovni sustavi čine sve da učitelji i nastavnici budu kvalitetno osposobljeni i pripremljeni za rad te da se stalno profesionalno razvijaju. U ovome se poglavlju istražuje kako obrazovni sustavi diljem svijeta osiguravaju učiteljima i nastavnicima mogućnosti profesionalnoga učenja kako bi unapređivali potrebna znanja, stručnost i vještine u različitim razdobljima tijekom karijere:

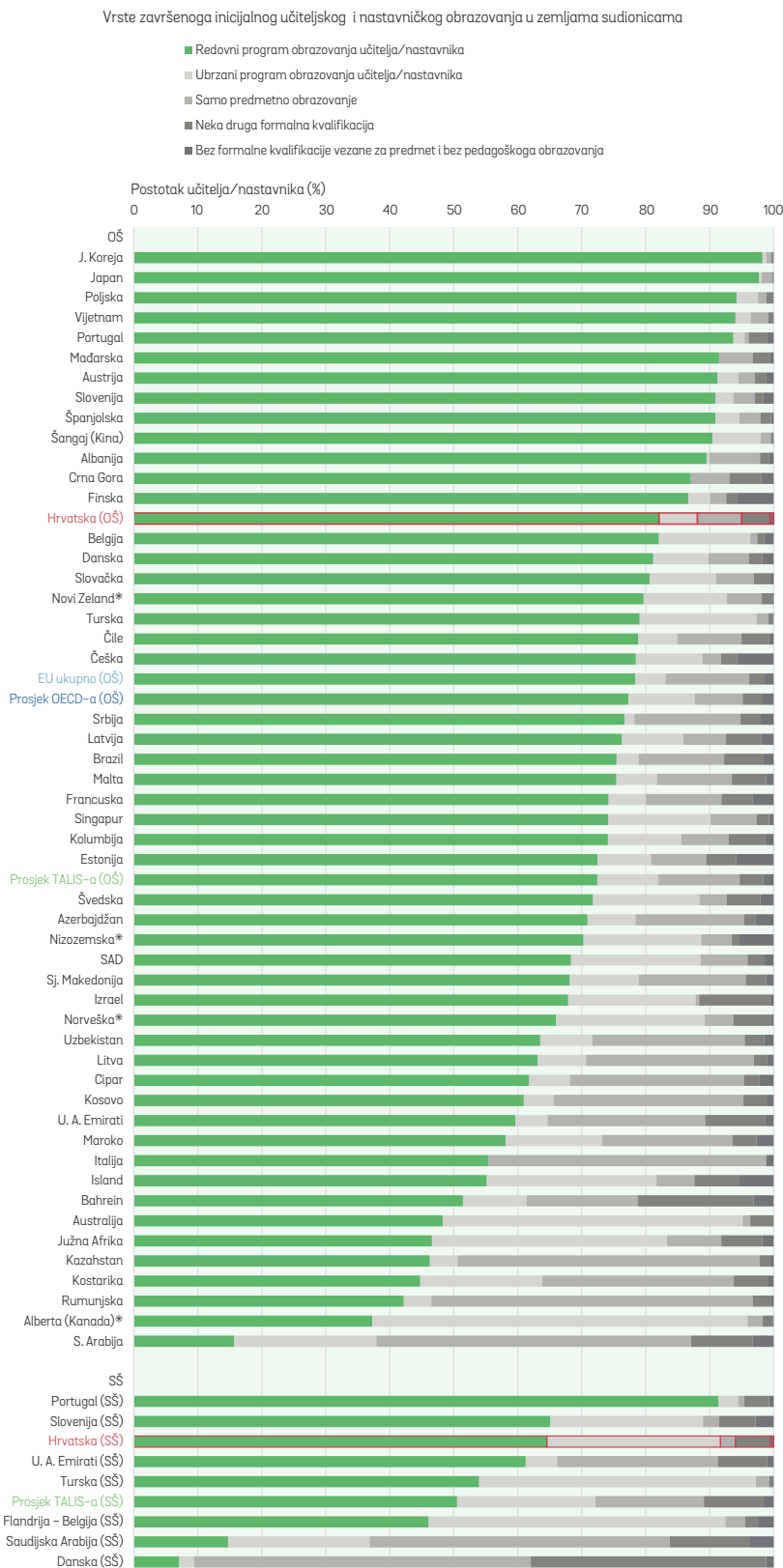
- prije prvoga zapošljavanja, odnosno tijekom inicijalnoga učiteljskog i nastavničkog obrazovanja
- na početku učiteljske i nastavničke karijere, odnosno tijekom uvođenja u rad
- tijekom cijele učiteljske i nastavničke karijere (kontinuirano profesionalno učenje).



3.1. INICIJALNO OBRAZOVANJE

Vrsta inicijalnoga obrazovanja

Podatci prikupljeni istraživanjem TALIS 2024 pokazuju da je većina osnovnoškolskih učitelja u većini zemalja sudionica svoju prvu učiteljsku kvalifikaciju stekla završavanjem redovnoga programa učiteljskoga obrazovanja (prikaz 3.1.). U Hrvatskoj je takvih učitelja 82,1 %, što je više od prosjeka OECD-a (77,3 %), prosjeka EU-a (78,4 %) te prosjeka TALIS-a (72,4 %). U srednjim školama u Hrvatskoj takvih je nastavnika nešto manje (64,6 %).

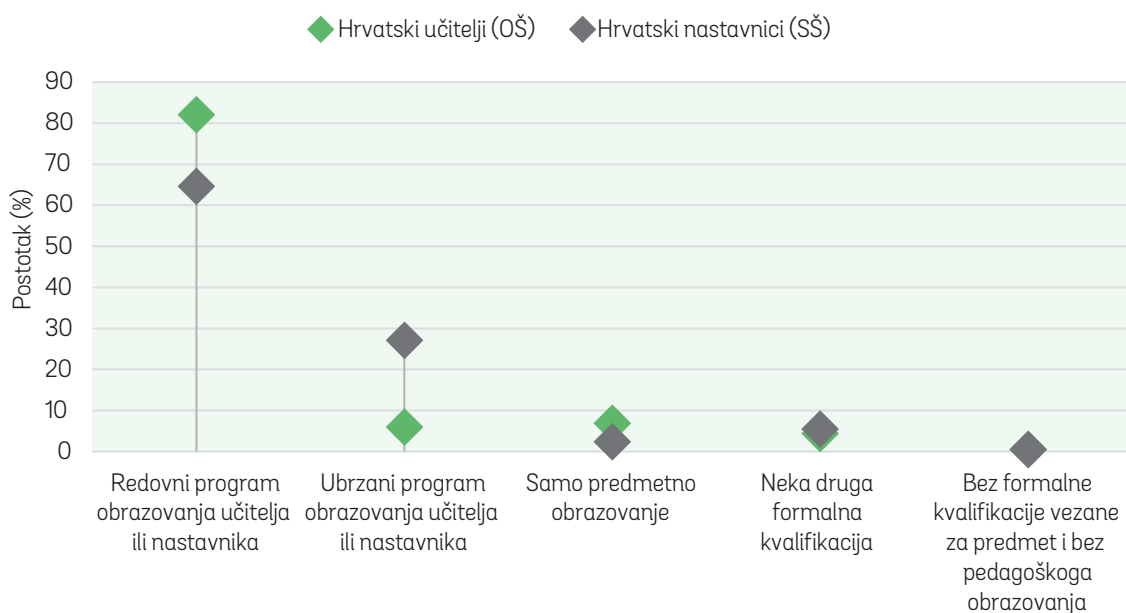
Prikaz 3.1. Vrste završenoga inicijalnog učiteljskog i nastavničkog obrazovanja u zemljama sudionicama

Ubrzani programi obrazovanja učitelja te završavanje samo predmetnoga obrazovanja drugi su najčešći oblici stjecanja učiteljske kvalifikacije u zemljama sudionicama. Ubrzane programe obrazovanja i osposobljavanja učitelja u Hrvatskoj završilo je 6 % osnovnoškolskih učitelja (prosjeak OECD-a iznosi 10,3 %, prosjeak EU-a 4,7 %, a prosjeak TALIS-a 9,5 %), a samo predmetno obrazovanje završilo je 6,9 % učitelja (prosjeak zemalja OECD-a iznosi 7,5 %, zemalja EU-a 13,1 %, a prosjeak TALIS-a 12,7 %). U srednjim školama u Hrvatskoj ubrzane programe obrazovanja i osposobljavanja završilo je 27,1 % srednjoškolskih nastavnika (prosjeak TALIS-a za srednje škole iznosi 21,6 %), a samo predmetno obrazovanje završilo je 2,4 % nastavnika (prosjeak TALIS-a za srednje škole 16,9 %).

U Hrvatskoj je neku drugu formalnu kvalifikaciju steklo 4,4 % osnovnoškolskih učitelja, što je nešto više od prosjeka OECD-a (3,1 %) i EU-a (2,3 %) te prosjeka TALIS-a (3,7 %). Udio osnovnoškolskih učitelja koji nisu stekli ni formalnu kvalifikaciju povezanu s predmetom koji poučavanju ni pedagoško obrazovanje u Hrvatskoj nešto je manji (0,6 %) u odnosu na prosjeak OECD-a (1,7 %), prosjeak EU-a (1,5 %) i prosjeak TALIS-a (1,6 %). S druge strane, u srednjim školama neku drugu formalnu kvalifikaciju u Hrvatskoj steklo je 5,5 % nastavnika (prosjeak TALIS-a za srednje škole iznosi 9,3 %), dok ni formalnu kvalifikaciju povezanu s predmetom koji poučavanju ni pedagoško obrazovanje nije steklo 0,5 % nastavnika u Hrvatskoj (prosjeak TALIS-a za srednje škole iznosi 1,6 %).

Analiziraju li se razlike u vrstama inicijalnoga učiteljskog obrazovanja između osnovnoškolskih učitelja i srednjoškolskih nastavnika u Hrvatskoj (prikaz 3.2.), može se zaključiti da učitelji statistički značajno češće imaju završene redovne programe inicijalnoga obrazovanja (+17,5 %) i samo predmetno obrazovanje (+4,6 %), dok nastavnici češće završavaju ubrzane programe nastavničkoga obrazovanja (+21,1 %).

Prikaz 3.2. Razlike u vrstama završenoga inicijalnog obrazovanja između učitelja i nastavnika u Hrvatskoj



Stavovi o inicijalnome obrazovanju

Učitelji i nastavnici koji su sudjelovali u istraživanju TALIS 2024 trebali su naznačiti koliko se slažu s nizom tvrdnji o svojem inicijalnom učiteljskom i nastavničkom obrazovanju te u kojoj mjeri smatraju da ih je formalno obrazovanje pripremilo za različite aspekte poučavanja.

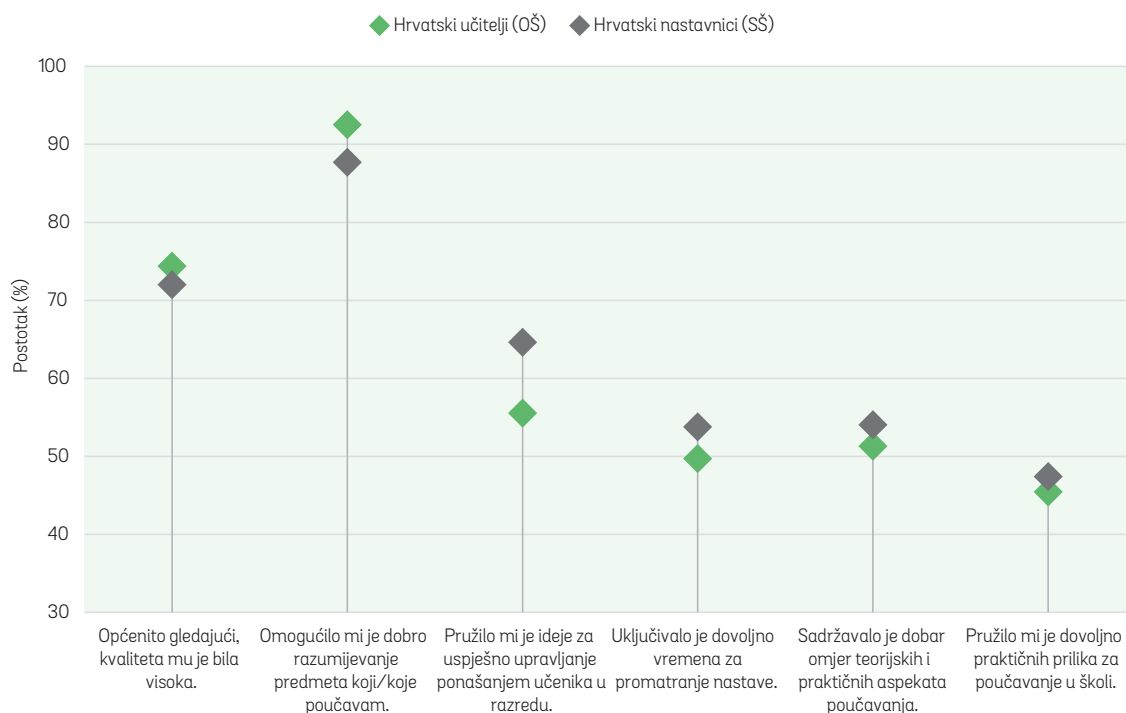
Velika većina osnovnoškolskih učitelja (74,4 %) i srednjoškolskih nastavnika (72 %) u Hrvatskoj pozitivno ocjenjuje ukupnu kvalitetu svojega formalnog inicijalnog obrazovanja (prikaz 3.3.). Procijenjena kvaliteta inicijalnoga obrazovanja osnovnoškolskih učitelja nešto je manja u odnosu na prosjek zemalja OECD-a (77,2 %) i prosjek TALIS-a (82,4 %), ali je veća u odnosu na prosjek zemalja EU-a (71,5 %). Procijenjena kvaliteta inicijalnoga obrazovanja srednjoškolskih nastavnika niža je od prosjeka TALIS-a za srednje škole (82,3 %).

Prikaz 3.3. Procjena kvalitete završenoga formalnog inicijalnog obrazovanja učitelja i nastavnika
u zemljama sudionicima (postotak učitelja/nastavnika)

OŠ	Općenito gledajući, kvaliteta mu je bila visoka.	Omogućilo mi je dobro razumijevanje predmeta koji/koje poučavam.	Pružilo mi je ideje za uspješno upravljanje ponašanjem učenika u razredu.	Uključivalo je dovoljno vremena za promatranje nastave.	Sadržavalo je dobar omjer teorijskih i praktičnih aspekata poučavanja.	Pružilo mi je dovoljno praktičnih prilika za poučavanje u školi.
Albanija	98,6	99,1	97,1	93,7	95,9	96,0
Kosovo	96,3	96,3	93,6	87,9	89,3	88,6
U. A. Emirati	95,3	94,7	92,7	89,6	92,9	92,6
Vijetnam	94,2	97,1	96,6	94,5	95,2	95,7
Južna Afrika	93,1	94,3	89,2	88,9	88,6	88,2
Šangaj (Kina)	92,4	93,3	90,9	86,6	92,0	88,4
Bahrein	92,4	93,2	90,2	88,6	87,8	87,8
Cipar	92,2	92,1	57,4	47,0	59,5	53,2
S. Arabija	92,0	95,4	91,1	88,2	90,7	92,0
Singapur	91,6	90,2	82,1	84,0	85,7	87,4
Estonija	91,3	89,7	67,7	72,2	71,6	73,6
Kolumbija	91,2	91,3	87,5	78,8	88,8	84,2
Sj. Makedonija	90,9	94,5	87,9	75,0	81,0	85,8
Portugal	90,5	90,0	65,3	75,4	72,4	74,4
Kazahstan	90,3	95,8	87,8	90,9	91,1	88,3
Uzbekistan	90,1	93,0	92,6	88,7	91,2	91,2
Bugarska	89,2	93,2	58,8	66,0	71,8	67,5
Rumunjska	89,1	95,5	80,9	71,7	75,3	71,1
Brazil	88,8	91,1	75,8	77,1	82,3	72,8
Finska	88,0	84,3	47,8	74,0	53,0	67,6
Latvija	88,0	85,6	71,6	61,6	77,9	78,5
Čile	87,8	89,9	66,9	68,6	77,2	76,6
Orma Gora	87,8	96,8	81,4	70,1	75,9	67,0
Mađarska	87,2	91,3	58,5	78,8	64,4	70,3
Azerbajdžan	85,7	90,8	87,4	82,3	80,9	82,3
Poljska	84,9	86,5	52,9	78,2	71,0	74,8
Kostarika	84,3	86,5	79,3	65,9	77,7	72,7
SAD	83,7	82,6	72,3	75,1	76,7	80,6
Srbija	83,2	94,2	77,7	64,9	65,0	60,4
Prosjeck TALIS-a (OŠ)	82,4	88,9	68,9	68,5	70,1	71,0
Slovačka	80,8	86,4	51,1	72,9	61,6	64,3
Malta	80,8	86,1	68,4	73,4	69,1	75,4
Nizozemska*	80,7	84,6	67,5	73,7	72,2	81,1
Izrael	80,0	76,8	62,0	76,0	68,9	72,0
Novi Zeland*	79,9	72,7	67,5	81,1	70,5	79,2
Litva	79,4	92,0	68,9	65,1	70,7	71,6
Belgija	78,7	82,0	59,3	73,2	70,2	67,8
Alberta (Kanada)*	77,9	75,9	58,6	77,7	68,7	76,9
J. Koreja	77,7	94,1	67,3	59,4	60,1	62,5
Prosjeck OECD-a (OŠ)	77,2	85,0	57,8	60,6	61,6	64,2
Australija	74,8	72,8	54,2	69,0	61,3	69,4
Hrvatska (OŠ)	74,4	92,5	55,5	49,7	51,3	45,4
Italija	73,7	84,6	52,7	42,1	50,3	59,7
Turska	73,4	86,6	85,8	73,5	66,8	69,1
Austrija	71,6	87,9	43,5	64,5	50,8	53,7
Švedska	71,5	86,1	45,3	60,0	55,4	64,8
EU ukupno (OŠ)	71,5	82,9	49,1	54,5	53,5	58,0
Češka	71,1	77,4	31,4	40,1	46,1	51,4
Danska	70,7	87,5	53,6	35,0	46,5	50,3
Island	69,9	76,4	53,2	37,8	58,5	60,9
Slovenija	69,3	88,7	36,8	28,4	43,5	34,5
Maroko	66,0	88,7	81,2	62,6	58,3	68,7
Norveška*	58,3	80,9	42,9	45,1	37,7	65,5
Japan	56,5	89,8	50,9	35,1	46,3	43,2
Španjolska	56,5	68,6	39,1	39,6	39,8	41,0
Francuska	50,7	80,6	35,4	36,7	34,7	45,1
SŠ						
U. A. Emirati (SŠ)	94,5	93,9	90,7	89,4	91,8	92,1
Saudijska Arabija (SŠ)	93,0	96,0	91,8	89,0	92,0	91,5
Danska (SŠ)	91,8	92,2	52,4	46,9	60,3	58,9
Portugal (SŠ)	89,2	87,4	72,1	74,2	76,6	75,9
Prosjeck TALIS-a (SŠ)	82,3	87,1	71,5	67,0	69,5	68,5
Turska (SŠ)	74,5	87,7	87,9	74,9	68,5	69,4
Flandrija – Belgija (SŠ)	73,1	67,2	60,2	68,1	64,4	71,9
Hrvatska (SŠ)	72,0	87,7	64,6	53,8	54,1	47,4
Slovenija (SŠ)	70,4	84,3	52,2	40,2	48,5	41,2

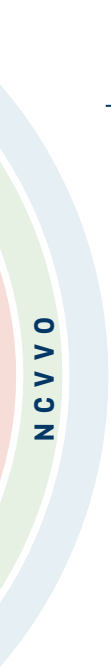
Osnovnoškolski učitelji u Hrvatskoj u najvećoj se mjeri (92,5 %) slažu da im je formalno inicijalno obrazovanje omogućilo dobro razumijevanje predmeta koji poučavaju (prikazi 3.3. i 3.4.), iako se srednjoškolski nastavnici u nešto manjoj mjeri slažu od osnovnoškolskih učitelja (87,7 %). Oko polovine osnovnoškolskih učitelja u Hrvatskoj smatra da ih je formalno inicijalno obrazovanje osposobilo za uspješno upravljanjem ponašanjem učenika u razredu, da je uključivalo dovoljno vremena za promatranje nastave te da je sadržavalo dobar omjer teorijskih i praktičnih aspekata poučavanja. Pritom srednjoškolski nastavnici statistički značajno češće procjenjuju da ih je inicijalno obrazovanje osposobilo za upravljanjem ponašanjem učenika u razredu (+9,1 %) te da je sadržavalo dovoljno vremena za promatranje nastave (+4 %). Nešto manje od polovine učitelja i nastavnika u Hrvatskoj smatra da im je formalno inicijalno obrazovanje pružilo dovoljno praktičnih prilika za poučavanje u školi.

Prikaz 3.4. Razlike u u procjeni kvalitete završenoga formalnog inicijalnog obrazovanja između učitelja i nastavnika u Hrvatskoj



Usporede li se općenito procjene učitelja i nastavnika u Hrvatskoj o kvaliteti formalnoga inicijalnog obrazovanja s međunarodnim prosjecima, može se zaključiti da, iako nešto veći udio učitelja u Hrvatskoj smatra da im je formalno inicijalno obrazovanje pružilo dobro razumijevanje predmeta koji poučavaju, ipak u manjoj mjeri smatraju da je ono uključivalo dovoljno vremena za promatranje nastave, da je sadržavalo dobar omjer teorije i prakse te da im je pružilo dovoljno praktičnih prilika za poučavanje u školi.

Kad je riječ o osjećaju pripremljenosti za poučavanje nakon formalnoga inicijalnog obrazovanja (prikaz 3.5.), slično kao i u prethodnim ciklusima TALIS istraživanja, učitelji i nastavnici u Hrvatskoj osjećaju se bolje pripremljenima u području predmetnih sadržaja nego u pedagoškim aspektima svojega posla i nastavnoj praksi. Velika većina učitelja i

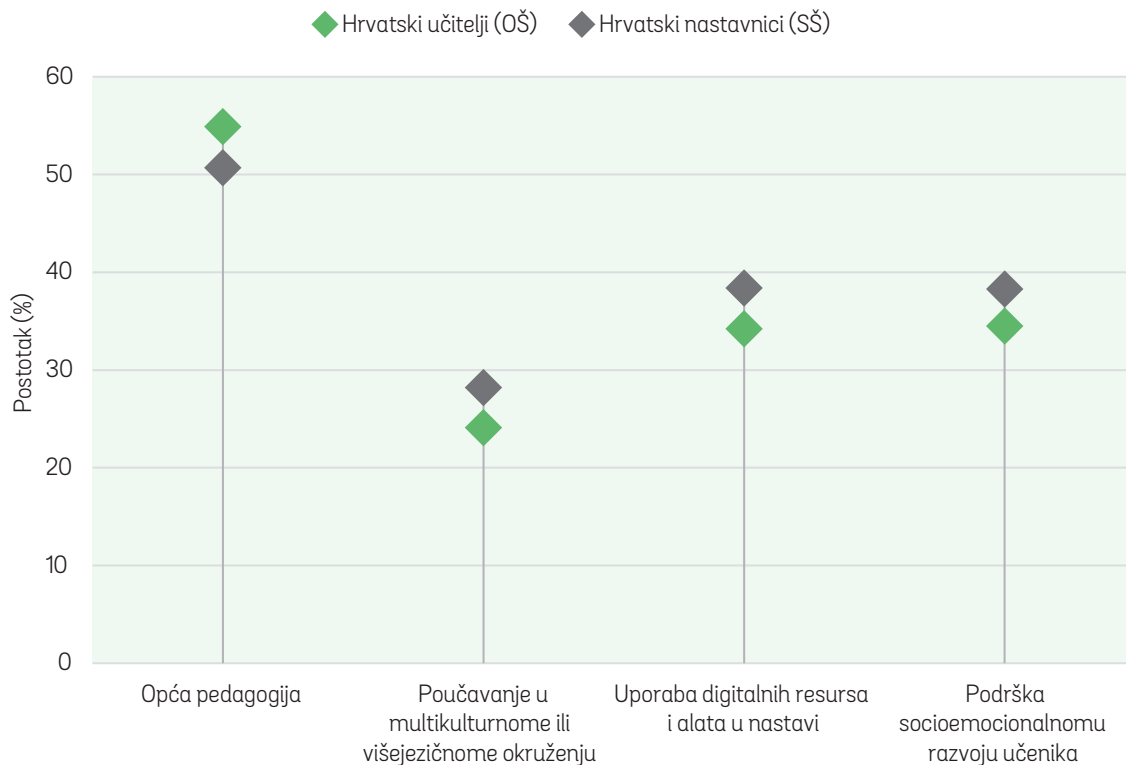
The logo of the National Center for Civic Education (NCVO) is located in the top left corner. It consists of a stylized circular emblem with concentric rings in shades of blue and green, and the acronym 'NCVO' written vertically in white capital letters.

nastavnika u Hrvatskoj (više od 80 %) smatra da ih je inicijalno obrazovanje prilično dobro ili veoma dobro pripremilo s obzirom na sadržaj predmeta koji poučavaju. S druge strane, tek nešto više od polovine učitelja i nastavnika osjeća se pripremljeno u području pedagoških aspekata poučavanja, opće pedagogije i nastavne prakse (prikaz 3.5.), pri čemu se osnovnoškolski učitelji osjećaju statistički značajno bolje pripremljenima u području opće pedagogije od srednjoškolskih nastavnika (prikaz 3.6.). Učitelji i nastavnici u Hrvatskoj osjećaju se najmanje pripremljenima za uporabu digitalnih resursa i alata u nastavi i za pružanje podrške socioemocionalnomu razvoju učenika (oko trećine učitelja i nastavnika) te za poučavanje u multikulturnome i višejezičnome okruženju (oko četvrtine učitelja i nastavnika), pri čemu se srednjoškolski nastavnici osjećaju bolje pripremljenima u tim područjima u odnosu na osnovnoškolske učitelje (prikaz 3.6.).

Prikaz 3.5. Osjećaj pripremljenosti učitelja i nastavnika za različite aspekte poučavanja u zemljama sudionicama (postotak učitelja/nastavnika)

Poučavanje u multikulturalnome ili višezjezičnome okruženju	Uporaba digitalnih resursa i alata u nastavi	Podrška socioemocionalnomu razvoju učenika	Nastavna praksa iz predmeta	Opća pedagogija	Pedagoški aspekti predmeta	Sadržaj predmeta	
86,8	84,6	95,6	96,0	97,4	97,1	97,4	oŠ
57,7	75,9	78,9	90,3	91,1	92,1	95,5	Albanija
39,6	55,7	55,6	80,6	62,8	68,2	95,1	Litva
37,1	82,5	86,4	88,4	95,9	94,5	94,7	Italija
54,7	62,6	64,4	82,5	87,9	87,6	94,0	Vijetnam
33,2	64,8	68,7	84,8	83,8	89,0	93,9	Brazil
31,6	38,0	62,7	85,3	84,9	85,2	92,5	Poljska
73,7	72,1	90,3	90,3	90,7	89,0	92,4	Mađarska
73,0	89,8	90,9	91,5	91,8	91,4	92,1	Kosovo
53,2	65,2	72,7	87,7	88,8	89,6	91,7	S. Arabija
80,0	85,1	88,7	90,2	88,5	89,7	90,8	Latvija
79,8	82,3	87,7	91,0	89,1	89,8	89,4	Bahrein
45,6	58,3	46,8	71,1	59,0	67,4	88,6	U. A. Emirati
63,3	79,8	83,1	84,2	87,3	85,9	87,7	Španjolska
28,6	37,9	47,0	72,9	70,9	83,7	87,5	Šangaj (Kina)
54,2	53,3	64,2	73,9	73,6	77,4	87,4	Nizozemska*
52,6	71,1	73,2	83,0	76,1	80,0	86,4	Crna Gora
43,4	58,9	67,4	74,4	71,8	81,5	86,2	Rumunjska
24,1	31,3	24,8	65,0	77,2	77,8	85,5	Srbija
26,3	22,9	26,9	50,1	67,9	68,0	85,1	Danska
70,8	60,2	75,0	83,5	82,4	83,5	84,7	Švedska
31,3	45,9	43,4	67,2	63,7	68,6	84,6	Južna Afrika
46,6	56,8	60,2	76,8	75,0	78,5	83,7	EU ukupno (SŠ)
30,5	53,1	50,7	76,6	79,9	80,5	83,4	Maroko
24,1	34,2	34,7	54,5	54,9	58,1	83,3	Čile
21,0	24,2	32,2	67,6	73,6	74,1	83,2	Hrvatska (oŠ)
44,9	62,9	67,8	78,8	82,0	80,1	83,0	Portugal
45,6	70,4	77,7	74,1	83,8	81,4	82,9	Kolumbija
30,5	41,2	51,8	68,6	72,8	80,6	82,3	Turska
44,5	51,3	82,6	81,7	79,1	76,1	81,7	Bugarska
48,7	58,1	70,0	72,6	74,4	76,7	81,3	Azerbajdžan
40,8	52,0	55,9	70,9	73,1	74,2	80,9	Sj. Makedonija
46,2	55,5	58,5	71,0	76,8	75,7	80,5	Prosjeck TALIS-a (oŠ)
30,4	42,9	46,0	62,0	72,5	69,4	80,4	Kostarika
25,2	34,3	29,9	69,8	76,4	79,0	80,1	Slovačka
39,3	51,2	48,4	57,2	65,7	65,3	80,0	Belgija
29,8	41,8	43,8	64,7	67,6	68,7	77,7	Cipar
15,4	21,5	24,5	38,7	52,5	49,4	74,6	Prosjeck OECD-a (oŠ)
25,1	38,0	50,5	65,9	68,9	66,5	74,4	Češka
22,3	31,1	26,2	57,6	54,4	62,1	74,2	Estonija
50,0	72,7	77,1	77,3	77,6	77,7	73,2	Austrija
51,7	48,0	46,6	69,7	75,9	72,5	73,0	Kazahstan
63,3	79,2	78,6	75,3	75,8	76,6	72,6	Singapur
36,9	43,6	40,5	62,9	73,4	68,3	72,1	Uzbekistan
27,7	41,5	37,5	66,8	73,2	71,9	71,4	SAD
27,7	41,5	47,7	60,4	62,9	65,5	71,2	Malta
8,6	22,0	21,6	34,1	41,3	47,1	69,8	J. Koreja
12,2	25,5	10,3	39,2	38,1	45,9	69,7	Slovenija
14,7	23,4	20,3	66,9	53,7	61,1	69,6	Francuska
12,9	16,6	19,6	38,7	59,8	56,5	66,8	Finska
23,2	28,3	42,8	61,9	71,9	64,1	63,3	Norveška*
32,7	40,2	45,5	56,2	53,6	55,0	56,7	Island
20,0	30,6	26,5	49,2	59,0	53,6	55,9	Izrael
36,5	26,4	28,1	59,0	63,2	56,8	55,1	Australija
29,3	35,6	31,8	56,2	69,5	58,4	52,0	Novi Zeland*
11,5	28,1	27,6	38,1	35,3	39,8	43,8	Alberta (Kanada)*
							Japan
70,5	89,2	90,4	91,4	92,3	91,7	93,3	SŠ
22,3	44,6	19,5	71,9	70,6	72,9	91,6	Saudijska Arabija (SŠ)
81,2	82,5	88,4	91,9	90,9	90,4	90,6	Danska (SŠ)
43,1	65,4	75,9	74,1	81,7	79,0	82,7	U. A. Emirati (SŠ)
38,7	51,8	51,8	69,7	71,9	73,2	82,6	Turska (SŠ)
28,2	38,4	38,3	54,4	50,7	55,3	81,3	Prosjeck TALIS-a (SŠ)
21,6	26,5	34,8	66,5	74,2	73,9	79,3	Hrvatska (SŠ)
28,8	41,1	35,9	68,2	72,4	77,9	77,4	Portugal (SŠ)
14,2	26,9	31,0	39,4	42,6	44,8	64,9	Flandrija – Belgija (SŠ)
							Slovenija (SŠ)

Prikaz 3.6. Razlike u osjećaju pripremljenosti za poučavanje između učitelja i nastavnika u Hrvatskoj



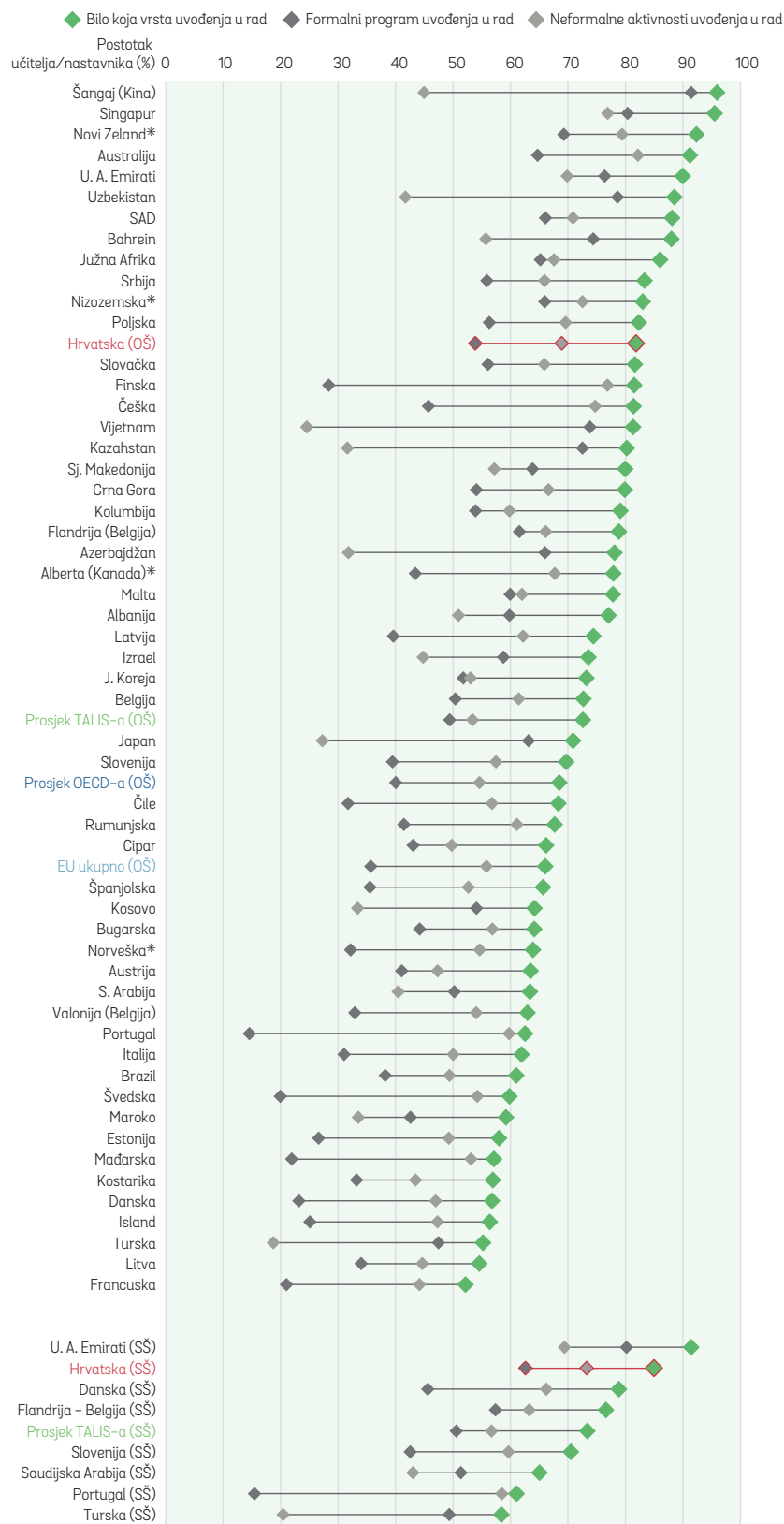
Usporedimo li osnovnoškolske učitelje i srednjoškolske nastavnike početnike u Hrvatskoj koji su završili inicijalno obrazovanje u prethodnih pet godina s njihovim iskusnijim kolegama koji su ga završili ranije, uočava se da se učitelji i nastavnici početnici osjećaju statistički značajno bolje pripremljenima za uporabu digitalnih alata i resursa u nastavi u odnosu na svoje iskusnije kolege (razlika iznosi 28 % za učitelje te 32 % za nastavnike). Slično tomu, nastavnici početnici u srednjoj školi osjećaju se statistički značajno bolje pripremljenima za pružanje podrške socioemocionalnomu razvoju učenika u odnosu na svoje iskusnije kolege (razlika iznosi 10 %).

3.2. UVOĐENJE U RAD

U istraživanju TALIS 2024 uvođenje u rad definirano je kao pružanje podrške novim učiteljima ili nastavnicima prilikom ulaska u učiteljsku ili nastavničku profesiju ili zapošljavanja u novoj školi (OECD, 2025). Takva podrška može biti formalna (npr. supervizija koju provode ravnatelji i stručni suradnici, mentorski programi i dr.) ili neformalna (npr. pomoć kolega, priručnik za nove učitelje, nastavnike i dr.).

U Hrvatskoj je velika većina učitelja (81,8 %) i nastavnika (84,9 %) navela da su sudjelovali u nekome obliku uvođenja u rad (prikaz 3.7.), što je više od međunarodnih prosjeka – za osnovne škole prosjek OECD-a iznosi 68,5 %, prosjek EU-a 66,1 %, a prosjek TALIS-a 72,6 %, dok za srednje škole prosjek TALIS-a iznosi 73,4 %. U formalnim programima uvođenja sudjelovalo je 53,9 % učitelja i 62,6 % nastavnika u Hrvatskoj, a u neformalnim aktivnostima uvođenja 68,9 % učitelja i 72,3 % nastavnika u Hrvatskoj, što je također više od međunarodnih prosjeka. Pritom je statistički značajno veći udio srednjoškolskih nastavnika u Hrvatskoj u odnosu na svoje osnovnoškolske kolege sudjelovao općenito u uvođenju u rad (+3,1 %), kao i u formalnim (+8,7 %) i neformalnim (+4,3 %) aktivnostima uvođenja u rad (prikaz 3.8.).

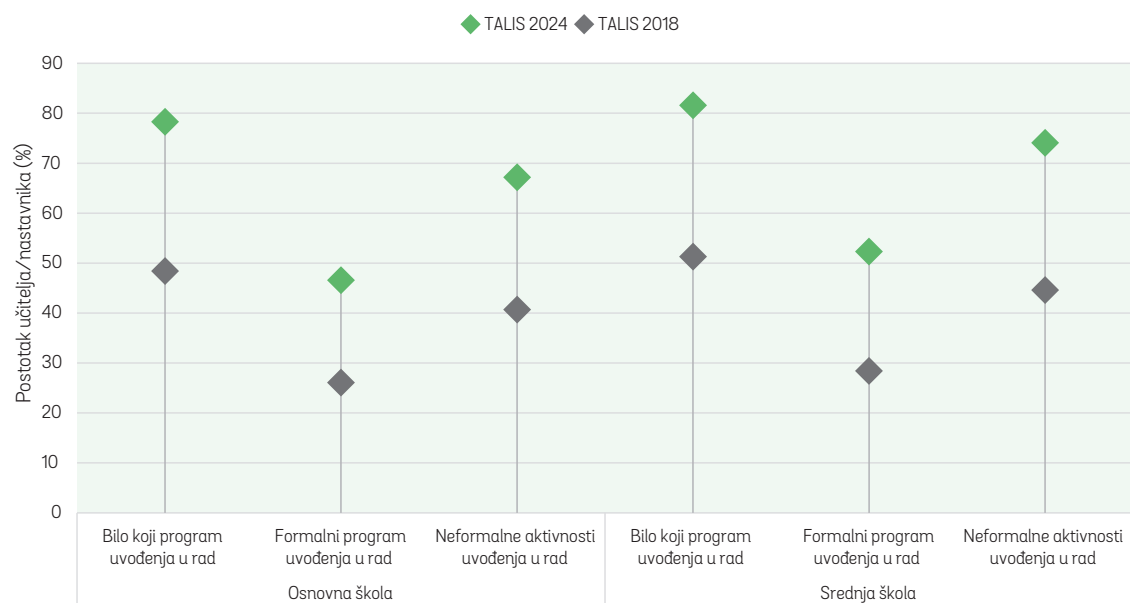
Prikaz 3.7. Sudjelovanje učitelja i nastavnika u uvođenju u rad u zemljama sudionicama



Prikaz 3.8. Razlike u sudjelovanju u uvođenju u rad između učitelja i nastavnika u Hrvatskoj

Analiziraju li se podatci o sudjelovanju u uvođenju u rad učitelja i nastavnika koji su nedavno došli u trenutačnu školu između dvaju ciklusa istraživanja (prikaz 3.9.), može se uočiti da je, u odnosu na 2018. godinu, 2024. godine značajno porastao udio učitelja (+29,9 %) i nastavnika (+30,3 %) u Hrvatskoj koji su sudjelovali u bilo kojoj vrsti uvođenja u rad, kao i udjeli učitelja (+20,5 %) i nastavnika (23,9 %) koji su sudjelovali u formalnim programima te udjeli učitelja (+26,4 %) i nastavnika (+29,5 %) koji su sudjelovali u neformalnim aktivnostima uvođenja u rad. Trend povećanja udjela novih učitelja i nastavnika koji sudjeluju u aktivnostima uvođenja u rad zamijećen je u svim zemljama koje su sudjelovale u obama ciklusima istraživanja (TALIS 2018 i TALIS 2024).

Prikaz 3.9. Promjene u sudjelovanju učitelja u Hrvatskoj u programima uvođenja (2018. – 2024.)

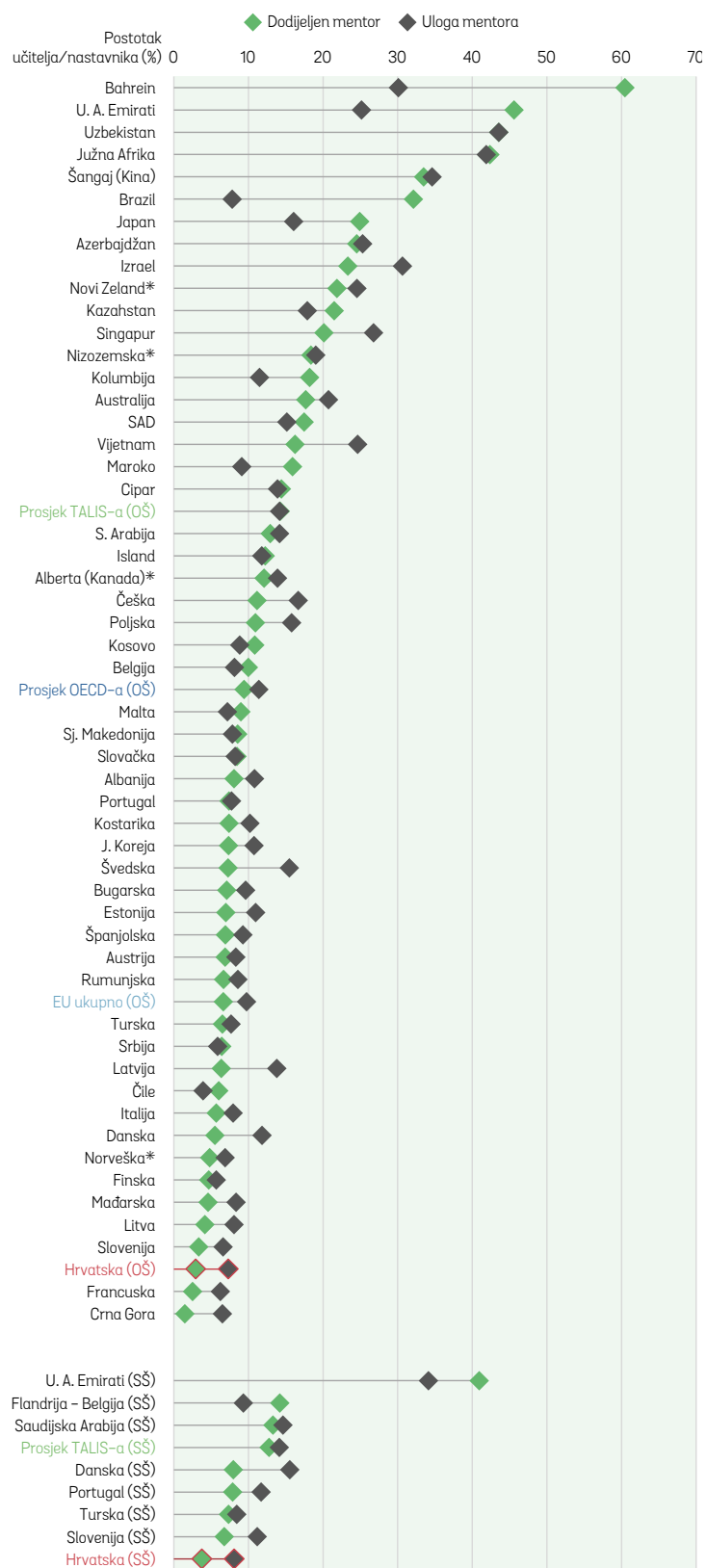


3.3. MENTORSTVO

U istraživanju TALIS 2024 mentorstvo je definirano kao sustav podrške u školama putem kojega iskusniji učitelji i nastavnici pomažu manje iskusnim učiteljima i nastavnicima, a može uključivati sve učitelje i nastavnike u školi ili samo nove učitelje i nastavnike. Mentorstvo ne uključuje mentorstvo studentima na učiteljskim i nastavničkim studijima koji imaju praksu u školi (OECD, 2025).

Prema rezultatima istraživanja TALIS 2024, Hrvatska se nalazi u skupini zemalja s najmanjim udjelima učitelja i nastavnika koji su naveli da su sudjelovali u mentorskim programima (prikaz 3.10.). Tek 2,9 % osnovnoškolskih učitelja u Hrvatskoj izjavilo je da je imalo dodijeljenoga mentora, što je manje od prosjeka OECD-a (9,4 %), EU-a (6,6 %) i TALIS-a (14,2 %). Slično tomu, dodijeljenoga mentora imalo je 3,7 % srednjoškolskih nastavnika u Hrvatskoj, što je manje od prosjeka TALIS-a za srednje škole (12,8 %). S druge strane, ulogu mentora u Hrvatskoj imalo je 7,3 % učitelja, što je također manje od prosjeka OECD-a (11,4 %), EU-a (9,7 %) i TALIS-a (14,2 %). U srednjim školama ulogu mentora imalo je 8,1 % nastavnika u Hrvatskoj, što je manje od prosjeka TALIS-a za srednje škole (14,1 %). Pritom u Hrvatskoj učitelji početnici (s 5 ili manje godina radnoga iskustva) u osnovnim školama češće imaju dodijeljenoga mentora, dok iskusniji učitelji (s 10 ili više godina radnoga iskustva) češće imaju ulogu mentora.

Prikaz 3.10. Sudjelovanje učitelja i nastavnika u mentorskim programima u zemljama sudionicama



Usporede li se podatci o novim učiteljima u školi s prethodnim ciklusima TALIS istraživanja, u Hrvatskoj se u odnosu na 2013. godinu uočava manje, ali statistički značajno smanjenje udjela osnovnoškolskih učitelja koji rade u školama koje nude mentorske programe (–3,9 %). S druge strane, u posljednjih jedanaest godina nisu zabilježene značajne promjene u udjelima učitelja i nastavnika početnika (s 5 ili manje godina radnoga iskustva) koji sudjeluju u mentorskim programima u svojoj školi.

3.4. KONTINUIRANO PROFESIONALNO UČENJE

U TALIS istraživanju profesionalno učenje odnosi se na aktivnosti uz pomoć kojih učitelji i nastavnici razvijaju svoje vještine, znanja, stručnost i druge osobine od završetka formalnoga inicijalnog obrazovanja do kraja učiteljske ili nastavničke karijere (OECD, 2025).

Organizacija i struktura aktivnosti profesionalnoga učenja

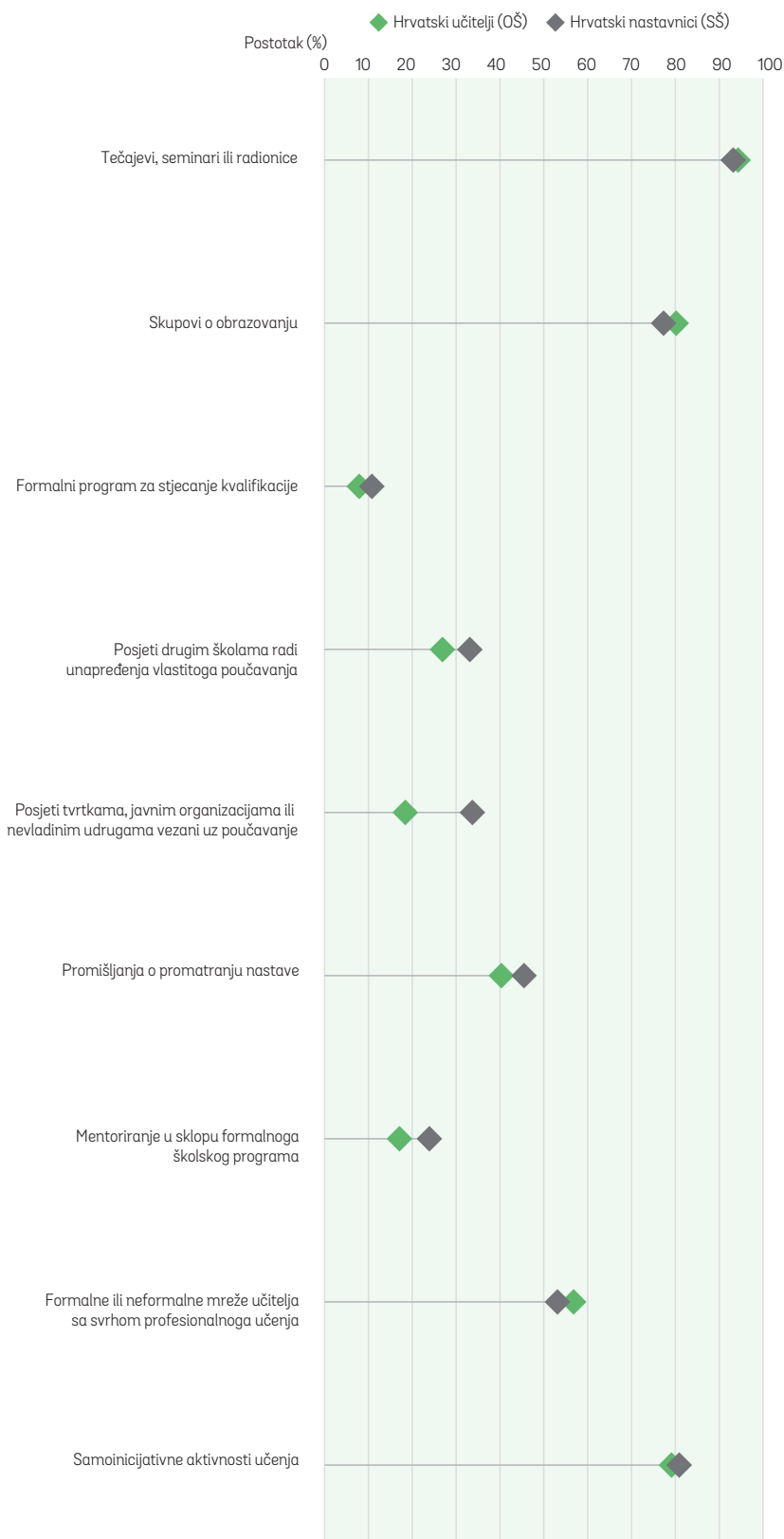
Rezultati istraživanja TALIS 2024 pokazuju da su u Hrvatskoj gotovo svi učitelji osnovnih škola (98,7 %) sudjelovali u aktivnostima profesionalnoga učenja u prethodnih godinu dana, što je nešto više od prosjeka OECD-a (96 %), EU-a (95,4 %) i TALIS-a (96,6 %). Slično tomu, u aktivnostima profesionalnoga učenja u prethodnih godinu dana sudjelovali su i gotovo svi nastavnici srednjih škola (98,3 %) u Hrvatskoj, što je nešto više od prosjeka TALIS-a za srednje škole (97,1 %). Učitelji i nastavnici u Hrvatskoj prosječno su sudjelovali u otprilike pet različitih oblika profesionalnoga učenja – za osnovne škole prosjek OECD-a i prosjek EU-a iznosi četiri, a prosjek TALIS-a pet, dok za srednje škole prosjek TALIS-a iznosi pet oblika profesionalnoga učenja.

Najzastupljeniji oblici profesionalnoga učenja među učiteljima i nastavnicima u Hrvatskoj (prikaz 3.11.) bili su tečajevi, seminari ili radionice (94,3 % OŠ i 93,2 % SŠ), skupovi o obrazovanju (80,2 % OŠ i 77,3 % SŠ) te samoinicijativne aktivnosti profesionalnoga učenja (79,1 % OŠ i 80,9 % SŠ). Nešto manje zastupljeni oblici bili su formalne ili neformalne mreže učitelja i nastavnika sa svrhom profesionalnoga učenja (56,8 % OŠ i 53,1 % SŠ) te promišljanja o promatranju nastave (40,3 % OŠ i 45,5 % SŠ), dok su među najmanje zastupljenim oblicima bili posjeti drugim školama radi unapređenja vlastitoga poučavanja (26,9 % OŠ i 33,1 % SŠ), posjeti tvrtkama, javnim organizacijama ili nevladinim udrugama povezanim s poučavanjem (18,4 % OŠ i 33,7 % SŠ), mentoriranje u sklopu formalnoga školskog programa (17,1 % OŠ i 23,9 % SŠ) te završavanje formalnih programa za stjecanje kvalifikacije (7,9 % OŠ i 10,8 % SŠ). Pritom je, u odnosu na osnovnoškolske učitelje, statistički značajno veći udio srednjoškolskih nastavnika sudjelovao u posjetima tvrtkama, javnim organizacijama ili nevladinim udrugama (+15,3 %), u mentoriranju u sklopu formalnoga školskog programa (+6,8 %), u posjetima drugim školama (+6,2 %), u promišljanjima o promatranju nastave (+5,2 %) te u formalnim programima za stjecanje kvalifikacije (+2,9 %), a značajno manji udio u formalnim ili neformalnim mrežama učitelja (-3,7 %) te na skupovima o obrazovanju (-2,9 %).

Prikaz 3.11. Oblici profesionalnog učenja učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama istraživanja TALIS 2024 (postotak učitelja)

	Tečajevi, seminari ili radionice	Samoinicijativne aktivnosti učenja	Promišljanja o promatranju nastave	Formalne ili neformalne mreže učitelja sa svrhom profesionalnog učenja	Skupovi o obrazovanju	Mentoriranje u sklopu formalnog školskog programa	Posjeti drugim školama radi unapređenja vlastitog poučavanja	Formalni program za stjecanje kvalifikacije	Posjeti tvrtkama, javnim organizacijama ili nevladinim udrugama vezani uz poučavanje
SS									
Litva	98,4	92,3	89,5	74,6	71,4	44,2	50,7	37,8	30,7
Šangaj (Kina)	97,5	94,3	96,2	91,1	95,9	63,7	78,0	26,8	29,9
Latvija	97,2	93,0	77,8	71,0	98,0	21,7	51,4	21,4	29,8
Singapur	97,1	70,1	81,6	75,5	80,5	37,0	22,4	8,5	38,8
Poljska	96,9	98,1	75,3	59,7	57,2	24,9	30,1	18,2	27,8
U. A. Emirati	95,4	88,7	90,5	76,6	66,3	68,7	30,2	31,0	33,4
Bahrain	95,1	83,3	78,1	67,0	54,5	65,8	31,6	40,8	27,4
Australija	94,8	82,1	64,3	74,4	57,2	33,5	17,5	12,0	27,0
Hrvatska (oŠ)	94,3	79,1	40,3	56,8	80,2	17,1	26,9	7,9	18,4
Slovenija	93,9	76,5	45,5	58,0	69,0	22,9	24,3	7,5	22,0
Novi Zeland*	93,9	82,2	83,7	81,5	53,8	44,3	29,5	11,0	28,1
Srbija	93,7	81,6	65,8	53,5	42,6	44,0	15,4	15,2	20,2
Južna Afrika	93,4	78,5	78,3	77,4	58,6	54,7	37,1	35,4	37,2
Alberta (Kanada)*	92,4	83,3	50,8	73,9	81,3	25,4	19,9	11,3	22,8
Austrija	92,4	46,1	35,8	34,1	34,9	12,8	9,0	26,4	28,0
Orna Gora	92,2	75,5	68,0	53,3	50,5	22,2	28,6	21,5	40,1
Kazahstan	91,8	79,8	87,7	78,6	69,1	70,8	78,0	38,2	43,6
Estonija	91,7	81,4	39,6	54,8	53,0	25,8	36,8	14,0	16,0
Bugarska	91,6	33,4	43,9	46,2	38,4	23,5	21,3	22,0	20,7
Španjolska	91,5	76,9	44,2	47,9	43,4	28,3	19,9	28,0	18,8
Vijetnam	91,3	95,1	82,5	85,5	73,2	95,2	49,6	44,0	27,1
Čipar	91,0	81,0	52,4	49,1	58,4	38,7	14,3	13,5	21,1
Izrael	91,0	56,1	48,1	66,3	56,1	61,0	23,4	26,9	16,8
Uzbekistan	91,0	82,0	95,1	77,8	70,0	50,9	53,6	49,8	32,6
Malta	90,5	52,1	36,7	47,6	50,1	20,8	13,8	17,4	22,9
Sj. Makedonija	90,4	68,1	54,2	58,8	48,6	44,7	26,1	22,9	33,9
Island	90,4	76,9	34,5	41,4	60,4	51,4	58,9	22,1	24,2
Češka	90,1	81,2	68,6	45,6	31,0	13,9	27,2	19,7	40,8
SAD	89,4	78,5	76,7	68,4	52,0	36,2	17,9	20,1	18,5
J. Koreja	88,7	86,1	74,0	78,8	32,7	63,2	27,6	15,4	23,5
Slovačka	88,1	38,6	57,9	33,1	34,8	26,9	18,2	12,1	15,0
S. Arabija	87,4	72,5	46,3	57,5	38,7	54,3	30,3	76,4	23,7
Nizozemska*	87,3	54,3	66,5	41,8	40,5	34,8	24,1	19,4	18,2
Portugal	87,1	81,9	35,3	44,1	56,8	21,5	10,5	6,0	8,2
Turska	86,8	49,1	33,8	62,0	43,5	28,4	26,8	45,5	26,8
Albanija	86,6	82,0	82,5	93,1	48,1	83,0	51,0	47,3	46,4
Prosjeck TALIS-a (oŠ)	85,8	71,1	57,3	58,5	51,8	38,0	29,3	24,5	25,0
Italija	85,7	75,8	42,5	42,1	49,2	16,7	14,3	14,6	16,0
Prosjeck OECD-a (oŠ)	84,5	68,7	48,6	50,9	48,5	27,7	24,3	19,7	20,5
Brazil	84,3	80,3	62,8	43,4	55,4	14,1	17,4	37,9	26,6
EU ukupno (oŠ)	83,3	68,7	44,1	45,1	46,5	22,7	19,7	19,2	20,5
Čile	78,6	76,9	58,8	45,7	43,0	39,9	8,6	21,9	17,1
Belgija	78,4	52,5	25,0	45,2	42,4	21,0	11,5	17,2	11,9
Rumunjska	78,0	61,7	58,3	60,5	56,3	43,5	48,5	55,9	49,5
Švedska	76,4	72,8	48,7	57,2	45,6	7,2	18,4	16,4	11,4
Danska	76,0	41,3	29,7	47,4	45,7	18,4	16,7	10,8	21,9
Kolumbija	75,3	67,9	63,1	47,1	61,9	26,4	26,7	32,4	33,1
Azerbajdžan	74,8	84,1	79,7	66,8	55,8	32,2	46,8	36,7	36,3
Norveška*	72,6	53,9	46,3	47,3	42,2	20,7	17,9	21,7	16,5
Finska	72,1	61,2	14,7	35,4	25,0	12,4	19,1	10,3	19,2
Kastanika	71,9	70,0	25,3	39,5	37,3	10,7	6,9	17,3	13,5
Mađarska	70,4	50,5	44,9	44,7	38,3	20,8	23,0	15,2	17,7
Japan	68,7	47,5	64,6	30,9	61,5	36,1	55,1	6,9	8,6
Moroko	64,5	71,3	53,1	39,1	27,2	31,0	25,0	17,9	13,8
Francuska	61,3	46,7	15,3	24,5	39,5	20,7	10,2	8,8	9,7
Kosovo	51,1	51,5	57,6	38,8	30,8	41,7	32,0	26,9	28,9
SS									
U. A. Emirati (SS)	96,3	89,2	90,4	77,8	68,3	66,7	27,9	31,2	33,6
Hrvatska (SS)	93,2	80,9	45,5	53,1	77,3	23,9	33,1	10,8	33,7
Slovenija (SS)	92,1	77,5	39,5	54,3	65,3	29,0	24,5	10,0	37,3
Prosjeck TALIS-a (SS)	89,5	71,1	45,3	57,3	54,4	32,4	23,7	27,8	29,0
Saudijska Arabija (SS)	89,4	75,2	50,4	62,4	38,0	57,1	33,9	80,2	24,7
Flandrija - Belgija (SS)	87,4	64,1	33,5	53,4	30,8	23,5	11,3	17,7	25,4
Turska (SS)	87,1	49,2	34,4	61,5	47,0	26,8	27,8	47,5	31,1
Portugal (SS)	85,9	82,7	35,2	46,6	55,3	21,1	12,4	6,3	14,1
Danska (SS)	84,4	49,7	33,8	49,2	53,0	10,8	18,7	18,5	32,4

Prikaz 3.12. Razlike u oblicima profesionalnoga učenja između učitelja i nastavnika u Hrvatskoj



Kad je riječ o razlikama među učiteljima i nastavnicima u Hrvatskoj s obzirom na spol, učitelji i nastavnici skloniji su sudjelovanju uživo na tečajevima, seminarima ili radionicama, obrazovnim skupovima te samoinicijativnim aktivnostima profesionalnoga učenja od učiteljica i nastavnica. U vezi s lokacijom škola u kojima učitelji i nastavnici rade, u Hrvatskoj nisu uočene statistički značajne razlike u sudjelovanju u aktivnostima profesionalnoga razvoja između učitelja iz urbanih i ruralnih područja, osim u slučaju samoinicijativnih aktivnosti profesionalnoga učenja – učitelji koji rade u gradovima češće sudjeluju u takvim aktivnostima od svojih kolega u ruralnim područjima. S obzirom na radno iskustvo, veći udio iskusnijih učitelja i nastavnika (s 10 ili više godina radnoga iskustva) sudjeluje u većini aktivnosti profesionalnoga učenja u odnosu na svoje manje iskusne kolege (s 5 ili manje godina radnoga iskustva), osim u formalnim programima za stjecanje kvalifikacije u kojima sudjeluje više učitelja/nastavnika početnika (+8 % OŠ i +16,5 % SŠ).

U većini navedenih aktivnosti profesionalnoga učenja učitelji i nastavnici u Hrvatskoj češće sudjeluju uživo ili u hibridnome obliku nego virtualno/*online*. S druge strane, virtualno sudjelovanje najzastupljeniji je oblik sudjelovanja u mrežama učitelja sa svrhom profesionalnoga učenja.

Sadržaj aktivnosti profesionalnoga učenja

Osim oblika profesionalnoga učenja, učitelji u istraživanju TALIS 2024 izjašnjavali su se i o sadržajima takvih aktivnosti.

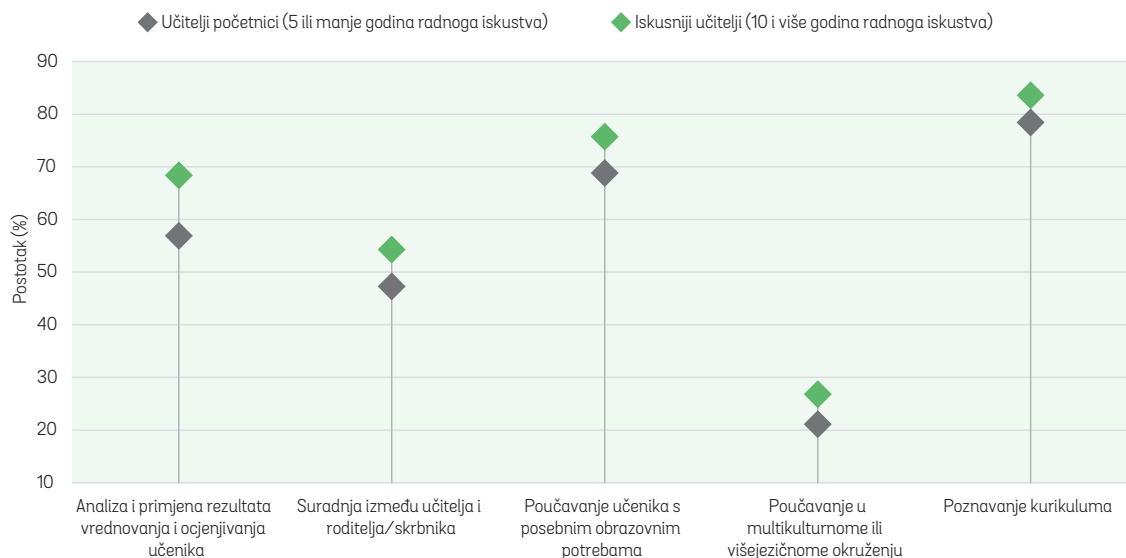
Slično kao i u prethodnim ciklusima istraživanja, aktivnosti profesionalnoga učenja (prikaz 3.13.) u kojima su sudjelovali učitelji u Hrvatskoj u ovome su ciklusu najčešće bile usmjerene na razumijevanje predmeta koji se poučava (90,5 %), vrednovanje i ocjenjivanje učenika (89,1 %), pedagoške kompetencije za poučavanje predmeta (86,6 %), digitalne resurse i alate (85,9 %), poznavanje kurikuluma (81,7 %) te pedagoške vještine za uporabu digitalnih resursa i alata u nastavi (79,5 %). Otprilike tri četvrtine učitelja u Hrvatskoj sudjelovalo je u aktivnostima profesionalnoga učenja usmjerenima na tehničke vještine za uporabu digitalnih resursa i alata, poučavanje učenika s posebnim obrazovnim potrebama te pristupe individualiziranomu učenju. Nešto više od polovine učitelja u Hrvatskoj sudjelovalo je u aktivnostima usmjerenima na primjenu rezultata vrednovanja i ocjenjivanja učenika, ponašanje učenika i upravljanje razredom te na suradnju između učitelja i roditelja. Najmanje zastupljene teme u aktivnostima profesionalnoga učenja bile su metode poticanja socioemocionalnoga učenja učenika (46,4 %), uporaba umjetne inteligencije za učenje i poučavanje (38 %), upravljanje školom i administracija (24,3 %) te poučavanje u multikulturnome ili višejezičnome okruženju (25,5 %).

Prikaz 3.13. Sadržaj aktivnosti profesionalnoga učenja u zemljama sudionicima (postotak učitelja)

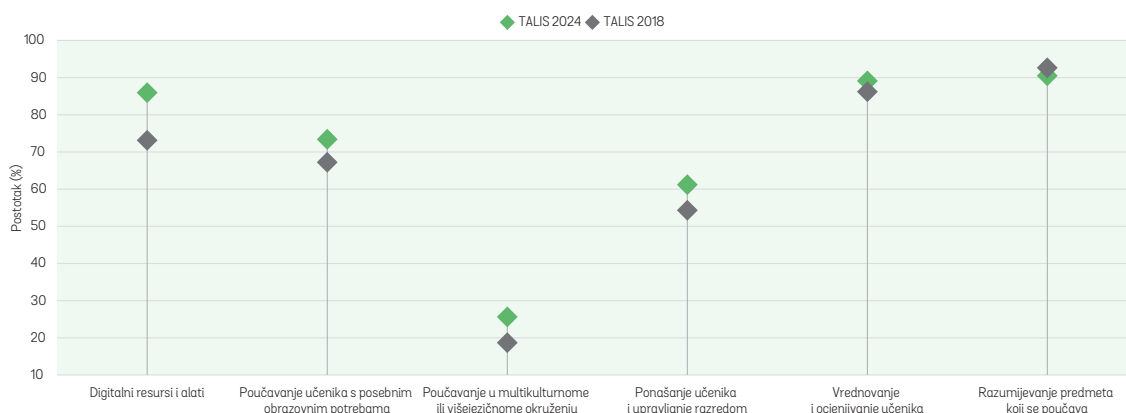
	Poznavanje i razumijevanje predmeta	Pedagoške kompetencije za poučavanje predmeta	Poznavanje kurikuluma	Vrednovanje i ocjenjivanje učenika	Pedagoške vještine za uporabu digitalnih resursa i data u nastavi	Tehničke vještine za uporabu digitalnih resursa i data	Digitalni resursi i dati (DKT)	Metode poticanja socioemocionalnoga učenja učenika	Upravljanje razredom vezano uz ponašanje učenika	Analiza i primjena rezultata učenja učenika	Pristupi individualiziranom učenju	Suradnja između učitelja i roditelja /skrbnika	Poučavanje učenika s posebnim obrazovnim potrebama	Uporaba integrirane tehnologije za učenje i poučavanje	Upravljanje školom i administracijom	Poučavanje u multikulturalnom ili višejezičnom okruženju
Vijetnam	96,1	98,2	96,2	97,0	94,7	89,6	96,2	89,3	96,1	96,0	84,7	95,8	64,9	54,4	39,8	38,2
Šangaj (Kina)	97,3	96,5	96,4	96,4	90,7	89,8	92,4	84,3	86,2	79,6	87,5	83,4	56,8	56,8	47,1	53,9
Kazahstan	93,1	89,4	94,1	92,4	88,3	82,5	92,0	81,1	83,5	88,7	79,8	76,2	74,7	60,4	48,2	43,6
Azerbajdžan	92,5	91,7	88,9	92,5	84,3	61,1	72,1	84,5	89,1	87,4	84,0	80,6		53,0	51,1	50,4
Uzbekistan	92,3	90,5	95,0	93,1	87,0	81,8	92,4	88,8	87,5	90,5	83,2	79,7	60,9	57,5	59,7	50,8
Južna Afrika	92,1	88,0	93,3	92,5	71,2	63,7	75,9	72,5	82,7	88,3	72,7	77,0	43,2	53,1	71,6	63,6
Hrvatska (OŠ)	86,6	81,7	88,1	79,5	75,3	81,9	48,4	61,2	65,3	70,4	52,7	73,4	38,0	24,3	25,6	
S. Arabija	90,4	85,0	92,8	88,9	87,8	87,9	91,6	83,0	88,9	82,5	80,2	87,4	44,7	54,0	58,3	60,1
U. A. Emirati	89,8	88,8	91,0	94,3	88,8	86,8	91,7	85,7	86,5	91,3	90,0	79,5	79,6	72,5	64,8	81,5
Bahrein	89,6	88,7	88,6	92,2	88,7	88,0	92,5	82,0	88,7	84,9	70,0	83,5	60,4	53,2	71,4	68,3
Brazil	88,8	87,6	84,7	85,6	78,5	70,6	82,1	64,8	72,1	79,0	71,5	69,1	64,4	44,7	35,1	40,3
Latvija	87,9	77,0	82,5	89,3	84,0	77,6	88,2	67,4	59,7	80,3	74,6	54,4	58,5	45,6	25,6	37,2
Albanija	87,5	86,5	88,5	89,2	86,9	81,0	90,5	85,4	88,1	85,9	78,4	88,8	71,6	45,8	48,3	56,2
Singapur	87,4	87,4	83,9	83,7	89,1	83,2	92,5	77,3	55,7	70,1	62,5	43,8	55,3	75,7	48,2	42,3
Italija	86,9	72,6	68,2	68,8	69,7	74,6	83,6	64,0	67,1	44,5	58,5	47,6	70,5	26,3	20,4	35,7
Litva	86,2	72,4	89,7	87,5	80,3	71,3	84,7	69,7	65,9	73,5	71,9	59,9	81,4	48,3	15,8	36,5
J. Koreja	85,9	81,3	80,6	79,4	81,3	79,6	83,7	65,3	68,7	69,7	56,8	55,0	43,0	61,9	57,9	48,3
Orna Gora	85,8	81,9	71,8	82,8	80,0	76,6	85,6	61,6	68,0	74,1	59,0	73,3	60,6	29,3	31,0	36,7
Alberta (Kanada)*	85,6	76,8	71,6	78,3	63,5	56,2	68,1	67,5	45,3	61,0	64,0	32,0	51,8	56,6	23,8	49,8
Kolumbija	85,3	83,7	83,1	82,1	79,2	71,8	81,8	69,0	71,4	71,6	55,6	66,9	66,4	47,8	34,3	38,7
Novi Zeland*	84,3	74,5	84,8	77,5	62,5	60,2	69,4	62,7	53,4	64,8	62,0	42,6	67,7	51,5	51,2	61,6
Čile	82,5	74,8	81,3	70,4	68,0	60,3	72,7	65,6	58,6	63,2	44,7	46,8	73,1	42,3	24,6	28,7
Japan	79,3	50,3	65,5	72,6	66,1	76,1	76,1	33,2	36,5	51,3	59,1	39,8	56,6	23,6	29,3	17,9
Sj. Makedonija	81,3	71,2	77,8	80,7	76,3	73,8	82,3	69,0	77,4	72,6	64,8	72,4	65,2	39,9	39,9	44,4
Opis	80,9	78,7	84,8	88,8	71,0	64,7	75,6	62,9	75,6	68,0	56,2	60,8	50,1	39,9	38,2	48,7
Iran	80,8	78,6	74,0	73,4	77,9	72,6	82,4	67,0	59,4	49,9	53,5	55,3	46,2	52,7	46,7	26,8
Pakistan	79,7	69,7	69,2	74,1	78,8	73,9	83,5	67,2	46,1	59,3	78,4	71,2	84,2	45,5	35,2	35,5
Kosovo	79,5	75,2	79,6	83,8	69,5	64,9	74,1	76,5	81,3	81,0	63,3	85,2	55,0	34,2	45,9	41,0
Prosjeck TALIS-a (OŠ)	79,2	74,7	73,3	74,9	72,2	67,8	77,9	59,8	62,4	61,7	58,7	55,2	55,1	41,3	32,8	36,8
Mađarska	78,8	70,1	65,2	60,6	71,9	73,7	79,3	59,8	58,7	41,6	34,3	59,1	55,3	25,4	50,8	16,9
Maroko	78,3	81,4	77,2	74,4	59,7	54,2	63,6	49,1	70,3	69,4	53,9	49,5	32,7	20,3	19,7	33,1
SAD	76,9	69,8	77,1	79,4	71,1	67,7	77,6	71,9	58,3	70,0	69,0	46,6	59,5	46,1	38,7	55,1
Australija	76,8	69,6	79,3	77,8	62,5	57,6	69,9	65,4	54,3	67,2	67,4	34,8	61,7	53,8	47,4	26,2
Finska	76,7	45,6	43,2	53,1	37,0	39,6	49,0	39,6	36,6	39,7	32,9	22,8	36,6	38,3	8,6	29,4
Portugal	76,4	77,8	57,3	70,5	70,3	65,9	75,5	38,8	39,8	42,1	41,1	29,2	45,9	26,2	8,4	29,4
Bugarska	76,0	79,4	72,6	67,3	81,1	78,8	86,3	60,7	65,1	61,4	48,1	65,4	50,3	26,2	25,0	41,1
Češka	75,7	65,1	63,6	69,0	70,7	64,0	77,0	41,6	56,7	44,5	47,7	51,3	57,9	53,9	16,8	29,0
Slovenija	75,1	59,8	57,8	67,5	76,4	66,9	81,0	45,4	40,1	50,5	43,4	54,7	50,8	54,7	15,7	21,3
Srbija	74,9	80,0	81,0	80,4	72,8	68,0	78,1	63,3	61,8	68,0	65,6	64,1	57,5	26,1	38,9	30,1
Prosjeck OECD-a (OŠ)	73,7	67,2	64,1	65,6	66,5	62,1	73,2	50,3	51,1	48,8	50,3	42,5	53,8	37,7	24,3	29,8
Mađa	72,5	66,0	77,8	73,7	64,1	57,7	69,5	46,1	40,0	58,6	39,9	26,8	39,1	37,4	29,8	32,1
Kostarika	72,0	69,0	62,3	70,2	70,2	67,3	76,5	52,7	54,3	56,9	46,9	47,1	56,7	44,1	26,0	38,8
EU ukupno (OŠ)	71,7	66,1	61,5	62,9	66,6	63,9	74,1	47,3	51,1	45,3	49,7	42,4	55,5	29,7	18,0	28,2
Estonija	71,6	63,7	80,7	59,7	62,4	59,8	71,1	44,6	40,1	44,8	43,9	32,8	52,6	50,7	9,5	31,5
Rumunjska	71,0	67,9	65,8	75,6	72,7	69,0	78,5	59,1	69,5	63,6	54,4	62,6	47,9	36,8	16,5	33,0
Nizozemska*	69,7	67,8	60,1	60,5	48,9	37,8	54,8	43,1	54,0	37,0	30,7	31,9	44,9	32,1	19,5	22,8
Španjolska	68,6	67,2	74,5	66,1	81,1	81,3	88,0	47,2	48,4	59,3	46,6	36,6	27,2	50,3	26,1	38,3
Austrija	68,1	63,4	68,8	40,1	62,3	51,3	89,6	32,7	26,8	22,9	36,5	26,8	17,1	34,4	15,9	16,5
Norveška*	68,0	51,7	70,7	71,2	62,4	56,9	69,5	47,8	60,9	57,8	36,6	43,2	49,0	46,1	22,0	28,1
Slovačka	65,4	59,3	55,4	63,1	69,4	63,4	75,1	42,7	54,1	48,5	66,6	38,7	64,9	25,0	31,6	26,0
Belgija	63,0	60,5	47,7	56,7	59,3	53,4	67,4	25,6	38,6	32,7	28,9	16,6	39,3	27,3	20,9	18,6
Turska	62,9	68,5	60,4	65,1	66,5	59,7	70,6	62,3	62,2	53,2	57,2	59,0	47,4	33,1	37,8	31,3
Danska	59,9	63,9	28,1	38,2	51,5	37,2	64,4	24,1	41,6	20,7	89,3	24,7	34,9	20,9	87,7	12,9
Švedska	55,9	44,9	60,7	54,5	40,5	41,2	50,5	24,7	51,8	38,2	50,3	27,0	48,7	30,6	15,7	26,3
Island	55,5	46,0	38,7	56,3	43,0	45,1	52,0	40,4	38,4	22,6	44,2	26,3	39,6	25,4	4,9	35,6
Francuska	52,8	55,5	34,9	41,3	38,2	33,1	44,2	20,3	24,7	20,4	31,3	17,1	39,0	8,9	7,2	7,9

Usporede li se ti rezultati s prosjekom koji su ostvarile zemlje OECD-a i EU-a te sve sudionice TALIS istraživanja, može se uočiti da su učitelji osnovnih škola u Hrvatskoj uglavnom sudjelovali češće ili jednako često u aktivnostima u kojima su zastupljene sve teme, osim u aktivnostima koje se odnose na metode poticanja socioemocionalnoga učenja učenika, u kojima su sudjelovali nešto rjeđe.

U odnosu na učitelje početnike u osnovnim školama (prikaz 3.14.), iskusniji učitelji u Hrvatskoj (s 10 i više godina radnoga iskustva) statistički su značajno češće sudjelovali u aktivnostima usmjerenima na analizu i primjenu rezultata vrednovanja i ocjenjivanja učenika (+11,5 %), suradnju između učitelja i roditelja/skrbnika (+7 %), poučavanje učenika s posebnim obrazovnim potrebama (+6,9 %), poučavanje u multikulturalnome ili višejezičnome okruženju (+5,7 %) te na poznavanje kurikuluma (+5,2 %).

Prikaz 3.14. Razlike u sadržajima aktivnosti profesionalnoga učenja između učitelja početnika i iskusnijih učitelja u Hrvatskoj

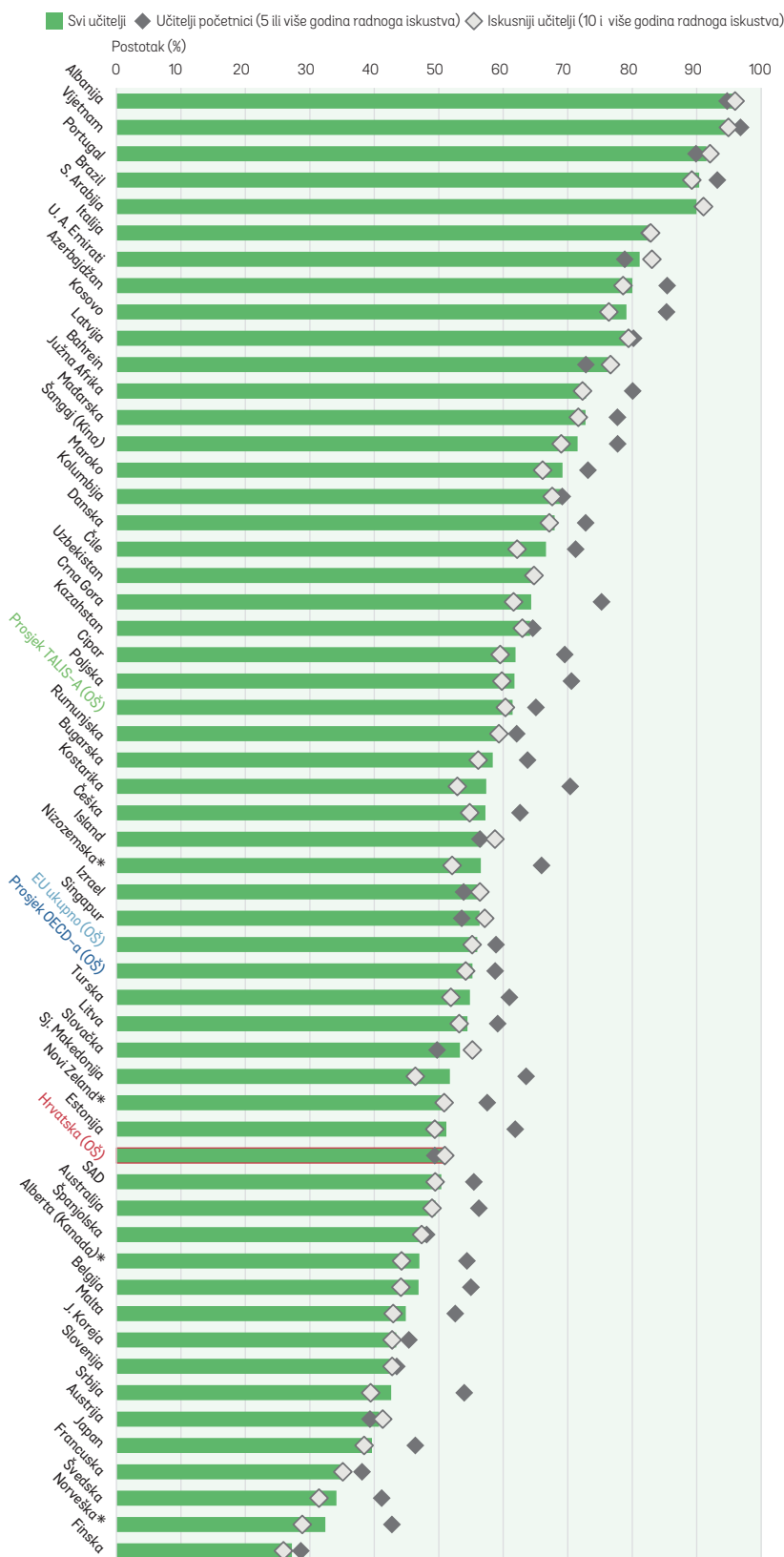
Usporede li se podatci o sadržajima aktivnosti profesionalnoga učenja iz ovoga ciklusa istraživanja s podacima iz 2018. godine (prikaz 3.15.), može se utvrditi da je u ovome ciklusu istraživanja došlo do statistički značajnih povećanja u udjelima učitelja osnovnih škola u Hrvatskoj koji sudjeluju u aktivnostima profesionalnoga učenja usmjerenim na digitalne resurse i alate (+12,8 %), poučavanje učenika s posebnim obrazovnim potrebama (+6,2 %), poučavanje u multikulturnom ili višejezičnom okruženju (+6,9 %), ponašanje učenika i upravljanje razredom (+6,9) te vrednovanje i ocjenjivanje učenika (+2,9 %). S druge strane, statistički je značajno smanjen udio učitelja u Hrvatskoj koji sudjeluju u aktivnostima profesionalnoga učenja usmjerenim na razumijevanje predmeta (–2,1 %), a slično je smanjenje uočeno i u mnogim drugim zemljama sudionicama.

Prikaz 3.15. Promjene u sadržajima aktivnosti profesionalnoga učenja učitelja u Hrvatskoj (2018. – 2024.)

Učinak profesionalnoga učenja na poučavanje

Osim oblika i sadržaja aktivnosti profesionalnoga učenja, u istraživanju TALIS 2024 učitelji su imali priliku procijeniti i učinak takvih aktivnosti na njihovo poučavanje.

Otprilike svaki drugi učitelj u Hrvatskoj smatra da su aktivnosti profesionalnoga učenja u kojima su sudjelovali u prethodnih godinu dana imale velik ili prilično velik pozitivan utjecaj na njihovo poučavanje (prikaz 3.16.), pri čemu nisu uočene značajne razlike između iskusnijih učitelja i učitelja početnika. Udio učitelja koji smatraju da je profesionalno učenje imalo velik ili prilično velik učinak u Hrvatskoj nešto je niži od prosjeka OECD-a (55,2 %) i EU-a (56 %) te prosjeka TALIS-a (61,5 %).

Prikaz 3.16. Pozitivan učinak profesionalnoga učenja na poučavanje u zemljama sudionicama

Potrebe za profesionalnim učenjem

Podatci o potrebama učitelja i nastavnika za profesionalnim učenjem u određenim područjima pružaju obrazovnim vlastima korisne informacije o izazovima s kojima se učitelji i nastavnici susreću u svakodnevnom radu te im omogućuju bolje planiranje aktivnosti profesionalnoga učenja kako bi se postigla bolja usklađenost između ponuđenih aktivnosti profesionalnoga učenja i stvarnih potreba učitelja i nastavnika (NCVVO, 2019).

U istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici u Hrvatskoj iskazali su najveću potrebu za profesionalnim učenjem (prikaz 3.17.) u području poučavanja učenika s posebnim obrazovnim potrebama (28,6 % OŠ i 24,8 % SŠ) i upravljanja ponašanjem učenika i razredom (26,8 % OŠ i 20,4 % SŠ), uporabe umjetne inteligencije za učenje i poučavanje (21,1 % OŠ i 21,5 % SŠ) te metoda poticanja socioemocionalnoga učenja učenika (21,5 % OŠ i 16,7 % SŠ).

Prikaz 3.17. Potrebe učitelja i nastavnika za profesionalnim učenjem u različitim područjima u zemljama sudionicama (postotak učitelja/nastavnika)

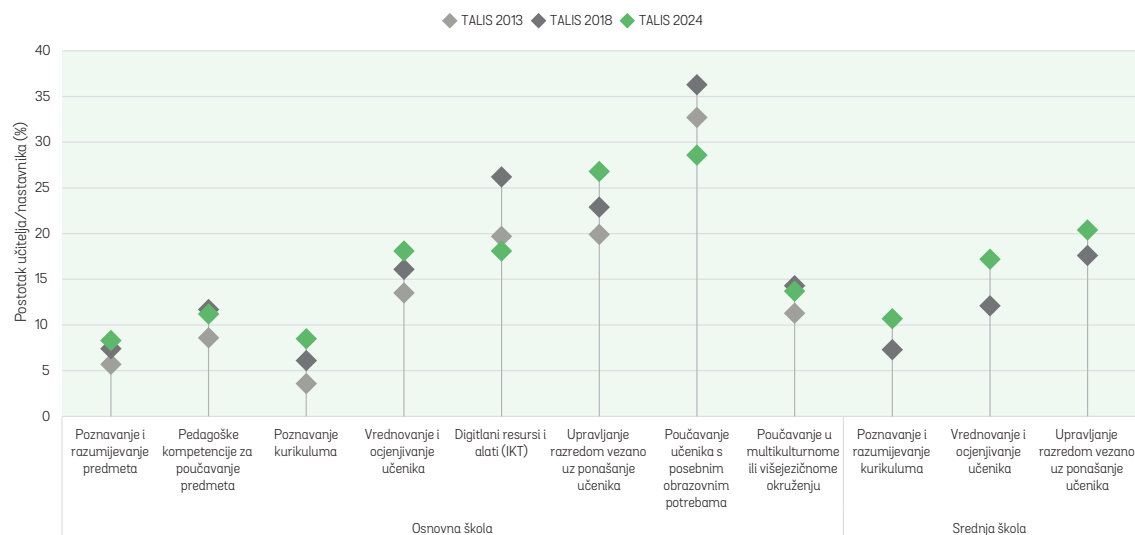
	Poznavanje i razumijevanje predmeta	Pedagoške kompetencije za poučavanje predmeta	Poznavanje kurikula	Vrednovanje i ocjenjivanje učenika	Pedagoške vještine za uporabu digitalnih resursa i alata u nastavi	Tehničke vještine za uporabu digitalnih resursa i alata	Upravljanje razredom vezano uz ponašanje učenika	Suradnja između učitelja i roditelja /skrbnika	Pristupi individualiziranom učenju	Uporaba umjetne inteligencije za učenje i poučavanje	Poučavanje s posebnim obrazovnim potrebama	Analiza i primjena rezultata vrednovanja i ocjenjivanja učenika	Metode poticanja socioemocionalnoga učenja učenika	Poučavanje u multikulturalnom ili višjezičnom okruženju	Upravljanje školom i administracija
OŠ															
Vijetnam	68,6	66,9	64,1	57,1	58,6	56,3	58,9	58,7	40,6	43,9	33,3	49,5	52,3	22,0	26,5
Japan	58,0	60,5	29,9	48,2	43,2	43,7	40,3	33,8	44,9	26,0	44,3	34,6	27,2	19,9	21,1
Sangai (Kina)	51,2	53,9	49,8	49,2	55,4	55,4	49,0	45,9	53,1	54,3	38,4	46,2	49,4	36,9	26,1
Kazahstan	45,2	40,5	48,6	45,1	46,8	46,6	44,0	39,4	32,7	42,6	44,3	38,7	37,4	25,9	29,8
Uzbekistan	42,9	45,3	50,1	46,8	41,8	40,7	43,8	43,1	35,7	32,3	31,7	41,4	40,9	26,1	29,9
J. Koreja	35,7	37,4	31,3	37,3	35,8	35,6	43,2	28,8	27,4	33,2	20,6	32,2	35,0	21,9	23,8
Bugarska	33,5	32,4	34,7	29,4	26,8	27,4	29,3	28,5	17,6	24,4	25,7	21,4	28,9	21,7	12,3
Maroko	29,3	33,8	28,7	33,3	53,5	52,6	33,2	48,0	27,6	60,7	45,7	32,6	46,1	37,2	22,4
Litva	25,6	18,8	36,1	32,3	29,1	29,0	28,9	18,9	26,2	30,2	32,5	21,7	27,4	17,3	8,3
Kostarika	21,0	25,5	23,3	34,4	46,4	48,0	30,4	32,1	31,1	55,4	52,5	29,2	42,7	36,5	22,6
Južna Afrika	19,5	17,7	17,5	19,1	31,7	34,7	20,4	26,4	21,7	36,3	44,0	17,1	30,1	25,5	24,0
Bahrein	18,4	20,2	19,4	23,2	24,9	25,1	21,3	22,0	18,2	41,7	30,0	21,4	23,2	21,9	24,5
Izrael	18,0	19,5	17,0	18,5	28,9	30,0	22,9	17,6	14,0	40,7	23,3	16,7	25,6	15,7	13,9
Srbija	16,5	17,8	15,3	19,9	21,3	20,8	23,0	19,7	18,3	24,0	31,7	16,5	23,4	13,8	10,2
Slovačka	16,4	17,0	17,9	19,6	20,3	21,1	25,1	16,8	21,2	22,2	26,7	14,4	21,6	12,9	9,9
Omašona	16,4	17,6	16,9	21,5	22,6	22,8	22,8	19,5	14,5	24,0	26,9	19,1	20,0	18,4	12,0
S. Arabija	16,2	15,9	17,9	18,0	25,7	27,8	18,6	20,9	17,8	39,7	29,6	20,0	22,4	24,9	17,2
Prosjek TALIS-a (OŠ)	15,9	16,8	16,3	19,2	23,7	24,4	22,6	18,3	17,8	30,9	26,8	16,6	23,0	19,2	12,4
Mađarska	15,3	13,7	14,4	14,7	23,8	26,9	27,2	18,7	12,6	26,8	28,2	10,2	28,9	11,2	7,9
Rumunjska	13,4	16,5	15,2	20,5	23,5	25,2	32,6	26,0	25,3	30,7	37,4	19,0	30,3	21,2	11,0
Slovenija	12,8	12,7	11,7	18,5	16,2	18,0	24,4	14,9	10,1	18,2	18,2	13,1	21,0	13,7	5,6
Prosjek OECD-a (OŠ)	12,2	13,1	11,8	16,1	20,2	21,4	21,0	13,3	15,8	28,5	24,5	13,2	20,6	17,9	9,3
Brazil	11,9	13,2	14,0	15,6	25,6	26,6	22,3	33,5	18,3	38,6	48,2	16,5	35,0	36,7	21,1
Česka	11,3	11,3	6,6	13,1	17,9	17,9	25,7	13,2	11,9	23,4	14,3	9,4	15,8	8,1	5,7
Azerbajdžan	11,2	15,1	11,4	11,4	16,8	15,4	13,5	11,5	21,1	14,1	10,8	13,3	17,0	17,0	13,3
Estonija	11,1	10,8	17,0	11,2	16,6	16,9	20,8	10,1	13,3	18,4	23,0	10,6	17,5	18,0	3,7
U. A. Emirati	10,0	10,6	11,5	14,3	17,2	15,1	13,9	11,7	12,8	28,2	18,8	14,4	14,9	13,6	15,1
Latvija	9,4	8,8	11,9	19,3	18,5	21,3	18,0	10,5	17,3	24,3	21,3	16,2	16,6	12,0	5,9
Čile	9,2	11,0	11,2	21,8	29,2	31,0	17,1	21,5	20,1	41,5	37,9	18,6	31,8	34,0	16,4
Poljska	9,0	10,0	11,5	16,3	20,4	22,4	30,2	17,3	19,2	27,7	26,9	11,5	24,0	13,6	5,7
Kolumbija	9,0	12,8	12,2	16,2	29,4	31,1	15,1	17,5	18,7	42,5	46,3	20,0	29,0	40,5	23,8
Kosovo	8,7	9,9	14,8	13,7	20,3	19,6	13,0	18,8	12,1	27,2	25,6	12,6	16,0	15,6	13,4
Danska	8,4	7,4	2,5	4,6	11,4	15,7	13,2	4,2	6,2	29,9	18,6	4,7	15,4	10,0	3,7
Hrvatska (OŠ)	8,3	11,2	8,5	18,1	15,3	15,9	26,8	17,5	19,5	21,1	28,6	13,8	21,5	13,7	6,8
EU ukupno (OŠ)	8,2	10,1	8,5	13,2	16,8	17,8	22,1	11,9	14,8	25,2	24,2	10,3	20,7	15,4	6,9
Italija	8,0	11,0	4,9	13,5	14,2	15,7	20,2	10,2	10,5	18,3	14,5	7,9	20,9	17,2	5,5
Sj. Makedonija	7,8	8,2	10,2	10,2	11,9	13,7	11,5	13,1	9,3	19,1	23,5	8,5	12,3	10,7	9,6
Nizozemska*	6,4	7,2	7,4	9,1	8,1	7,1	15,2	6,8	7,6	13,1	13,5	4,7	12,6	6,9	3,6
Francuska	5,7	8,3	2,8	9,1	16,5	18,9	17,0	7,1	16,9	23,9	28,4	8,0	20,3	14,9	4,6
Albanija	5,5	6,9	6,8	6,4	13,0	14,8	6,5	10,0	5,9	26,9	13,0	5,3	8,2	10,6	8,4
Portugal	5,5	7,1	4,2	10,7	12,2	13,2	16,9	6,4	11,7	34,8	25,7	9,3	16,5	28,5	10,5
Island	5,3	5,7	5,5	12,0	20,4	18,9	21,1	9,2	17,8	25,7	24,9	8,2	16,3	34,2	5,1
Belgija	5,2	6,2	9,0	10,4	16,2	18,9	13,2	5,2	9,8	17,1	16,8	7,2	12,0	11,4	5,3
Norveška*	5,0	5,9	5,4	11,3	18,5	16,2	16,8	5,9	8,6	44,4	21,6	4,9	19,2	17,4	4,3
Finska	5,0	4,7	4,6	7,9	7,8	7,8	13,0	3,6	9,2	22,8	16,8	4,5	14,1	11,6	2,9
Opar	5,0	7,8	6,6	11,5	21,9	23,3	18,1	10,3	13,5	37,8	23,7	11,2	18,9	21,0	12,0
Novi Zeland*	4,7	3,7	7,3	8,5	10,0	12,2	7,7	3,2	7,9	22,4	13,1	5,3	6,9	7,4	3,9
Australija	4,5	3,4	5,8	4,9	9,2	11,0	7,6	4,3	6,9	25,8	11,3	6,0	9,1	7,3	4,8
Malta	4,4	5,6	9,0	13,7	19,2	19,5	11,1	9,3	9,7	38,0	20,9	11,3	17,5	18,9	7,9
Švedska	4,2	4,8	2,9	6,4	8,9	10,1	10,0	4,9	9,0	25,3	15,0	6,2	9,8	10,5	4,3
Austrija	4,1	7,1	5,5	10,9	17,0	16,7	26,3	7,7	11,9	28,2	18,5	8,8	19,1	16,8	5,8
Španjolska	4,0	8,2	8,2	11,2	12,5	11,5	21,0	10,1	12,9	29,7	27,3	11,1	18,2	16,3	10,8
Turska	3,9	5,9	4,3	5,9	14,0	16,1	7,6	8,3	10,2	38,0	17,5	9,0	11,2	19,5	9,3
SAD	3,8	4,5	6,2	6,7	9,2	10,0	11,5	6,3	6,7	21,7	8,9	7,2	9,4	9,9	5,6
Singapur	3,6	5,6	4,7	9,3	16,9	16,2	5,8	4,0	8,5	31,5	14,8	8,3	8,1	4,4	4,8
Alberto (Kanada)*	2,8	3,0	4,0	7,5	8,5	9,9	8,0	2,7	6,3	25,0	13,1	7,4	11,9	8,8	3,5
SŠ															
Saudijska Arabija (SŠ)	17,9	17,6	18,4	20,1	24,6	26,0	19,4	20,4	17,7	40,4	31,0	20,4	21,4	26,6	17,2
Slovenija (SŠ)	15,1	12,4	12,8	14,8	15,3	14,8	17,7	10,7	9,0	17,1	14,3	10,3	15,5	8,8	4,2
Hrvatska (SŠ)	11,0	11,8	10,7	17,2	16,5	16,1	20,4	12,5	15,6	21,5	24,8	12,6	16,7	13,3	5,4
Prosjek TALIS-a (SŠ)	9,4	10,0	8,9	12,0	15,2	15,5	14,8	9,4	11,5	29,4	20,1	10,9	14,5	16,5	8,5
U. A. Emirati (SŠ)	9,0	10,6	10,4	13,2	15,4	15,5	13,3	11,9	13,8	30,2	20,1	15,0	14,6	13,2	15,1
Danska (SŠ)	6,2	8,6	4,5	5,0	10,9	11,3	13,7	15,5	6,3	32,1	17,2	2,9	11,0	11,9	2,5
Portugal (SŠ)	5,7	6,7	3,3	10,8	12,8	12,9	15,6	5,9	11,3	37,9	25,0	8,5	16,4	26,5	10,3
Flandrija - Belgija (SŠ)	5,6	6,1	6,3	8,7	12,3	12,6	11,3	3,6	8,0	18,8	11,1	8,7	8,6	9,5	3,6
Turska (SŠ)	4,4	5,8	4,8	6,4	13,7	15,2	7,1	8,6	10,3	37,2	17,6	8,5	11,2	19,3	9,8

Poučavanje učenika s posebnim obrazovnim potrebama također je bila najistaknutija tema među učiteljima i nastavnicima u Hrvatskoj i u prethodnim ciklusima istraživanja (prikaz 3.18.), no u ovome ciklusu istraživanja ipak je uočeno statistički značajno smanjenje udjela osnovnoškolskih učitelja koji ističu tu temu (–4,1 % u odnosu na 2013. godinu te –7,7 % u odnosu na 2018. godinu), dok je potreba za učenjem u području upravljanja razredom i ponašanjem učenika bila manje izražena među osnovnoškolskim učiteljima u ranijim ciklusima istraživanja (–6,9 % 2013. godine te –3,9 % 2018. godine). Povećanje potrebe za profesionalnim učenjem u području upravljanja razredom u ovome je ciklusu istraživanja posebno izraženo među učiteljima početnicima u Hrvatskoj (+15 % u odnosu na 2013. godinu).

Dodatnim analizama podataka utvrđeno je da je manje vjerojatno da će učitelji iskazati potrebu za učenjem u području upravljanja razredom ako su sudjelovali u takvim aktivnostima. Podrška učiteljima i nastavnicima u upravljanju razredom i ponašanjem učenika veoma je važna, posebno zbog toga što učitelji i nastavnici koji iskazuju veliku potrebu za učenjem u tome području značajno rjeđe navode da uspijevaju ostvariti ciljeve poučavanja (OECD, 2025). Čak i neformalnije aktivnosti poput primanja povratnih informacija od kolega, ravnatelja ili vanjskih stručnjaka mogu pomoći učiteljima i nastavnicima u razvoju vještina upravljanja razredom. U prosjeku dva od triju učitelja i nastavnika u Hrvatskoj izjavilo je da su povratne informacije koje su primili od kolega imale pozitivan utjecaj na njihovo upravljanje ponašanjem učenika u razredu.

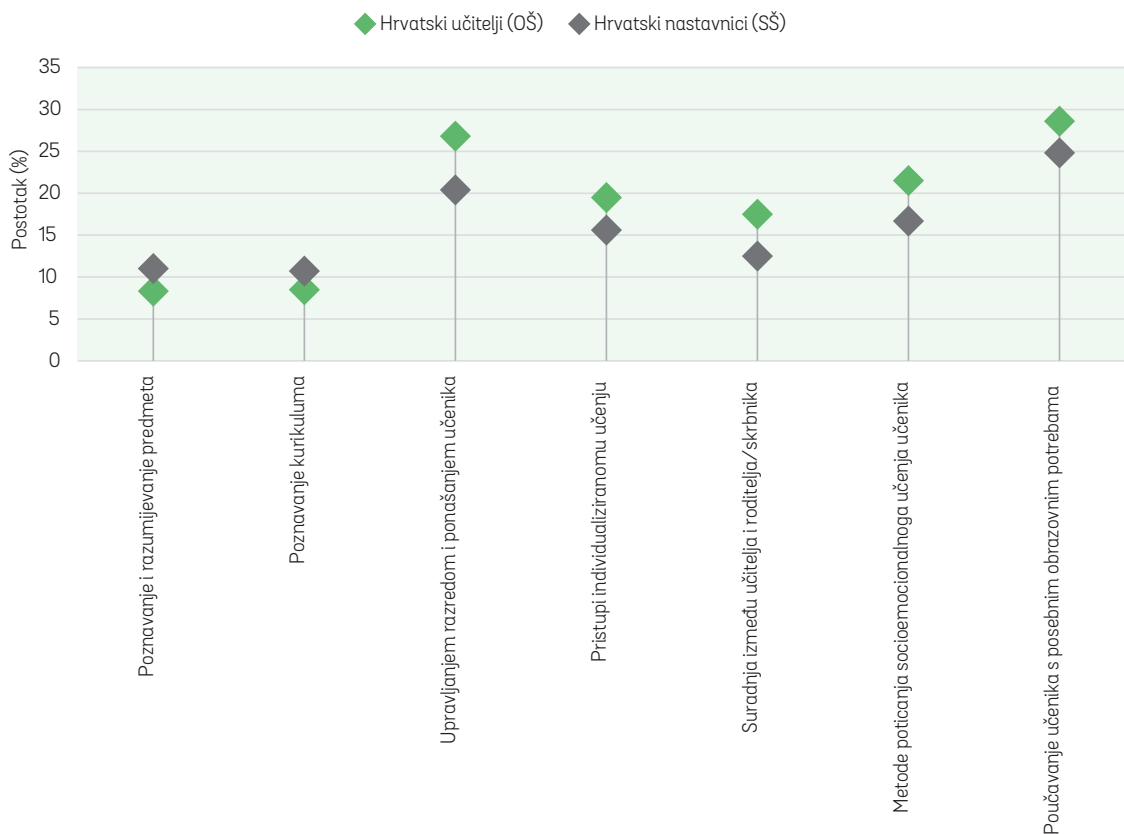
Najmanje izraženu potrebu za učenjem učitelji i nastavnici u Hrvatskoj imaju u području upravljanja školom (6,6 % OŠ i 5,4 % SŠ), poznavanja i razumijevanja predmeta (8,3 % OŠ i 11 % SŠ) te poznavanja kurikuluma (8,5 % OŠ i 10,7 % SŠ). Međutim, usporedimo li te potrebe s prethodnim ciklusima istraživanja (prikaz 3.18.), vidljivo je da je u ovome ciklusu istraživanja ipak došlo do statistički značajnoga povećanja potrebe za učenjem u području poznavanja kurikuluma među osnovnoškolskim učiteljima (+4,9 % u odnosu na 2013.) i među srednjoškolskim nastavnicima (+3,3 % u odnosu na 2018.) te u području poznavanja i razumijevanja predmeta među osnovnoškolskim učiteljima (+2,6 % u odnosu na 2013.). Pritom su ta povećanja posebno izražena među osnovnoškolskim učiteljima početnicima s 5 ili manje godina radnoga iskustva (+9,5 % u području poznavanja kurikuluma i +6,3 % u području poznavanja i razumijevanja predmeta).

Prikaz 3.18. Promjene u potrebama učitelja i nastavnika u Hrvatskoj za profesionalnim učenjem u različitim područjima (2013. – 2024.)



Razvoj vještina za uporabu umjetne inteligencije za učenje i poučavanje nova je tema u ovome ciklusu istraživanja, koju je istaknulo oko petine učitelja i nastavnika u Hrvatskoj (21,1 % OŠ i 21,5 % SŠ). Zanimljivo je da je upravo za tu temu izražena najveća prosječna potreba među učiteljima u zemljama OECD-a (28,5 %) i EU-a (25,2 %) te zemalja sudionica u TALIS istraživanju (30,9 %), dok u Hrvatskoj to nije slučaj. Međutim, tu temu u Hrvatskoj statistički značajno češće ističu učitelji s 10 i više godina radnoga iskustva u odnosu na učitelje početnike s 5 ili manje godina radnoga iskustva (+9,7 %).

U potrebama za profesionalnim učenjem zabilježene su statistički značajne razlike između učitelja osnovnih škola i nastavnika srednjih škola u Hrvatskoj (prikaz 3.19): učitelji osnovnih škola, u odnosu na svoje srednjoškolske kolege, statistički značajno češće ističu potrebu za učenjem u području upravljanja razredom (+6,4 %), pristupa individualiziranom učenju (+3,9 %), poučavanja učenika s posebnim obrazovnim potrebama (+3,8 %), suradnje s roditeljima/skrbnicima (+5,1 %) i metoda poticanja socioemocionalnoga učenja (+4,7 %). S druge strane, srednjoškolski nastavnici češće ističu potrebu za učenjem u području poznavanja i razumijevanja predmeta (+2,7 %) i poznavanja kurikuluma (+2,2 %).

Prikaz 3.19. Razlike u potrebama za profesionalnim učenjem u različitim područjima između učitelja i nastavnika u Hrvatskoj

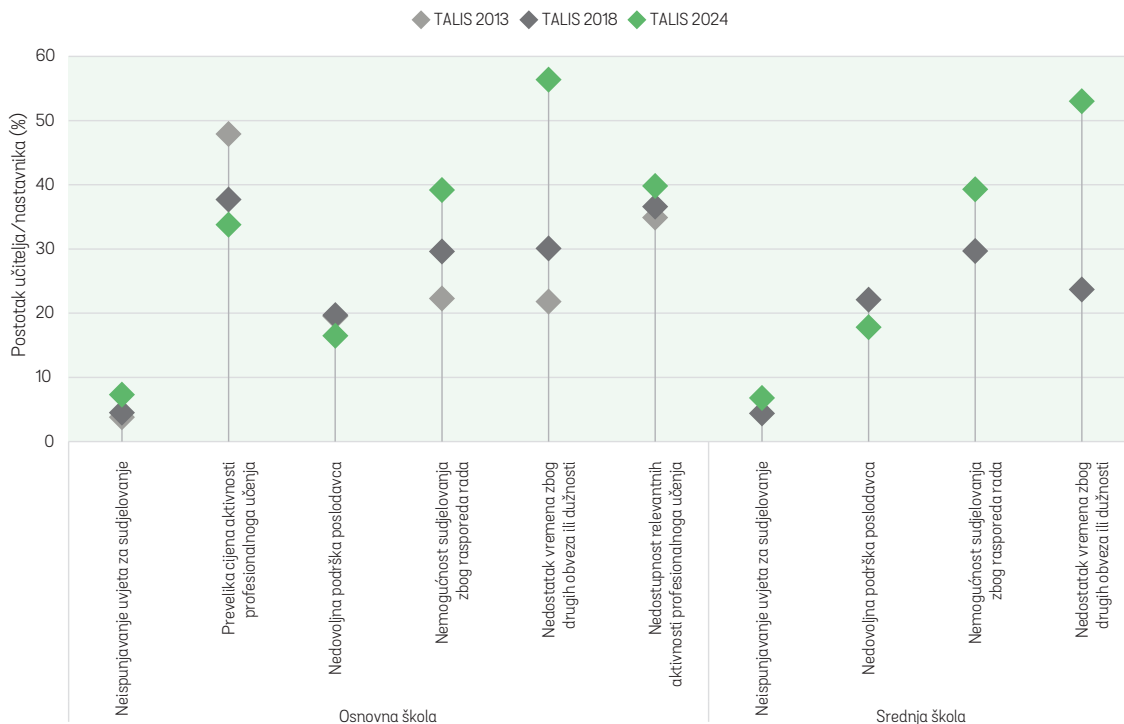
Prepreke sudjelovanju u profesionalnomu učenju

U istraživanju TALIS 2024 nisu uočene statistički značajne razlike u razlozima nesudjelovanja u profesionalnome učenju između osnovnoškolskih učitelja i srednjoškolskih nastavnika u Hrvatskoj.

Nedostatak vremena zbog drugih obveza ili dužnosti najčešći je razlog nesudjelovanja učitelja i nastavnika u Hrvatskoj u aktivnostima profesionalnoga učenja (prikaz 3.20.). Taj razlog ističe otprilike svaki drugi učitelj i nastavnik u Hrvatskoj (56,4 % OŠ i 53 % SŠ). Međutim, nedostatak vremena nije najveći razlog nesudjelovanja svih učitelja i nastavnika u Hrvatskoj u profesionalnome učenju – učitelji i nastavnici s više radnoga iskustva (više od 10 godina) rjeđe (–17,9 % OŠ i –15,8 % SŠ) navode nedostatak vremena kao prepreku sudjelovanju u profesionalnome učenju u odnosu na svoje mlađe kolege (5 ili manje godina radnoga iskustva). Udio osnovnoškolskih učitelja u Hrvatskoj koji ne sudjeluju u profesionalnome učenju zbog nedostatka vremena povećao se za 34,6 % u odnosu na 2013. godinu, dok se udio srednjoškolskih nastavnika povećao za 29,3 % u odnosu na 2018. godinu (prikaz 3.21.).

Prikaz 3.20. Prepreke sudjelovanju učitelja i nastavnika u profesionalnome učenju u zemljama sudionicama (postotak učitelja/nastavnika)

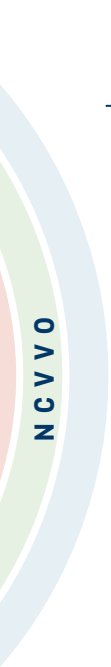
oŠ	Nedostatak vremena zbog drugih obveza ili dužnosti	Nemogućnost sudjelovanja zbog rasporeda rada	Nedostatak poticaja za sudjelovanje	Prevelika cijena aktivnosti profesionalnoga učenja	Nedovoljna podrška poslodavca	Nepristupačnost profesionalnoga učenja zbog udaljenosti	Nedostupnost relevantnih aktivnosti profesionalnoga učenja	Neispunjavanje uvjeta za sudjelovanje	Nepristupačnost aktivnosti profesionalnoga učenja zbog neadekvatnih digitalnih resursa
J. Koreja	92,6	87,0	64,0	53,5	59,1	59,9	28,3	41,4	29,1
Japan	85,6	75,4	39,3	37,3	32,8	36,4	14,2	10,0	20,1
Portugal	78,8	85,4	63,2	73,4	51,8	47,8	56,8	46,8	25,3
Alberta (Kanada)*	77,6	71,9	48,7	41,6	20,2	25,9	32,5	5,2	10,0
Malta	77,0	65,9	57,3	37,0	36,8	15,4	28,1	10,3	12,7
Španjolska	76,2	58,5	70,1	37,3	17,6	23,5	48,0	10,7	5,4
Singapur	74,6	72,1	37,3	27,1	14,9	16,5	13,5	17,9	5,9
Australija	74,0	75,7	50,3	47,7	22,4	24,6	24,0	8,5	9,8
Novi Zeland*	72,1	66,2	51,2	56,9	24,6	29,3	25,2	10,1	7,7
Turska	71,4	67,0	66,8	45,0	55,5	52,9	38,4	10,5	32,7
Francuska	71,2	59,4	53,5	16,0	21,7	49,9	56,4	6,7	19,4
Kostarika	67,4	66,4	57,7	74,0	56,5	31,3	43,1	16,5	25,6
SAD	67,0	58,7	53,6	49,8	23,5	17,2	24,0	7,2	7,5
Čile	65,0	70,5	70,1	79,6	54,5	36,4	53,5	15,2	19,1
Cipar	64,7	56,0	50,0	30,6	29,2	32,5	28,8	10,7	19,0
Slovenija	63,9	67,2	46,7	59,5	23,7	27,4	24,7	9,0	6,2
EU ukupno (oŠ)	63,9	52,1	49,0	39,6	19,9	34,1	39,6	9,9	11,8
Belgija	63,5	60,3	39,0	34,1	15,8	45,1	43,2	15,2	8,0
Prosjeck OECD-a (oŠ)	63,4	58,7	45,7	45,8	26,9	31,3	33,8	12,1	13,8
Poljska	62,3	31,7	33,6	47,3	18,6	44,7	30,7	4,9	9,6
Izrael	61,9	45,0	50,0	21,3	14,0	26,5	22,2	7,6	15,2
Finska	61,5	67,5	55,6	39,0	27,1	25,8	38,1	7,4	3,5
Italija	61,4	53,2	62,5	49,0	23,8	30,8	36,2	10,9	16,5
Mađarska	60,3	37,8	11,6	60,8	15,1	20,8	20,5	9,7	6,8
Slovačka	60,3	39,3	28,2	49,2	11,3	25,5	20,0	11,8	6,6
Austrija	60,1	55,5	43,7	10,3	8,7	28,7	41,0	8,8	11,6
Nizozemska*	59,5	52,6	28,3	30,1	17,7	16,4	22,7	7,0	1,1
Švedska	58,4	63,5	37,2	48,2	35,7	26,6	43,6	4,8	10,0
Island	57,1	63,7	32,7	30,7	13,6	30,6	33,0	9,5	17,7
Estonija	56,7	54,6	24,6	45,6	12,9	28,2	29,4	7,9	3,2
Hrvatska (oŠ)	56,4	39,2	38,7	33,8	16,5	39,2	39,8	7,3	12,5
Prosjeck TALIS-a (oŠ)	54,9	51,9	45,3	43,3	27,3	30,1	32,2	14,1	18,1
S. Arabija	53,0	56,1	67,6	36,1	42,6	41,3	52,0	22,7	39,5
Norveška*	52,5	54,7	38,1	51,4	27,2	14,7	13,4	4,9	8,5
Danska	51,9	56,5	44,2	56,0	20,9	16,1	41,1	3,4	4,3
Šangaj (Kina)	51,1	50,8	35,7	22,8	19,2	31,7	24,5	25,3	22,5
Češka	49,2	51,9	23,5	27,2	10,1	17,2	13,3	9,2	4,3
Brazil	48,2	52,4	49,0	51,6	57,3	24,6	27,2	6,2	23,5
Rumunjska	47,3	40,8	52,2	60,3	15,3	34,1	29,7	12,2	14,1
Latvija	47,3	43,8	25,9	40,1	10,2	23,2	23,0	8,5	16,0
Južna Afrika	47,1	52,2	57,3	60,3	58,8	32,5	28,2	23,9	43,6
Srbija	46,7	35,5	41,1	44,7	5,5	34,1	41,4	8,7	12,2
Azerbajdžan	45,6	36,0	45,7	49,0	25,6	36,5	46,8	44,3	42,5
Litva	45,5	42,1	28,0	35,6	13,2	14,9	36,6	5,0	7,9
U. A. Emirati	45,1	44,4	44,7	41,9	21,5	21,0	20,8	8,6	11,0
Maroko	44,9	57,2	74,2	46,0	73,7	52,4	31,9	19,4	56,1
Bahrein	43,5	48,8	50,9	39,8	26,0	32,8	26,6	15,1	19,8
Kolumbija	41,2	45,9	58,9	69,7	54,7	32,2	29,3	20,8	31,2
Bugarska	41,1	46,5	41,7	38,7	7,6	29,1	27,0	11,3	12,6
Crna Gora	35,8	28,4	26,1	28,4	10,6	23,8	30,3	10,8	19,8
Kazahstan	33,7	26,2	9,3	39,9	20,0	23,6	13,9	8,9	21,8
Sj. Makedonija	31,0	32,2	52,6	49,7	29,8	29,7	43,2	19,4	37,2
Uzbekistan	28,1	22,4	34,3	26,8	27,5	26,5	31,2	37,9	27,9
Kosovo	23,8	31,0	54,8	49,4	38,7	16,6	50,0	11,0	22,2
Vijetnam	22,9	37,8	37,8	25,0	23,6	22,5	17,3	21,3	21,8
Albanija	16,4	26,3	26,9	43,2	10,7	16,7	13,9	9,5	16,5
sŠ									
Portugal (sŠ)	76,1	80,4	63,4	69,3	51,9	43,8	59,0	43,2	21,7
Turska (sŠ)	71,1	65,8	64,1	47,1	56,0	52,4	44,7	11,1	32,7
Flandrija - Belgija (sŠ)	65,7	61,8	29,7	34,5	15,2	26,2	27,6	7,4	5,5
Slovenija (sŠ)	65,3	69,9	54,3	44,8	22,6	26,3	36,2	11,1	9,0
Prosjeck TALIS-a (sŠ)	60,6	60,8	49,6	41,7	30,4	32,6	38,3	14,3	16,2
Danska (sŠ)	60,6	70,7	35,0	30,3	19,0	15,4	32,0	4,6	3,8
Hrvatska (sŠ)	53,0	39,3	40,1	35,2	17,8	35,9	40,8	6,8	12,5
Saudijska Arabija (sŠ)	49,7	54,7	64,5	30,1	41,7	38,8	46,8	19,8	33,4
U. A. Emirati (sŠ)	43,8	44,1	45,6	42,3	18,8	22,3	19,5	10,6	11,2

Prikaz 3.21. Promjene u preprekama sudjelovanju učitelja i nastavnika u Hrvatskoj u profesionalnome učenju (2013. – 2024.)

Druga skupina razloga nesudjelovanja u aktivnostima profesionalnoga učenja po učestalosti, koje navodi više od trećine učitelja i nastavnika u Hrvatskoj (prikaz 3.20.), odnose se na nedostupnost relevantnih aktivnosti profesionalnoga učenja (39,8 % OŠ i 40,8 % SŠ), nemogućnost sudjelovanja zbog rasporeda rada (39,2 % OŠ i 39,3 % SŠ), nepristupačnost aktivnosti profesionalnoga učenja zbog udaljenosti (39,2 % OŠ i 35,9 % SŠ), nedostatak poticaja za sudjelovanje (38,7 % OŠ i 40,1 % SŠ) te preveliku cijenu aktivnosti profesionalnoga učenja (33,8 % OŠ i 35,2 % SŠ). Pritom nemogućnost sudjelovanja zbog rasporeda rada navodi statistički značajno veći udio osnovnoškolskih učitelja s 5 ili manje godina radnoga iskustva (+13,9 %) u odnosu na svoje iskusnije kolege (više od 10 godina radnoga iskustva).

U odnosu na 2013. godinu (TALIS 2013) udio osnovnoškolskih učitelja u Hrvatskoj koji ne sudjeluju u profesionalnome učenju zbog rasporeda rada povećao se za 17 %, a zbog nedostupnosti relevantnih aktivnosti profesionalnoga učenja za 4,8 %. S druge strane, udio osnovnoškolskih učitelja koji navode preveliku cijenu aktivnosti profesionalnoga učenja smanjio se za 14 % (prikaz 3.21.). U odnosu na 2018. godinu (TALIS 2018) udio srednjoškolskih nastavnika koji ne sudjeluju u profesionalnome učenju zbog nedostatka vremena povećao se za 9,6 %.

Najmanje česti razlozi zbog kojih učitelji i nastavnici u Hrvatskoj ne sudjeluju u aktivnostima profesionalnoga učenja (prikaz 3.20.) uključuju nedostatak podrške poslodavca (16,5 % OŠ i 17,8 % SŠ) te neispunjavanje potrebnih uvjeta sudjelovanja (7,3 % OŠ i 6,8 % SŠ). Pritom, u odnosu na učitelje osnovnih škola u ruralnim područjima, veći udio osnovnoškolskih učitelja u gradovima (+9,4 % OŠ) kao razlog nesudjelovanja u profesionalnome učenju navodi nedostatak podrške poslodavca. Slično tomu, veći udio osnovnoškolskih



učitelja i srednjoškolskih nastavnika s 5 ili manje godina radnoga iskustva (+15,7 % OŠ i +12 % SŠ) kao razlog nesudjelovanja u profesionalnome učenju navodi neispunjavanje uvjeta u odnosu na iskusnije kolege (više od 10 godina radnoga iskustva).

U usporedbi s prethodnim ciklusima istraživanja (prikaz 3.21.), statistički značajno manji udio osnovnoškolskih učitelja u Hrvatskoj navodi nedostatak podrške poslodavca (–3 %) u odnosu na 2013. godinu, a veći udio učitelja neispunjavanje uvjeta sudjelovanja (+3,5 % OŠ). Slično tomu, u usporedbi s 2018. godinom, statistički značajno manji udio srednjoškolskih nastavnika navodi nedostatak podrške poslodavca (–4,3 %), a veći udio nastavnika neispunjavanje uvjeta sudjelovanja (+2,4 % SŠ).

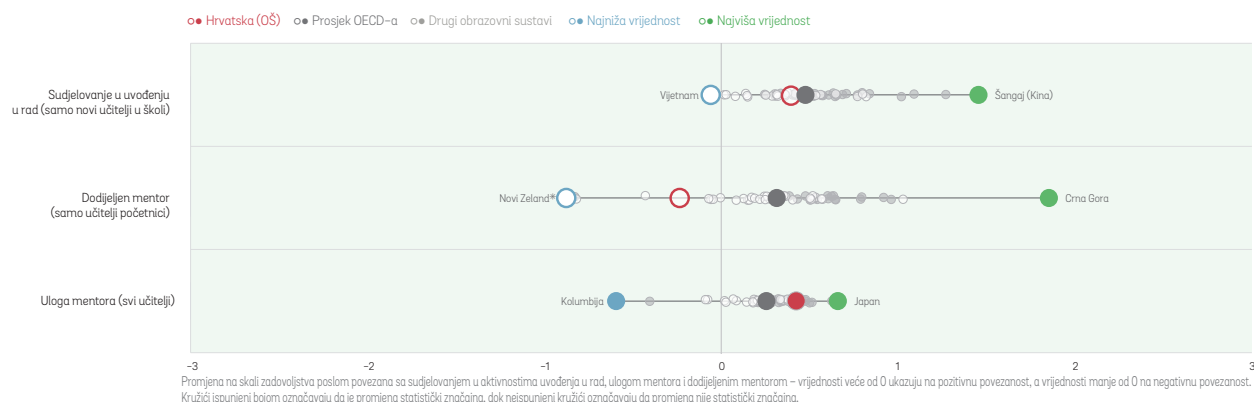
3.5. UČINAK PROFESIONALNOGA UČENJA NA UČITELJE I NASTAVNIKE

Profesionalna dobrobit učitelja i nastavnika

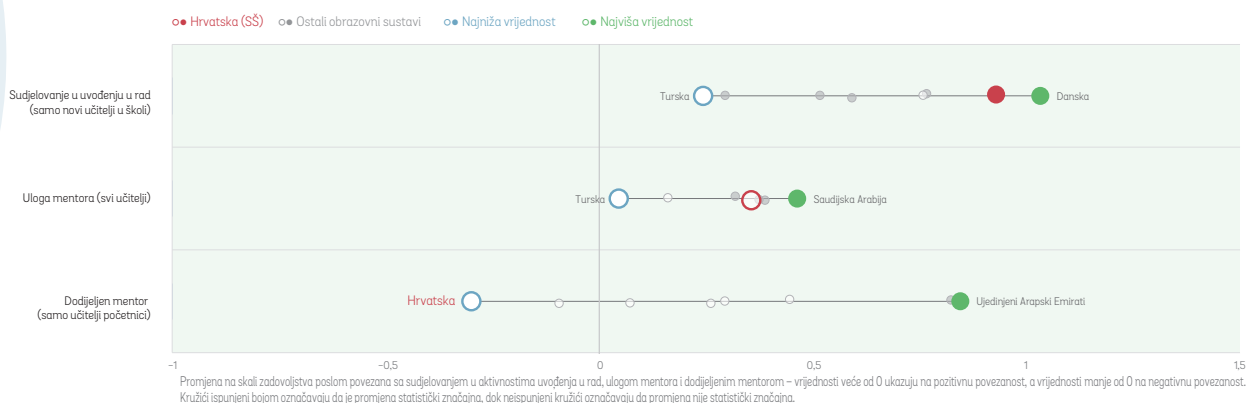
Rezultati istraživanja TALIS 2024 općenito pokazuju da profesionalno učenje u vidu programa uvođenja u rad i mentorskih programa ima pozitivan utjecaj na profesionalnu dobrobit učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama. U gotovo svim zemljama sudionicama učitelji početnici (s 5 ili manje godina radnoga iskustva) koji su sudjelovali u uvođenju u rad iskazuju veće razine zadovoljstva poslom, čak i kada se uzmu u obzir karakteristike učitelja i škola. Iako pozitivna povezanost između sudjelovanja u uvođenju u rad i zadovoljstva poslom nije utvrđena kao statistički značajna u svim zemljama sudionicama, ona nikad nije negativna (Prikaz 3.22.). Pozitivna povezanost u Hrvatskoj dobivena je samo za nastavnike srednjih škola (Prikaz 3.23.).

Kad je riječ o sudjelovanju u mentorskim programima (prikaz 3.22.), u većini zemalja sudionica dobivena je pozitivna povezanost između sudjelovanja u takvim programima (bilo kao mentor ili kao pripravnik s dodijeljenim mentorom) i iskazanoga zadovoljstva poslom. Pozitivna povezanost između obavljanja uloge mentora i zadovoljstva poslom dobivena je i u Hrvatskoj.

Prikaz 3.22. Odnos između zadovoljstva poslom i sudjelovanja učitelja osnovnih škola u aktivnostima uvođenja u rad i mentorstva u zemljama sudionicama



Prikaz 3.23. Odnos između zadovoljstva poslom i sudjelovanja nastavnika srednjih škola u aktivnostima uvođenja u rad i mentorstva u zemljama sudionicama

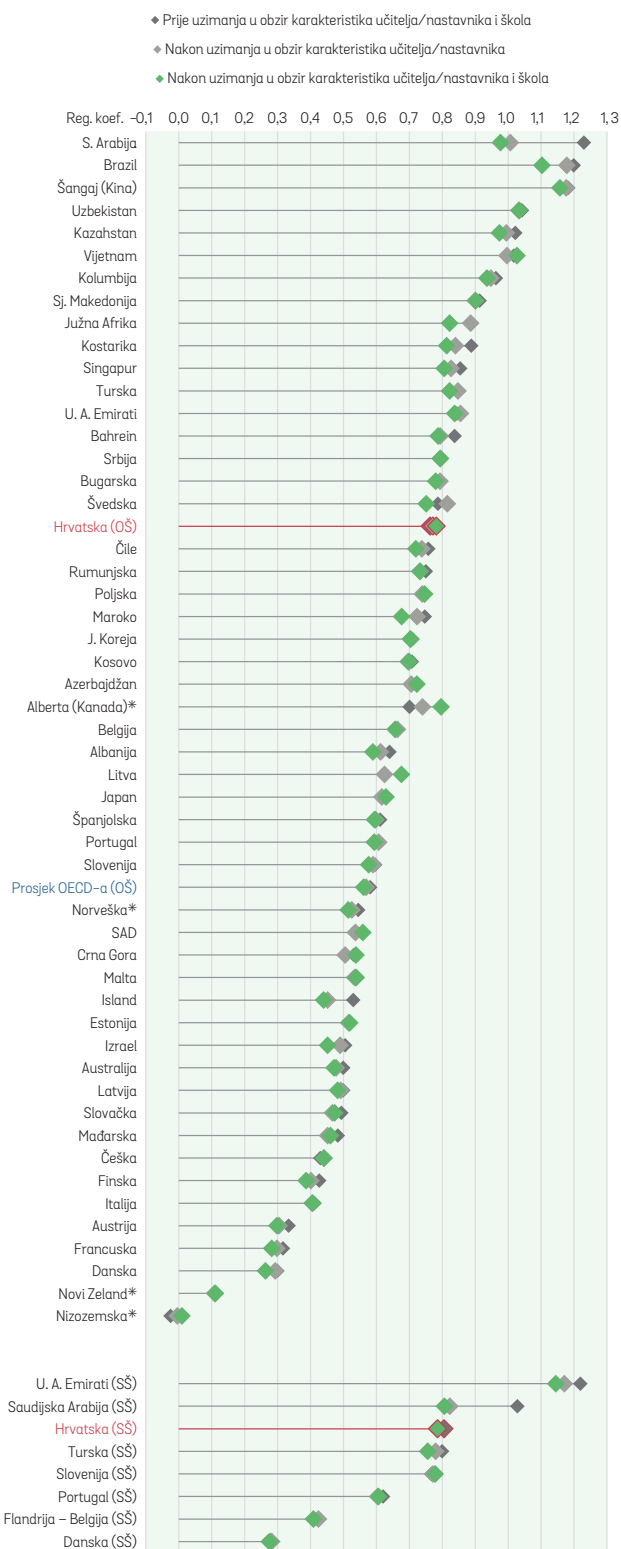


Postizanje ciljeva poučavanja

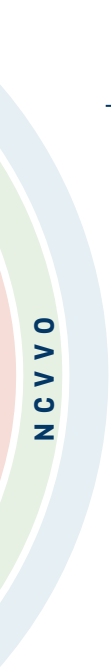
Učitelji koji su procijenili da je kvaliteta njihova inicijalnoga učiteljskog obrazovanja bila velika, češće su navodili da u nastavi uspijevaju postići različite ciljeve koje karakterizira kvalitetno poučavanje (npr. prezentiranje sadržaja na razumljiv način, pružanje prilika za uvježbavanje, prilagodba poučavanja različitim potrebama učenika, upravljanje ponašanjem učenika itd.). Korelacija između percipirane kvalitete inicijalnoga učiteljskog obrazovanja i postizanja ciljeva u nastavi pozitivna je i statistički značajna u oko 80 % zemalja sudionica, među kojima je i Republika Hrvatska.

Međutim, kad je riječ o kontinuiranom profesionalnom učenju učitelja i nastavnika, analizama nisu utvrđeni jasni obrasci koji bi povezivali različite oblike ili sadržaje aktivnosti profesionalnoga učenja s postizanjem ciljeva poučavanja. Mnogo je snažniji prediktor postizanja ciljeva poučavanja sama činjenica jesu li učitelji i nastavnici procijenili da su aktivnosti profesionalnoga učenja imale pozitivan učinak na njihovo poučavanje. U gotovo svim zemljama sudionicama, među kojima je i Hrvatska, uočena je snažna pozitivna povezanost između aktivnosti profesionalnoga učenja (s velikim i prilično velikim učinkom) i postizanja ciljeva poučavanja (prikaz 3.24.).

Prikaz 3.24. Odnos između postizanja ciljeva poučavanja i sudjelovanja u aktivnostima profesionalnoga učenja s velikim učinkom u zemljama sudionicama



Promjena na skali postizanja ciljeva poučavanja povezana sa sudjelovanjem u aktivnostima profesionalnoga učenja s velikim učinkom na poučavanje



Ciljane aktivnosti profesionalnoga učenja povezane su s vjerojatnosti postizanja različitih ciljeva poučavanja. Primjerice, sudjelovanjem u aktivnostima usmjerenima na razvoj metoda za poticanje socioemocionalnoga učenja učenika udvostručuje se vjerojatnost da će učitelji u priličnoj ili velikoj mjeri moći pomoći učenicima da upravljaju vlastitim emocijama, mislima i ponašanjem. Takva se pozitivna povezanost pokazala statistički značajnom u gotovo svim zemljama sudionicama (osim u Nizozemskoj). Slično tomu, sudjelovanjem u aktivnostima profesionalnoga učenja usmjerenima na upravljanje razredom i ponašanjima učenika prosječno se povećava vjerojatnost za 50 % da će učitelji moći uspješno upravljati ponašanjima učenika. Takva je povezanost statistički značajna u većini zemalja sudionica, među kojima je i Hrvatska.

3.6. VREDNOVANJE RADA UČITELJA I NASTAVNIKA

Vrednovanje učitelja, odnosno procjena njihove uspješnosti u radu, obično ima dvije glavne svrhe: formativnu – pomaže učiteljima i nastavnicima da unaprijede nastavnu praksu prepoznavanjem svojih kvaliteta i područja koja je potrebno dodatno razvijati) te sumativnu – omogućuje utvrđivanje koliko su učitelji i nastavnici učinkoviti u radu i potiče ih na preuzimanje odgovornosti za svoj rad (OECD, 2025). Osim što zahtijeva vrijeme i visoku razinu stručnosti vrednovatelja, sustav vrednovanja učitelja i nastavnika mora biti doživljen kao valjan i pouzdan, i to ne samo od strane vrednovatelja, već i od strane samih učitelja i nastavnika.

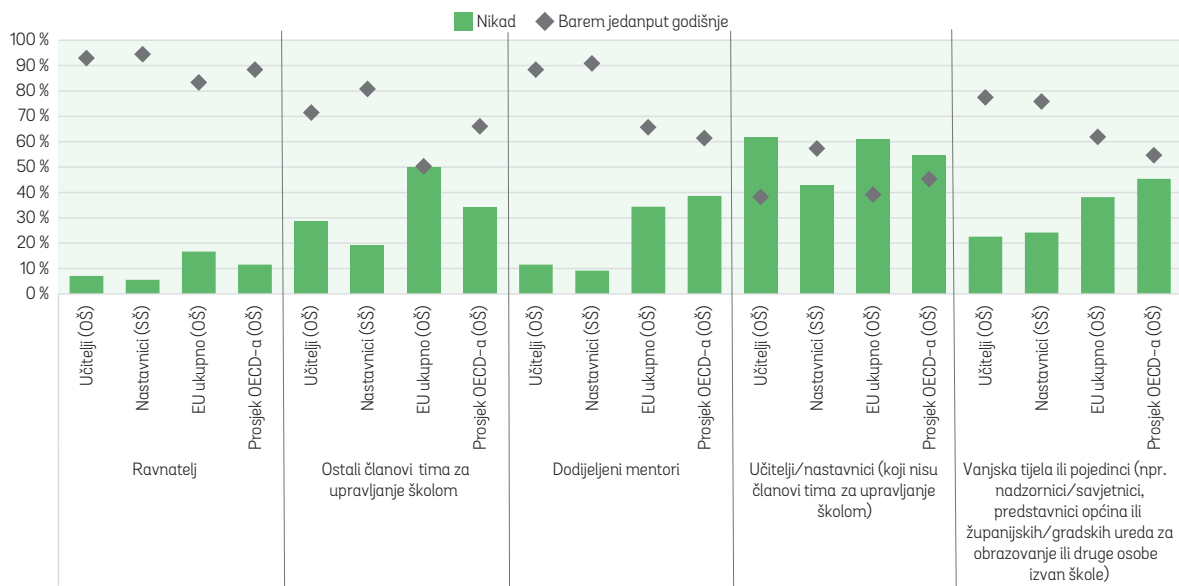
Učestalost i izvori vrednovanja učitelja i nastavnika

U istraživanju TALIS 2024 formalno vrednovanje učitelja i nastavnika odnosi se na formalnu evaluaciju rada učitelja i nastavnika od strane ravnatelja, predmetnoga savjetnika ili kolega (npr. u sklopu formalnoga sustava za praćenje uspješnosti koji slijedi točno određene postupke i kriterije), za razliku od neformalnijega pristupa (npr. kroz neformalne razgovore). Informacije o formalnome vrednovanju učitelja i nastavnika pružili su ravnatelji škola.

Prikupljeni podatci pokazuju da se vrednovanje učitelja i nastavnika provodi u svim zemljama sudionicama. Tek 3,5 % osnovnoškolskih učitelja i 3,1 % srednjoškolskih nastavnika u Hrvatskoj radi u školama u kojima se vrednovanje učitelja ili nastavnika ne provodi nikada (za osnovne škole prosjek OECD-a iznosi 5,5 %, prosjek EU-a 7,8 %, a prosjek TALIS-a 3,6 %).

U većini zemalja sudionica, pa tako i u Hrvatskoj, odgovornost za vrednovanje učitelja i nastavnika najčešće je podijeljena između ravnatelja škola i dodijeljenih mentora (prikaz 3.25.). U Hrvatskoj vrednovanje učitelja i nastavnika (barem jedanput godišnje) najčešće provode ravnatelji (92,9 % OŠ i 94,4 %) i dodijeljeni mentori (88,4 % OŠ i 90,8 % SŠ). Za osnovne škole prosjek OECD-a iznosi 88,4 % za ravnatelje i 61,4 % za mentore, a prosjek EU-a iznosi 83,3 % za ravnatelje te 65,6 % za mentore. Vrednovanje učitelja i nastavnika u Hrvatskoj provode i vanjska tijela ili pojedinci (77,4 % OŠ i 75,8 % SŠ) te ostali članovi tima za upravljanje školom (71,5 % OŠ i 80,8 % SŠ). Prosjek OECD-a za osnovne škole iznosi 54,6 % za vanjska tijela te 66,1 % za ostale članove tima za upravljanje školom, dok prosjek EU-a za vanjska tijela iznosi 61,8 %, a za ostale članove tima za upravljanje školom 50,3 %. Vrednovanje učitelja i nastavnika u Hrvatskoj najrjeđe provode drugi učitelji ili nastavnici koji nisu članovi tima za upravljanje školom (38,2 % OŠ i 57,3 % OŠ). Prosjek OECD-a za osnovne škole iznosi 45,3 %, a prosjek EU-a 39,2 %.

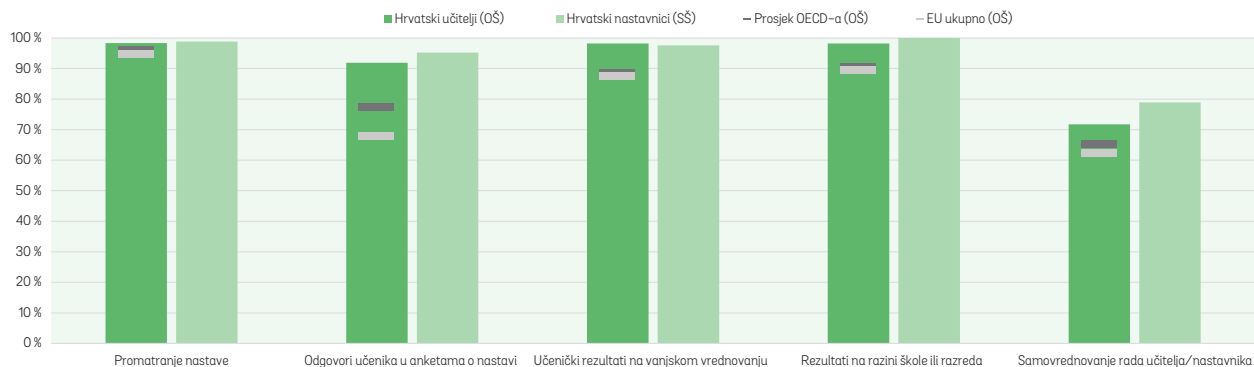
Prikaz 3.25. Učestalost formalnoga vrednovanja učitelja i nastavnika u Hrvatskoj prema izvoru vrednovanja (iskazi ravnatelja)



Metode vrednovanja učitelja i nastavnika

Kada je riječ o korištenim metodama vrednovanja (prikaz 3.26.), u Hrvatskoj se, prema iskazima ravnatelja, u vrednovanju učitelja i nastavnika podjednako upotrebljava više metoda vrednovanja. Učitelji i nastavnici najčešće se vrednuju na temelju postignutih rezultata na razini škole ili razreda (98,2 % OŠ i 100 % SŠ), promatranja nastave (98,3 % OŠ i 98,8 % SŠ), učenčkih rezultata na vanjskome vrednovanju (98,2 % OŠ i 97,6 % SŠ) te informacija o nastavi prikupljenih anketiranjem učenika (91,9 % OŠ i 95,2 % SŠ). U nešto manjoj mjeri, rad učitelja i nastavnika u Hrvatskoj vrednuje se na temelju samovrednovanja učitelja i nastavnika (71,7 % OŠ i 78,9 %). U usporedbi s međunarodnim prosjecima, rad učitelja osnovnih škola u Hrvatskoj češće se formalno vrednuje primjenom svih navedenih metoda.

Prikaz 3.26. Metode formalnoga vrednovanja učitelja i nastavnika u Hrvatskoj



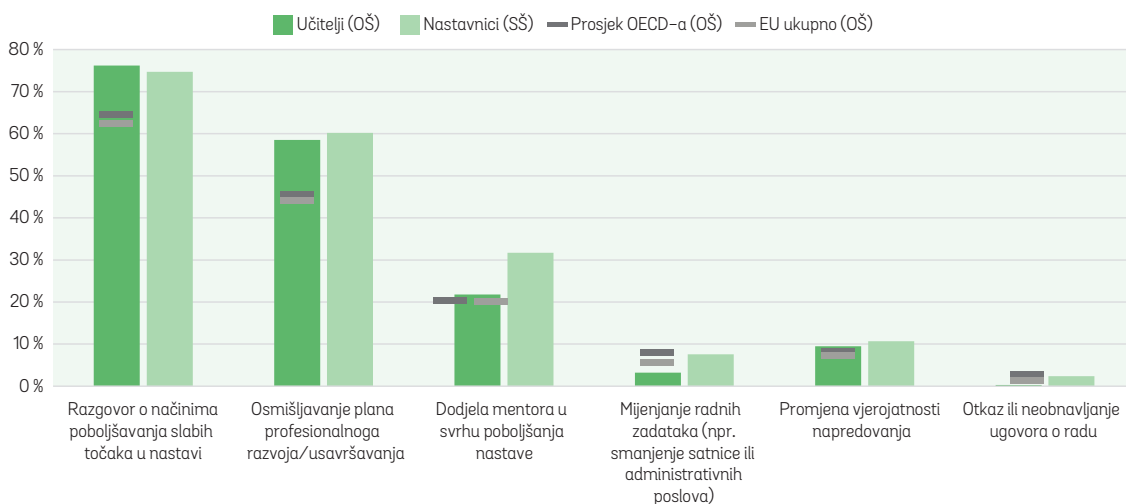
U odnosu na prethodni ciklus TALIS istraživanja (TALIS 2018) uglavnom nema značajnih promjena kada govorimo o metodama evaluacije – jedina zabilježena statistički značajna promjena odnosi se na češću uporabu učeničkih rezultata na vanjskome vrednovanju u osnovnim školama (+7,6 %), što bi se moglo pripisati uvođenju nacionalnih ispita u osnovne škole nakon prošloga ciklusa TALIS istraživanja.

Posljedice evaluacije učitelja i nastavnika

Iako sustavi vrednovanja rada učitelja i nastavnika na međunarodnoj razini sve češće imaju razvojni pristup, konkretne mjere podrške koje se pružaju nakon vrednovanja razlikuju se među zemljama (OECD, 2025).

U Hrvatskoj najveći udio ravnatelja, njih oko tri četvrtine (76,2 % OŠ i 74,7 % SŠ), navodi da se, nakon vrednovanja, s učiteljem/nastavnikom razgovara o načinima poboljšanja slabih točaka u nastavi (prikaz 3.27). Za osnovne škole prosjek OECD-a iznosi 64,5 %, a EU-a 62,4 %. Nešto više od polovine ravnatelja (58,5 % OŠ i 60,2 % SŠ) navodi da se s učiteljem, odnosno nastavnikom osmišljava plan profesionalnoga razvoja ili stručnoga usavršavanja. Prosjek OECD-a za osnovne škole iznosi 45,6 %, a EU-a 44,2 %. Oko petine osnovnoškolskih ravnatelja (21,8 %) i nešto manje od trećine srednjoškolskih ravnatelja (31,7 %) navode da se učitelju/nastavniku dodjeljuje mentor, dok najmanji udjeli ravnatelja navode da se za učitelja/nastavnika mijenjaju vjerojatnost napredovanja (9,5 % OŠ i 10,7 % SŠ) ili radni zadatci (3,2 % OŠ i 7,6 % SŠ) te da učitelj/nastavnik dobiva otkaz ili mu se ne obnovi ugovor o radu (0,3 % OŠ i 2,4 % SŠ).

Prikaz 3.27. Posljedice formalnoga vrednovanja učitelja i nastavnika u Hrvatskoj



U odnosu na prethodne cikluse ispitivanja, u Hrvatskoj nisu zabilježene statistički značajne promjene u posljedicama formalnoga vrednovanja učitelja i nastavnika, osim u jednome slučaju – u odnosu na 2018. godinu došlo je do povećanja udjela ravnatelja srednjih škola koji navode da nakon formalnoga vrednovanja dolazi do promjena u radnim zadacima nastavnika (+5,7 %).





POUČAVANJE

U RAZREDNOME OKRUŽENJU



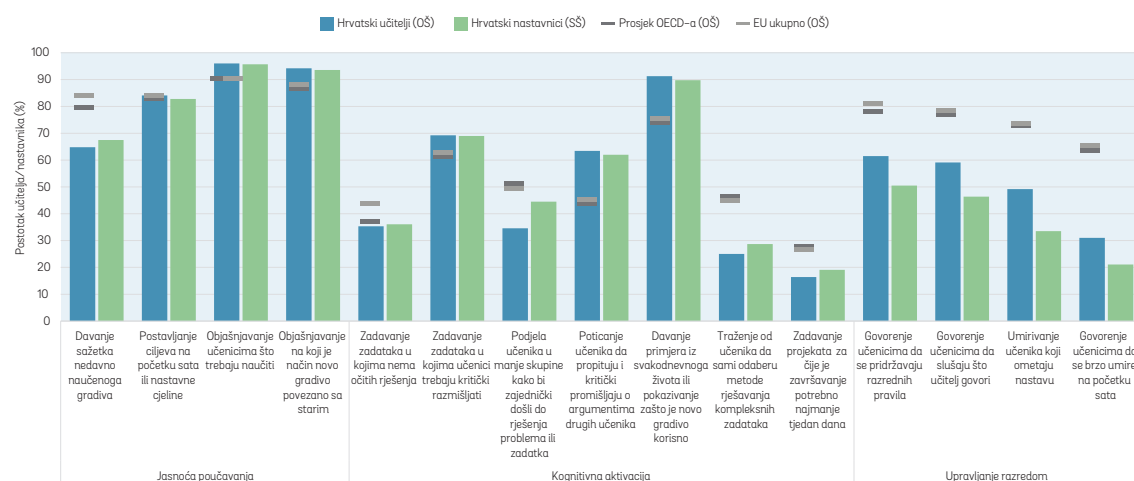
Istraživanja pokazuju da je kvaliteta poučavanja jedna od najvažnijih varijabli u određivanju uspjeha obrazovnoga sustava. Obrazovni sustav može se smatrati učinkovitim ako učitelji i nastavnici primjenjuju metode i strategije koje pridonose povećanju postignuća učenika i dostizanju njihova punoga potencijala, bez obzira na njihove karakteristike poput socioekonomskoga statusa, imigrantskoga podrijetla ili jezika kojim govore (OECD, 2019).

U istraživanju TALIS 2024 korišten je bogat skup komplementarnih pokazatelja kojima je cilj istražiti kako učitelji i nastavnici rade u razredima. S obzirom na to da se instrumentima nije moglo obuhvatiti sve što učitelji i nastavnici čine u svim razredima u kojima poučavaju, trebali su zamisliti samo jedan razred („ciljni razred”) u kojemu su održali sat nakon 11 sati ujutro prethodnoga utorka. Taj im je razred poslužio kao tipičan primjer prilikom odgovaranja na pitanja o njihovoj nastavi, vremenu koje utroše na pojedine aktivnosti tijekom nastavnoga sata te njihovim procjenama koliko dobro mogu primijeniti određene metode i postići određene ciljeve.

4.1. METODE POUČAVANJA

Načini na koje učitelji i nastavnici poučavaju izravno utječu na ishode učenja. Tijekom proteklih desetljeća istraživanja dosljedno se potvrdila ključna uloga učitelja i nastavnika u učenju učenika (OECD, 2025). Istraživanjem TALIS 2024 prikupljeni su podaci o strategijama kojima se učitelji i nastavnici koriste u poučavanju (prikaz 4.1.). Slično kao i u prethodnome ciklusu TALIS istraživanja, te su strategije grupirane u veće skupine: **jasnoća poučavanja**, **kognitivna aktivacija** i **upravljanje razredom**. Osim toga, istraživanjem su prikupljeni i podaci o učestalosti primjene navedenih strategija u nastavi.

Prikaz 4.1. Nastavne strategije učitelja i nastavnika u Hrvatskoj



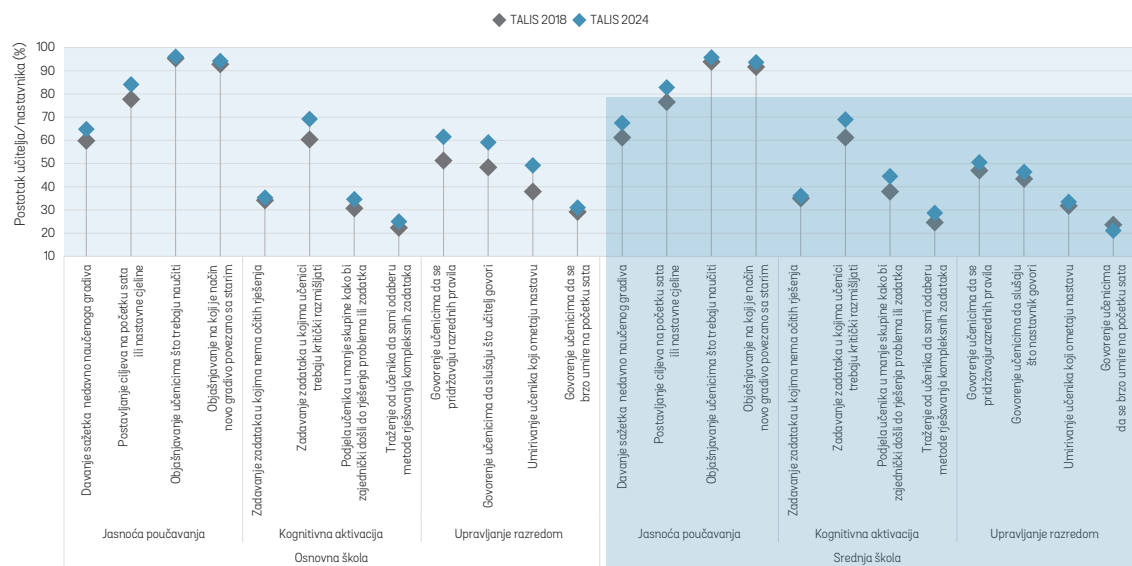
Jasnoća poučavanja

Kao i u prethodnome ciklusu TALIS istraživanja (TALIS 2018), u istraživanju TALIS 2024 *strategije koje pridonose jasnoći poučavanja* čine najčešću skupinu strategija kojom se koriste učitelji i nastavnici, pri čemu nisu zabilježene statistički značajne razlike između osnovnoškolskih učitelja i srednjoškolskih nastavnika u Hrvatskoj (prikaz 4.1.). Učitelji i nastavnici u Hrvatskoj najčešće se koriste objašnjavanjem učenika što trebaju naučiti (96 % OŠ i 95,7 % SŠ), objašnjavanjem na koji je način novo gradivo povezano sa starim (94,1 % OŠ i 93,6 % SŠ) te postavljanjem ciljeva na početku sata ili nastavne cjeline (84,1 % OŠ i 82,8 % SŠ). Sve tri navedene strategije učitelji i nastavnici u Hrvatskoj upotrebljavaju više u odnosu na međunarodne kolege. Najmanje upotrebljavana strategija koja se odnosi na jasnoću poučavanja u Hrvatskoj jest davanje sažetka nedavno naučenoga gradiva (64,9 % OŠ i 67,6 % SŠ), što je manje od međunarodnih prosjeka (TALIS-ov prosjek za osnovne škole iznosi 81,8 %, a za srednje 81,9 %).

U usporedbi s prethodnim ciklusom istraživanja (TALIS 2018), u Hrvatskoj je zabilježen statistički značajan porast udjela učitelja i nastavnika koji primjenjuju sljedeće strategije koje pridonose jasnoći poučavanja: davanje sažetka prethodno obrađenoga sadržaja (+5 % OŠ i +6,3 % SŠ), postavljanje ciljeva na početku sata (+6,4 % OŠ i +6,3 % SŠ) i objašnjava-

nje učenicima što trebaju naučiti (+1,8 % SŠ) te na koji je način staro gradivo povezano s novim (+2 % SŠ).

Prikaz 4.2. Promjene u nastavnim strategijama kojima se učitelji i nastavnici u Hrvatskoj koriste često ili uvijek (2018. – 2024.)



Upravljanje razredom

U istraživanju TALIS 2024 upravljanje razredom odnosi se na postupke s pomoću kojih učitelji i nastavnici uspostavljaju i održavaju disciplinu učenika te na učinkovitu uporabu vremena tijekom nastavnoga sata.

Prema podatcima istraživanja TALIS 2024 (prikaz 4.1.), najveći udio učitelja i nastavnika u Hrvatskoj održava disciplinu u razredu tako što često ili uvijek upozorava učenike da se pridržavaju razrednih pravila (61,5 % OŠ i 50,6 % SŠ). Nešto manji udio učitelja i nastavnika održava disciplinu tako što govore učenicima da slušaju što im učitelji i nastavnici govore (59 % OŠ i 46,5 % SŠ) i umiruju učenike koji ometaju nastavu (49,1 % OŠ i 33,6 % SŠ). Najmanji udio učitelja i nastavnika na početku sata govori učenicima da se brzo umire (30,9 % OŠ i 21,2 % SŠ). U odnosu na međunarodne prosjeke, učitelji i nastavnici u Hrvatskoj u značajno se manjoj mjeri koriste svim navedenim strategijama za uspostavljanje i održavanje discipline u razredu. Pritom se srednjoškolski nastavnici u Hrvatskoj statistički značajno rjeđe koriste svim navedenim strategijama u odnosu na osnovnoškolske učitelje.

U odnosu na prethodni ciklus istraživanja (TALIS 2018), zabilježena su statistički značajna povećanja udjela učitelja u osnovnim školama u Hrvatskoj (prikaz 4.2.) koji se u upravljanju razredom koriste strategijama umirivanja učenika koji ometaju nastavu (+ 11,3 %) te upozoravanja učenika da slušaju što učitelji govore (+10,7 %) i da se pridržavaju pravila (+10,2 %). Kod srednjoškolskih nastavnika nisu zabilježene statistički značajne promjene u učestalosti primjena strategija upravljanja razredom.

Kognitivna aktivacija

Kognitivna aktivacija skup je nastavnih strategija koje učitelji i nastavnici primjenjuju kako bi potaknuli učenike na vrednovanje, integraciju i primjenu znanja u kontekstu rješavanja problema. Takve aktivnosti često podrazumijevaju rad u skupinama na složenim zadacima te se dovode u vezu s poboljšanim obrazovnim ishodima (OECD, 2025).

Kao i u prethodnome ciklusu istraživanja (TALIS 2018), podatci prikupljeni ovim ciklusom istraživanja općenito pokazuju da se učitelji i nastavnici u Hrvatskoj rjeđe koriste strategijama kognitivne aktivacije nego strategijama za jasnoću poučavanja (prikaz 4.1.). Gotovo svi učitelji i nastavnici u Hrvatskoj (91,3 % OŠ i 89,8 % SŠ) kognitivnu aktivaciju učenika potiču davanjem primjera iz svakodnevnoga života i pokazivanjem zašto je novo gradivo korisno. Oko dvije trećine učitelja i nastavnika često se ili uvijek koristi strategijom zadavanja zadataka u kojima učenici trebaju kritički razmišljati te strategijom poticanja učenika da propituju i kritički promišljaju o argumentima drugih učenika. Oko trećine učitelja i nastavnika koristi se strategijom zadavanja zadataka u kojima nema očitih rješenja te podjelom učenika u manje skupine kako bi zajednički došli do rješenja problema ili zadatka, pri čemu osnovnoškolski učitelji to čine u značajno većim udjelima od srednjoškolskih nastavnika (+9,9 %). Oko četvrtine učitelja i nastavnika u Hrvatskoj kognitivnu aktivaciju učenika potiče usmjeravanjem učenika da sami odaberu metode rješavanja složenih zadataka, pri čemu se osnovnoškolski učitelji statistički značajno češće koriste tom metodom u odnosu na srednjoškolske nastavnike (+3,7 %). Najmanje korištena strategija za poticanje kognitivne aktivacije odnosi se na zadavanje projekata za čije je završavanje potrebno najmanje tjedan dana, a kojom se često ili uvijek koristi oko šestine učitelja i nastavnika.

U usporedbi s prethodnim ciklusom istraživanja (TALIS 2018), zabilježen je statistički značajan porast udjela učitelja i nastavnika koji primjenjuju strategije usmjerene na razvoj kritičkoga mišljenja kod učenika (prikaz 4.2.). Udio osnovnoškolskih učitelja koji zadavanjem zadataka potiču na kritičko promišljanje porastao je za 8,8 %, čime je Hrvatska premašila prosjek OECD-a i EU-a, a udio srednjoškolskih nastavnika koji zadavanjem zadataka potiču na kritičko promišljanje porastao je za 7,7 %, čime je dostignut TALIS-ov prosjek za srednje škole.

Porastao je i udio osnovnoškolskih učitelja (+3,9 %) i srednjoškolskih nastavnika (6,6 %) koji dijele učenike u manje skupine kako bi zajednički došli do rješenja problema ili zadatka, no bez obzira na povećanje, taj je udio učitelja i nastavnika u Hrvatskoj manji u odnosu na međunarodne prosjeke.

Adaptivno poučavanje

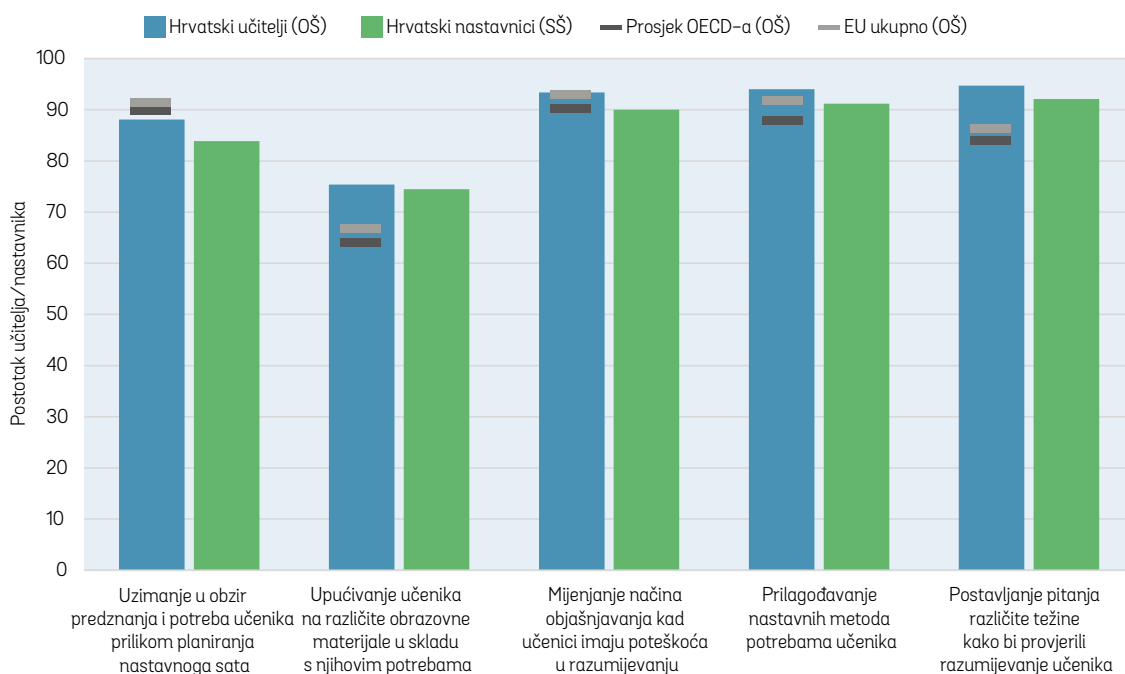
Adaptivno poučavanje, odnosno prilagođavanje nastavnih metoda i strategija karakteristikama i obrazovnim potrebama učenika složen je proces unutar dinamičnoga konteksta učionice. Ono zahtijeva pažljivo planiranje nastave te pravodobnu intervenciju učitelja tijekom nastavnoga procesa (OECD, 2025). Takve su metode i strategije posebno korisne u razredima u kojima su velike razlike u karakteristikama i obrazovnim potrebama učenika.

U istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici pružili su informacije o učestalosti uporabe pet različitih metoda adaptivnoga poučavanja:

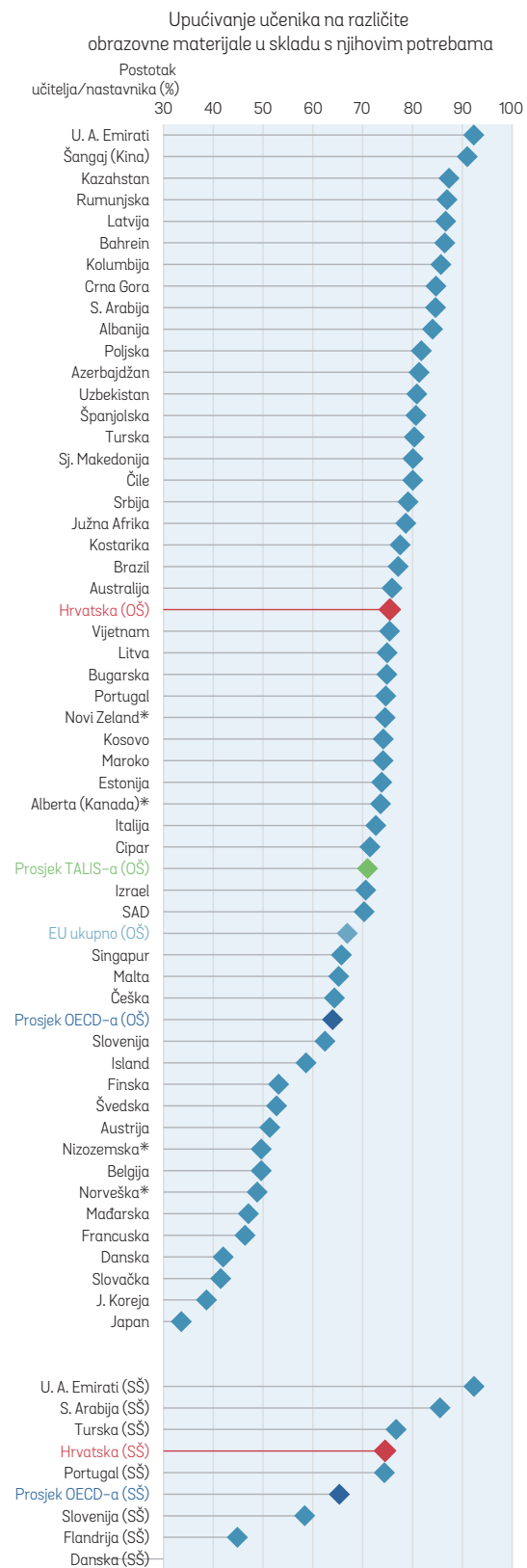
- uzimanje u obzir predznanja i potreba učenika prilikom planiranja nastavnoga sata
- upućivanje učenika na različite obrazovne materijale u skladu s njihovim potrebama
- mijenjanje načina objašnjavanja kad učenici imaju poteškoća u razumijevanju
- prilagođavanje nastavnih metoda potrebama učenika
- postavljanje pitanja različite težine kako bi provjerili razumijevanje učenika.

Prema prikupljenim podacima, gotovo se svi učitelji i nastavnici u Hrvatskoj (prikaz 4.3.) često ili uvijek koriste metodama postavljanja pitanja različite težine kako bi provjerili razumijevanje učenika (94,7 % OŠ i 92,1 % SŠ), metodama prilagođavanja nastavnih metoda potrebama učenika (94 % OŠ i 91,1 % SŠ) te mijenjanjem načina objašnjavanja kad učenici imaju poteškoća u razumijevanju (93,4 % OŠ i 90 % SŠ). Pritom značajno više učitelja i nastavnika u Hrvatskoj postavlja pitanja kako bi provjerili razumijevanje učenika u odnosu na međunarodne prosjeke. Nešto manji udio u odnosu na međunarodne prosjeke, no još uvijek velika većina učitelja i nastavnika (88 % OŠ i 83,8 % SŠ), uzima u obzir predznanje i potrebe učenika prilikom planiranja nastavnoga sata. Najmanji udio učitelja i nastavnika (oko tri četvrtine) u Hrvatskoj upućuje učenike na različite obrazovne materijale prema njihovim individualnim potrebama, no taj udio ipak premašuje sve međunarodne prosjeke (prikaz 4.4.).

Prikaz 4.3. Adaptivno poučavanje učitelja i nastavnika u Hrvatskoj



Prikaz 4.4. Adaptivno poučavanje u zemljama sudionicama



U osnovnim školama u Hrvatskoj adaptivno poučavanje statistički značajno češće primjenjuju učiteljice u odnosu na učitelje, zatim učitelji koji rade u javnim školama naspram onih koji rade u privatnima te učitelji koji poučavaju u razredima s većim udjelom učenika s posebnim obrazovnim potrebama (više od 30 %) u odnosu na učitelje koji rade u homogenijim razredima. S druge strane, adaptivno poučavanje statistički značajno rjeđe primjenjuju učitelji u razredima s više od 30 % učenika s lošijim obrazovnim postignućima. U srednjim školama adaptivno poučavanje značajno češće primjenjuju nastavnice od nastavnika, kao i nastavnici i nastavnice u razredima s više od 10 % učenika koji imaju poteškoća s razumijevanjem jezika na kojemu se izvodi nastava.

4.2. VREDNOVANJE I PRUŽANJE POVRATNIH INFORMACIJA UČENICIMA

Učitelji i nastavnici trebaju pratiti kako učenici napreduju u učenju i pružati im povratne informacije o napretku kako bi im pomogli da se poboljšaju (OECD, 2025). Povratne informacije o napretku učenika mogu biti u formativnome ili u sumativnome obliku. Formativno vrednovanje podrazumijeva davanje informacija o napretku tijekom samoga procesa poučavanja. Sumativno vrednovanje u pravilu se odvija nakon završetka poučavanja, a povratne informacije odnose se na ishode učenja.

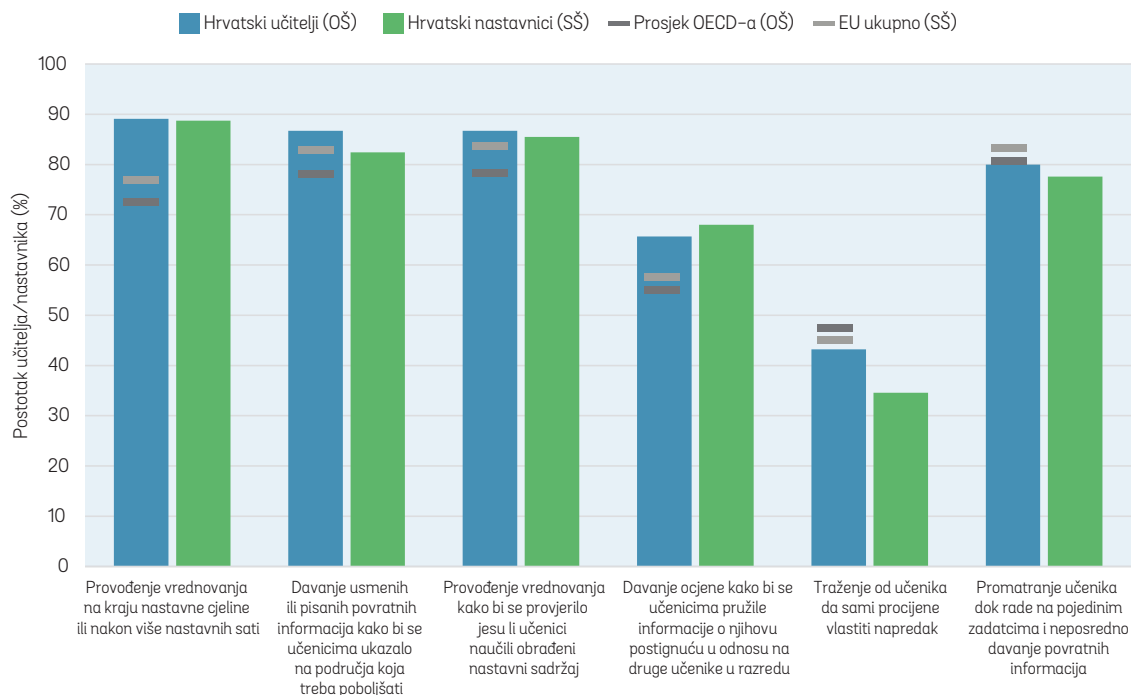
U istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici naveli su koliko često primjenjuju skupinu od šest metoda vrednovanja u „ciljnome razredu”. Od šest metoda vrednovanja obuhvaćenih istraživanjem, tri metode u Hrvatskoj često ili uvijek primjenjuje velika većina učitelja i nastavnika, i to u većim udjelima u odnosu na prosjek OECD-a, EU-a i TALIS-a (prikaz 4.5):

- provođenje vrednovanja na kraju nastavne cjeline ili nakon više nastavnih sati: 89 % učitelja i 88,6 % nastavnika
- davanje usmenih ili pisanih povratnih informacija kako bi se učenicima ukazalo na područja koja treba poboljšati: 86,6 % učitelja i 82,4 % nastavnika
- provođenje vrednovanja kako bi se provjerilo jesu li učenici naučili obrađeni nastavni sadržaj: 86,7 % učitelja i 85,5 % nastavnika.

Preostale metode vrednovanja učitelji i nastavnici u Hrvatskoj primjenjuju u nešto manjim udjelima:

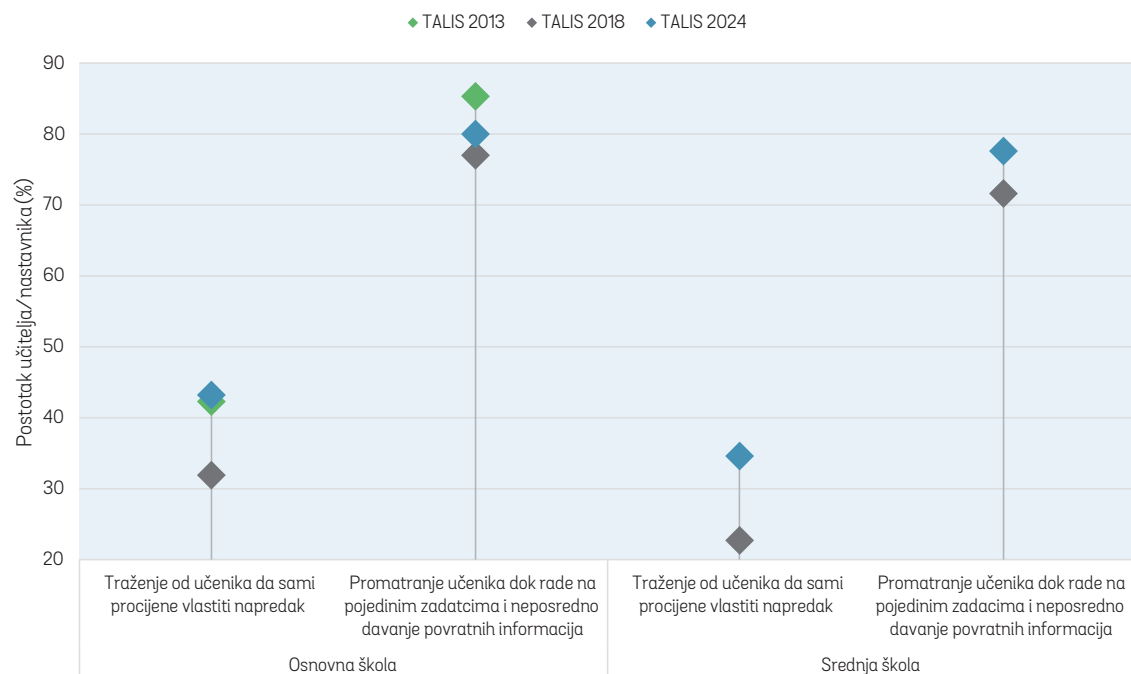
- promatranje učenika dok rade na pojedinim zadacima i neposredno davanje povratnih informacija: 79,9 % učitelja i 77,6 % nastavnika
- davanje ocjene kako bi se učenicima pružile informacije o njihovom postignuću u odnosu na druge učenike u razredu: 65,6 % učitelja i 68 % nastavnika, što je više od međunarodnih prosjeka
- traženje od učenika da sami procijene vlastiti napredak: 43,3 % učitelja i 34,6 % nastavnika, što je manje od međunarodnih prosjeka.

Prikaz 4.5. Metode vrednovanja učenja u Hrvatskoj



U odnosu na prethodne cikluse TALIS istraživanja, zabilježene su statistički značajne promjene u dvjema metodama vrednovanja među učiteljima i nastavnicima u Hrvatskoj (prikaz 4.6.): u odnosu na 2018. godinu učitelji i nastavnici češće od učenika traže da procijene vlastiti napredak (+11,4 % OŠ; +11,9 % SŠ) te češće promatraju učenike dok rade na zadacima kako bi im pružili povratne informacije o napretku (+3 % OŠ; +6 % SŠ). Međutim, usporede li se podatci za 2013. godinu, osnovnoškolski učitelji ipak rjeđe promatraju učenike dok rade na zadacima (–5,4 %).

Prikaz 4.6. Promjene u metodama vrednovanja u Hrvatskoj (2013. – 2024.)



4.3. TEHNOLOGIJA I POUČAVANJE

Sve veći utjecaj digitalnih tehnologija na sve aspekte društva, uključujući obrazovanje, traži značajne promjene u načinu učenja i poučavanja. Iako uloga učitelja i nastavnika u procesu učenja i dalje zauzima središnje mjesto, pandemija bolesti COVID-19 dodatno je istaknula potencijal i važnost digitalnih resursa i alata u učenju i poučavanju, posebno u vrijeme kad dolazi do prekida tradicionalne nastave. Iako digitalna transformacija obrazovanja otvara nove prilike i mogućnosti, ona sa sobom donosi i brojne izazove, između ostalog po pitanju pravednosti, pristranosti te privatnosti (OECD, 2025).

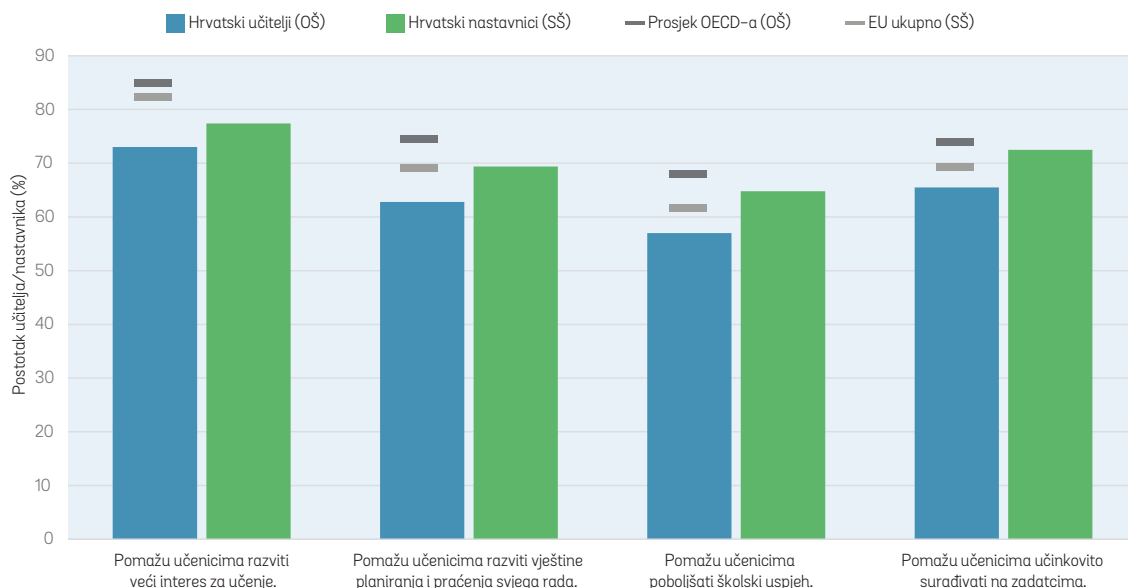
U istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici pružili su informacije o učestalosti uporabe digitalne tehnologije u određenim aktivnostima kako bi se unaprijedilo učenje, prilagodili resursi ili usvojile nove tehnologije. Učitelji i nastavnici također su izrazili svoje stavove o korisnosti i negativnim učincima digitalnih alata i resursa na učenje, kao i svoja iskustva i stavove o uporabi umjetne inteligencije.

Digitalni resursi i alati

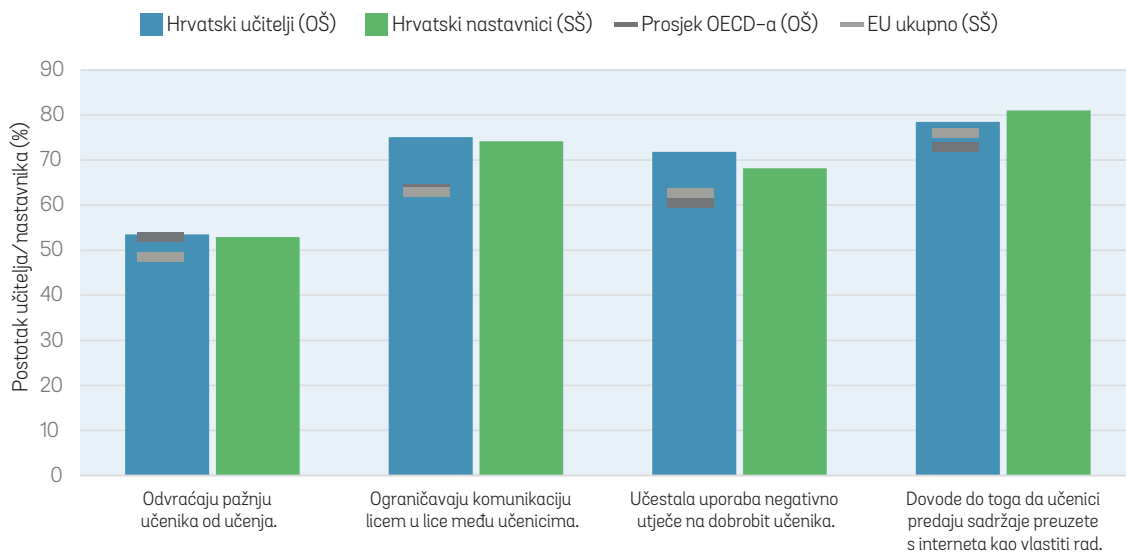
Općenito, rezultati pokazuju da su učitelji koji imaju pozitivnije stavove o korisnosti digitalnih alata skloniji uporabi takvih alata i u radu s cijelim razredom i u individualiziranoj nastavi. Ta je povezanost potvrđena za sve zemlje sudionice, među kojima je i Hrvatska, i to čak i nakon što se uzmu u obzir različite karakteristike učitelja (poput spola, dobi i radnoga iskustva) te škola (poput upravljačkoga modela ili lokacije).

Velika većina učitelja i nastavnika u Hrvatskoj općenito ima pozitivne stavove o uporabi digitalnih resursa i alata za učenje, iako nešto manje pozitivne u odnosu na međunarodni prosjek TALIS-a za osnovne škole te prosjek zemalja OECD-a i EU-a. Pritom su stavovi srednjoškolskih nastavnika u Hrvatskoj pozitivniji od stavova osnovnoškolskih učitelja. Oko tri četvrtine učitelja i nastavnika u Hrvatskoj smatra da digitalni resursi i alati pomažu učenicima razviti veći interes za učenje, dok oko dvije trećine učitelja smatra da digitalni resursi i alati pomažu učenicima učinkovito surađivati na zadacima te razvijati vještine planiranja i praćenja svojega rada (prikaz 4.7). Učitelji i nastavnici u najmanjoj se mjeri slažu s tvrdnjom da digitalni resursi i alati pomažu učenicima poboljšati školski uspjeh (56,9 % OŠ i 64,9 % SŠ).

Prikaz 4.7. Stavovi učitelja i nastavnika u Hrvatskoj o prednostima digitalnih resursa i alata za učenje



Osim o korisnosti digitalnih resursa i alata, učitelji i nastavnici su u istraživanju izrazili svoje stavove i o mogućim negativnim učincima uporabe digitalnih alata za učenje (prikaz 4.8.). Otprilike podjednak udio učitelja i nastavnika u Hrvatskoj (oko tri četvrtine) smatra da uporaba digitalnih alata dovodi do toga da učenici predaju sadržaje preuzete s interneta kao vlastiti rad i da digitalni alati ograničavaju komunikaciju licem u lice među učenicima te da negativno utječu na dobrobit učenika. Udjeli učitelja i nastavnika koji se slažu s tim tvrdnjama premašuju međunarodne prosjeke TALIS-a, kao i OECD-a i EU-a. S druge strane, otprilike svaki drugi učitelj i nastavnik u Hrvatskoj (53,6 % OŠ i 53 % SŠ) smatra da digitalni resursi i alati odvrću pažnju učenika od učenja, nešto više od međunarodnih prosjeka TALIS-a za osnovne i srednje škole, koji iznosi oko 50 %, a u skladu s prosjekom OECD-a (53 %).

Prikaz 4.8. Stavovi učitelja i nastavnika u Hrvatskoj o negativnim učincima digitalnih resursa i alata za učenje

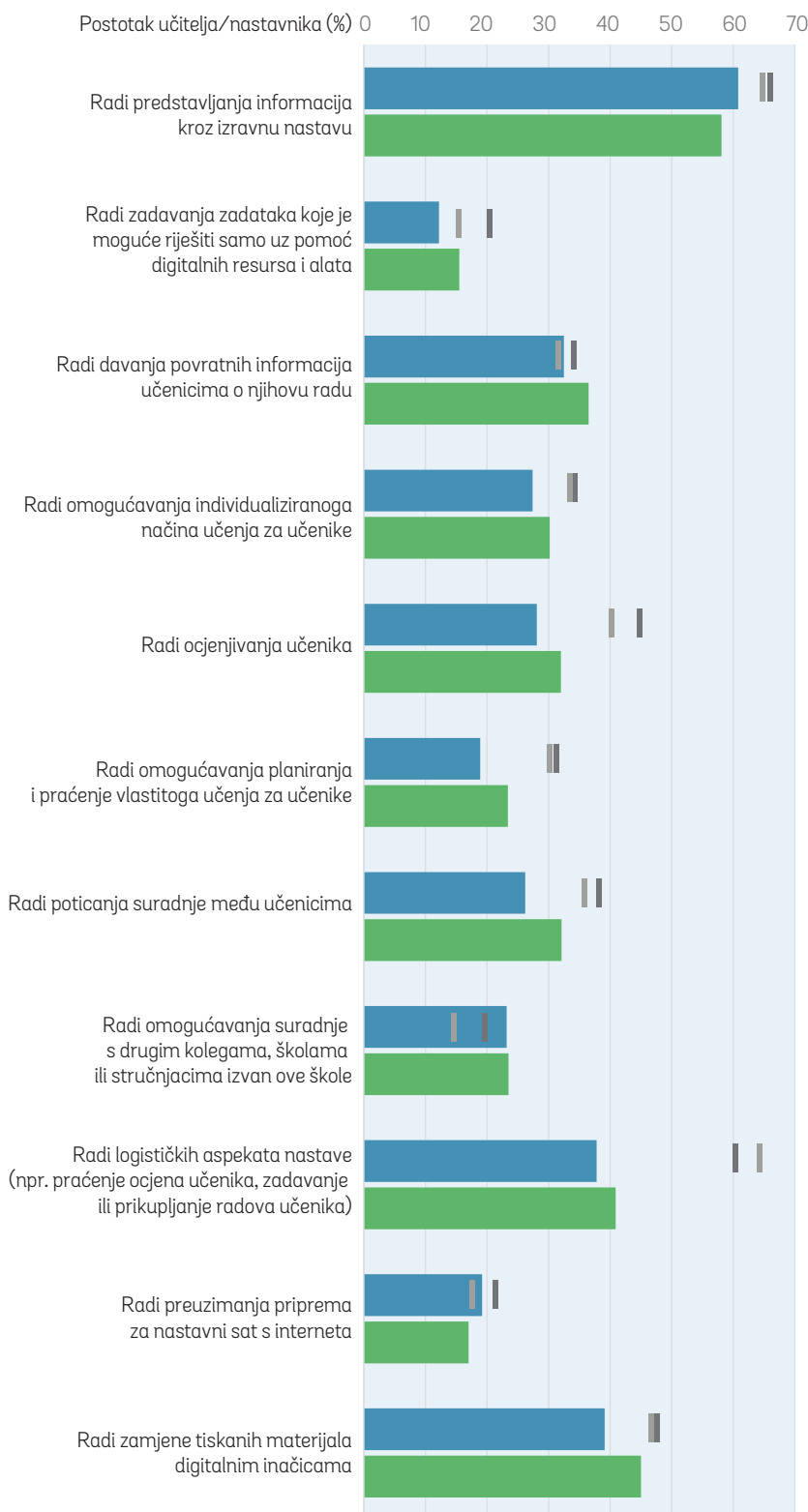
Osim stavova o korisnosti i negativnim učincima digitalnih resursa i alata, učitelji i nastavnici u Hrvatskoj pružili su i informacije o učestalosti uporabe takvih alata u različite svrhe (prikazi 4.9. i 4.10.):

- Učitelji i nastavnici u Hrvatskoj najčešće se koriste digitalnim resursima i alatima kako bi predstavili učenicima informacije kroz izravnu nastavu (60,9 % OŠ i 58,1 % SŠ). Hrvatska se s takvim udjelima učitelja i nastavnika nalazi ispod prosjeka OECD-a, koji iznosi 66 %, prosjeka EU-a koji iznosi 64,7 % i prosjeka TALIS-a za osnovne škole koji iznosi 65,3 %. TALIS-ov prosjek za srednje škole još je viši i iznosi 71,5 %.
- Više od trećine učitelja i nastavnika u Hrvatskoj koristi se digitalnim resursima i alatima kako bi zamijenili tiskane materijale digitalnim inačicama (39,1 % OŠ i 45 % SŠ; međunarodni prosjeci oko 50 %) te radi logističkih aspekata nastave kao što su praćenje ocjena učenika i zadavanje ili prikupljanje radova učenika (37,8 % OŠ i 40,9 % SŠ), što je manje od međunarodnih prosjeka koji iznose oko 60 %.
- Oko trećine učitelja (32,5 %) i nastavnika (36,5 %) u Hrvatskoj koristi se digitalnim resursima i alatima radi davanja povratnih informacija učenicima o njihovu radu, nešto manje od međunarodnih prosjeka (38 % za osnovne i 49,7 % za srednje škole).
- Nešto više od četvrtine učitelja i oko trećine nastavnika koristi se digitalnim resursima i alatima za ocjenjivanje učenika (28,1 % OŠ i 32 % SŠ) te radi omogućavanja individualiziranoga načina učenja učenicima (27,4 % OŠ i 30,2 % SŠ).
- Oko četvrtine učitelja i oko trećine nastavnika u Hrvatskoj koristi se digitalnim resursima i alatima da bi poticali suradnju među učenicima (26,2 % OŠ i 32,1 % SŠ), dok se nešto manje od četvrtine učitelja i nastavnika njima koristi da bi poticali suradnju s drugim kolegama izvan škole (23,2 % OŠ i 23,5 % SŠ).

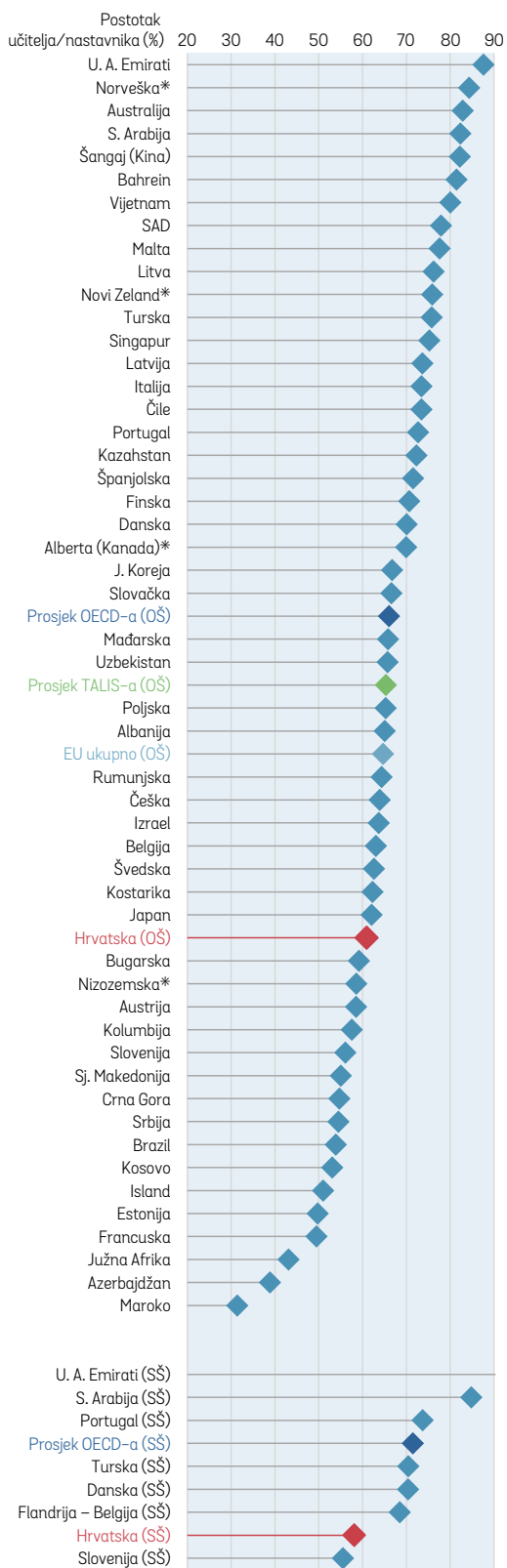
- Oko petine učitelja i nastavnika koristi se digitalnim resursima i alatima radi preuzimanja priprema za nastavni sat s interneta (19,2 % OŠ i 17 % SŠ) te kako bi učenicima omogućili planiranje i praćenje vlastitoga učenja (18,9 % OŠ i 23,4 % SŠ).
- Učitelji i nastavnici u Hrvatskoj u najmanjoj se mjeri koriste digitalnim resursima i alatima kako bi učenicima zadali zadatke koje je moguće riješiti samo uz pomoć digitalnih alata (12,2 % OŠ i 15,5 % SŠ).

Prikaz 4.9. Uporaba digitalnih resursa i alata u različite svrhe među učiteljima i nastavnicima u Hrvatskoj

■ Hrvatski učitelji (OŠ) ■ Hrvatski nastavnici (SŠ) — Prosjek OECD-a (OŠ) — EU ukupno (SŠ)



Prikaz 4.10. Uporaba digitalnih resursa i alata u frontalnoj nastavi u zemaljama sudionicama



Usporede li se udjeli učitelja u Hrvatskoj s međunarodnim prosjecima (OECD-a, EU-a i TALIS-a za osnovne škole te s TALIS-ovim prosjekom za srednje škole), može se zaključiti da se učitelji i nastavnici u Hrvatskoj gotovo u svim slučajevima koriste digitalnim resursima i alatima u manjoj mjeri u odnosu na međunarodne prosjeke (a posebno u slučaju logističkih aspekata nastave i ocjenjivanja učenika), osim kad je riječ o davanju povratnih informacija učenicima i omogućavanje suradnje s drugim kolegama, gdje udjeli učitelja i nastavnika u Hrvatskoj približno odgovaraju međunarodnim prosjecima ili su nešto veći (prikaz 4.9).

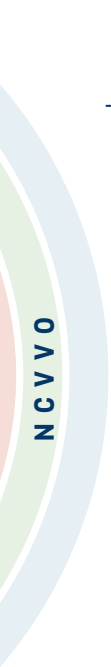
S obzirom na individualne karakteristike učitelja i nastavnika (spol, dob i radno iskustvo), u Hrvatskoj su zabilježene statističke značajne razlike u uporabi digitalnih resursa i alata u nastavi:

- U osnovnim školama učitelji se češće od učiteljica koriste digitalnim resursima i alatima za ocjenjivanje učenika (+9 %) te kako bi učenicima zadali zadatke koje je moguće riješiti samo uz pomoć digitalnih alata (+5,4 %). Nadalje, mlađi učitelji i učiteljice (30 ili manje godina) češće se od starijih učitelja i učiteljica (50 ili više godina) koriste digitalnim resursima i alatima radi zamjene tiskanih materijala digitalnim inačicama (+16,2 %) i logističkih aspekata nastave (+15,1 %) i kako bi učenicima omogućili individualiziran način učenja (+14,8 %) te planiranje i praćenje njihova napretka (+13,6 %) i poticali suradnju među učenicima (+11,8 %) te radi zadavanja zadataka koje je moguće riješiti samo uz pomoć digitalnih resursa i alata (11,7 %).
- U srednjim školama nastavnici se češće od nastavnica koriste digitalnim resursima i alatima radi ocjenjivanja učenika (+10 %), omogućavanja planiranja i praćenja vlastita napretka učenika (+7,6 %), zadavanja zadataka učenicima koje je moguće riješiti samo uz pomoć digitalnih alata (+7,3 %), omogućavanja individualiziranoga načina učenja učenicima (+7 %), preuzimanja pripreme za nastavu s interneta (+6,5 %) te omogućavanja suradnje s drugim kolegama izvan škole (+4,5 %). Nadalje, mlađi nastavnici i nastavnice (30 ili manje godina) češće se od starijih kolega (50 ili više godina) koriste digitalnim resursima i alatima za predstavljanje učenicima novih informacija (+11,9 %).

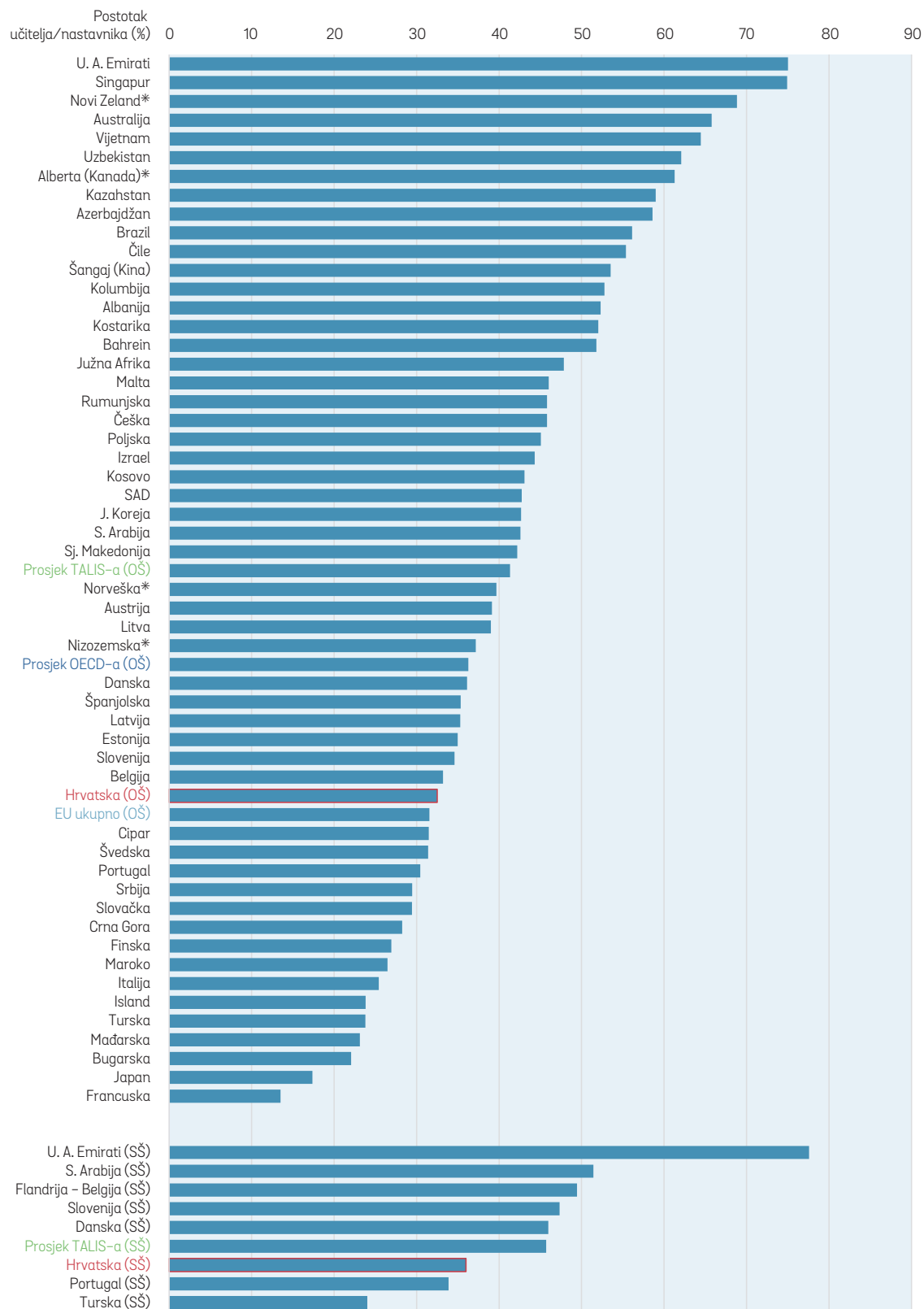
Umjetna inteligencija

U okviru TALIS istraživanja umjetna inteligencija (AI) definirana je kao sposobnost računala da obavlja zadatke za koje se tradicionalno smatralo da zahtijevaju ljudsku inteligenciju, što može uključivati predviđanje, predlaganje odluka ili generiranje teksta. Važno je napomenuti da definicija nadilazi generativnu umjetnu inteligenciju i velike jezične modele poput ChatGPT-ja te uključuje tehnologije poput obrade prirodnoga jezika i prepoznavanja govora, analitike učenja i rudarenja podataka, prepoznavanja i obrade slika te autonomnih agenata kao što su avatari i pametni roboti (OECD, 2025).

U istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici pružili su informacije o uporabi umjetne inteligencije u nastavi (prikaz 4.11.). Rezultati upućuju na relativno velike razlike među zemljama po tom pitanju: raspon se kreće od 13,5 % učitelja u Francuskoj do 75 % učitelja u Ujedinjenim Arapskim Emiratom. U Hrvatskoj se umjetnom inteligencijom u nastavi

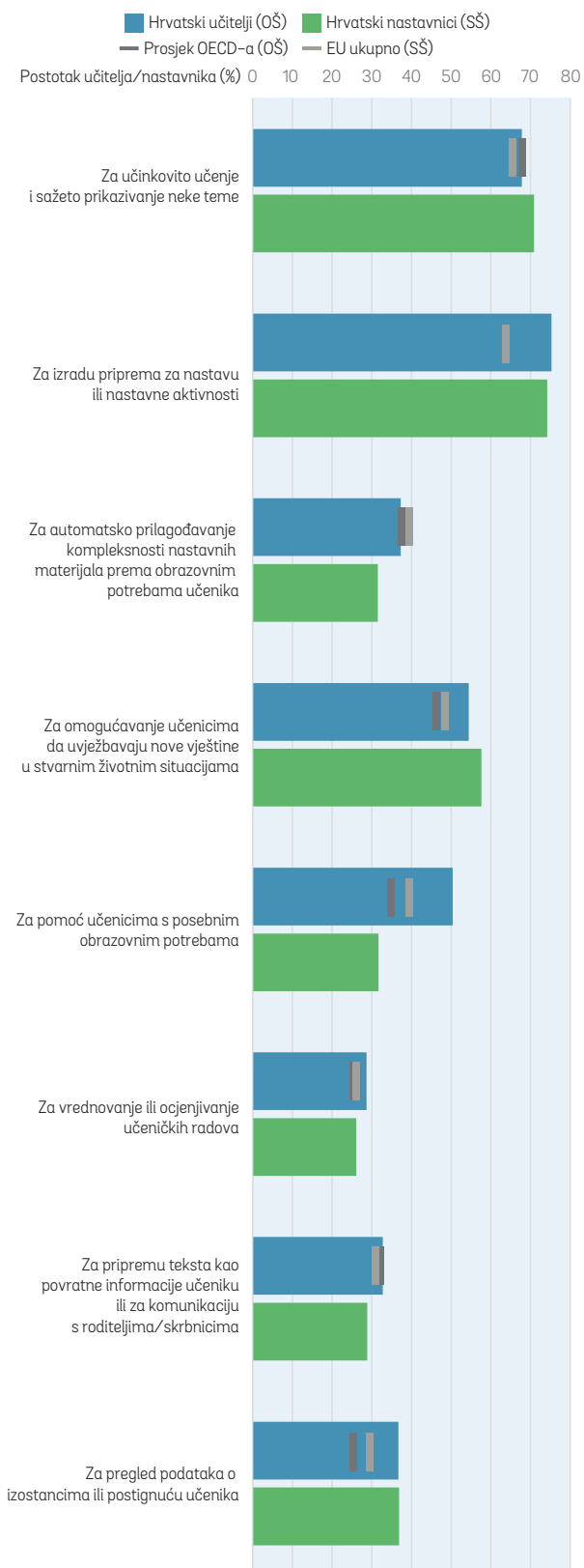


ili za olakšavanje učenja učenicima koristila oko trećina učitelja i nastavnika (32,5 % OŠ i 36 % SŠ), što je manje od međunarodnoga prosjeka OECD-a (36,3 %), EU-a (31,6 %) i TALIS-a za osnovne škole (41,3 %) te prosjeka TALIS-a za srednje škole (45,7 %). Pritom nisu zabilježene statistički značajne razlike između osnovnoškolskih učitelja i srednjoškolskih nastavnika u Hrvatskoj.

Prikaz 4.11. Uporaba umjetne inteligencije u nastavi među učiteljima i nastavnicima u zemljama sudionicama

Umjetna inteligencija u hrvatskim se osnovnim i srednjim školama upotrebljavala za unapređenje poučavanja i obrazovnih ishoda na različite načine (prikaz 4.12.):

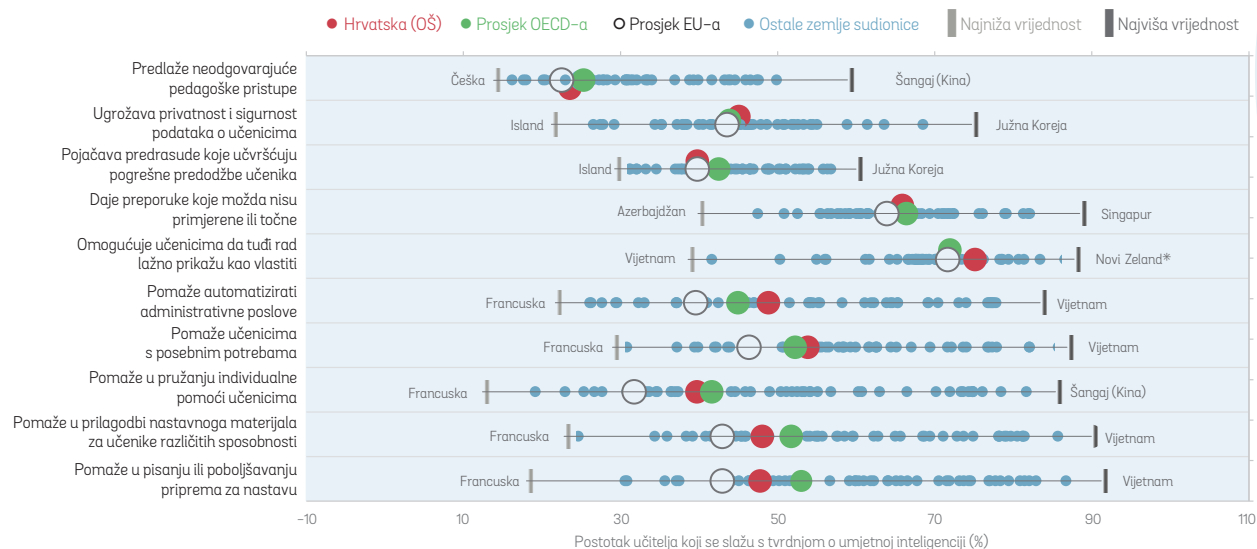
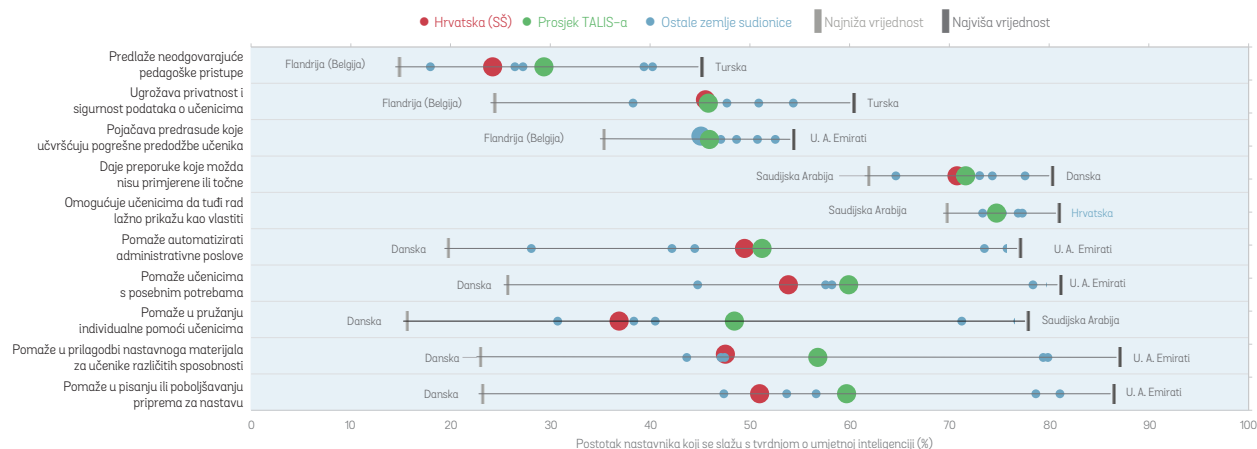
- Najveći udio učitelja i nastavnika u Hrvatskoj, oko tri četvrtine, koristio se umjetnom inteligencijom za izradu priprema za nastavu i nastavnih aktivnosti (75,3 % OŠ i 74,2 % SŠ) te, nešto manji udio, za učinkovito učenje i sažeto prikazivanje neke teme (67,8 % OŠ i 70,9 % SŠ).
- Nešto više od polovine učitelja i nastavnika u Hrvatskoj koristio se umjetnom inteligencijom kako bi učenicima pomogli s uvježbavanjem novih vještina u stvarnim životnim situacijama (54,4 % OŠ i 57,6 % SŠ), dok se oko polovine učitelja (50,4 %) i trećine nastavnika (31,7 %) koristilo umjetnom inteligencijom kako bi pomogli učenicima s posebnim obrazovnim potrebama.
- Oko trećine učitelja i nastavnika u Hrvatskoj umjetnom inteligencijom koristilo se za automatsko prilagođavanje kompleksnosti nastavnih materijala prema obrazovnim potrebama učenika (37,3 % OŠ i 31,5 % SŠ), za pregled podataka o izostancima ili postignuću učenika (36,7 % OŠ i 36,9 % SŠ) te za pripremu teksta kao povratne informacije učeniku ili za komunikaciju s roditeljima/skrbnicima (32,8 % OŠ i 28,9 % SŠ).
- Umjetna inteligencija najmanje se upotrebljavala u vrednovanju i ocjenjivanju učenika (28,7 % OŠ i 26,1 % SŠ).

Prikaz 4.12. Uporaba umjetne inteligencije u različite svrhe među učiteljima i nastavnicima u Hrvatskoj

Usporedimo li uporabu umjetne inteligencije među učiteljima i nastavnicima u Hrvatskoj s međunarodnim prosjecima, može se uočiti da se osnovnoškolski učitelji i srednjoškolski nastavnici u Hrvatskoj češće koriste umjetnom inteligencijom za pripremu nastave, za pregled podataka o izostancima ili postignuću učenika i za omogućavanje učenicima da uvježbavaju nove vještine u stvarnim životnim situacijama, a osnovnoškolski učitelji za pomoć učenicima s posebnim obrazovnim potrebama. S druge strane, u odnosu na međunarodne prosjeke, srednjoškolski nastavnici rjeđe se oslanjaju na umjetnu inteligenciju za automatsko prilagođavanje kompleksnosti nastavnih materijala i za podršku učenicima s posebnim obrazovnim potrebama.

Osim informacija o uporabi umjetne inteligencije u različite svrhe u poučavanju, učitelji i nastavnici izrazili su i svoje stavove o njezinim prednostima i nedostacima (prikazi 4.13. i 4.14).

- Otprilike svaki drugi učitelj i nastavnik u Hrvatskoj smatra da su prednosti umjetne inteligencije pomoći učenicima s posebnim obrazovnim potrebama (53,8 % OŠ i 53,9 % SŠ), automatizaciji administrativnih poslova (48,8 % OŠ i 49,5 % SŠ), pisanju ili poboljšavanju priprema za nastavu (47,8 % OŠ i 51 % SŠ) te prilagodbi nastavnog materijala za učenike različitih sposobnosti (48,1 % OŠ i 47,6 % SŠ). Nešto manji udio učitelja i nastavnika (39,8 % OŠ i 36,9 % SŠ) smatra da im umjetna inteligencija pomaže u pružanju individualne pomoći učenicima. Učitelji i nastavnici u Hrvatskoj slažu se sa svim navedenim tvrdnjama u većoj mjeri od prosjeka EU-a, no manje od međunarodnih prosjeka TALIS-a za osnovne i srednje škole.
- Više od tri četvrtine učitelja i nastavnika u Hrvatskoj smatra da su nedostaci umjetne inteligencije učenicima omogućiti da tuđi rad lažno prikažu kao vlastiti (75,1 % OŠ i 80,7 % SŠ). Oko dvije trećine učitelja (65,9 %) i nešto manje od tri četvrtine nastavnika (70,8 %) smatra da umjetna inteligencija daje preporuke koje možda nisu primjerene ili točne, dok nešto manje od polovine smatra da ugrožava privatnost i sigurnost podataka o učenicima (45,1 % OŠ i 45,5 % SŠ) te pojačava predrasude koje učvršćuju pogrešne predodžbe učenika (39,8 % OŠ i 45,1 % SŠ). Najmanji udio učitelja i nastavnika u Hrvatskoj, oko četvrtine, smatra da umjetna inteligencija predlaže neodgovarajuće pedagoške pristupe (23,6 % OŠ i 24,2 % SŠ).

Prikaz 4.13. Stavovi učitelja osnovnih škola o uporabi umjetne inteligencije u zemljama sudionicama**Prikaz 4.14.** Stavovi nastavnika srednjih škola o uporabi umjetne inteligencije u zemljama sudionicama

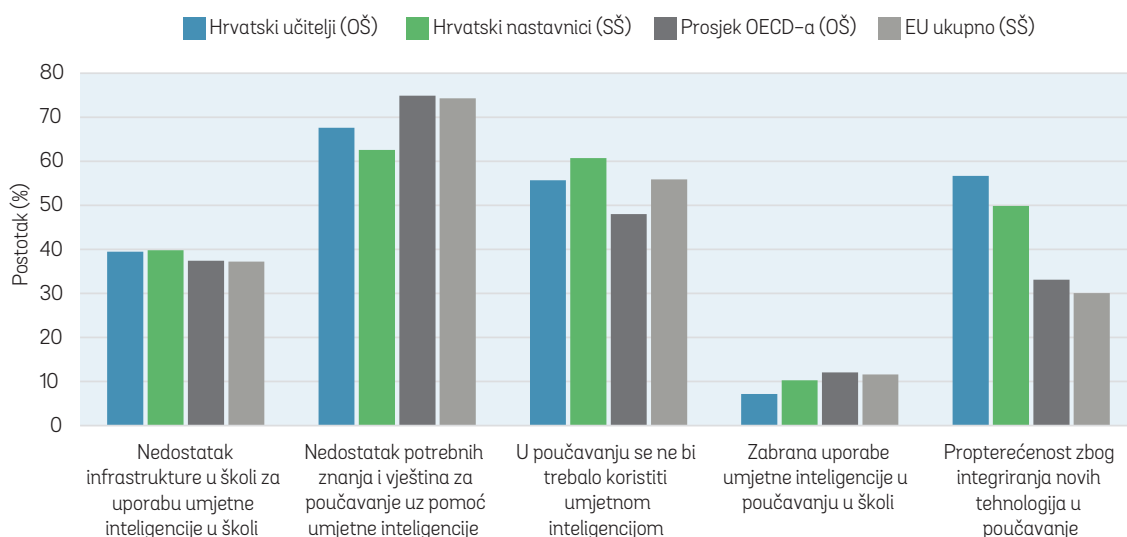
Integracija novih tehnologija postaje sve veći prioritet u učiteljskoj i nastavničkoj profesiji. Iako nove tehnologije otvaraju prilike za unapređenje obrazovnoga procesa, značajan broj učitelja i nastavnika navodi da se suočava s izazovima u njihovoj implementaciji. U zemljama OECD-a prosječno svaki treći učitelj osjeća se preopterećeno zbog ubrzanoga uvođenja novih tehnologija. U međunarodnome kontekstu, preopterećenost navodi manje od 20 % učitelja u Brazilu, Čileu, Kostariki, Italiji, Maroku i Turskoj do više od polovine učitelja u Belgiji, Japanu i – Hrvatskoj.

Upravo preopterećenost zbog uvođenja novih tehnologija (56,7 % OŠ i 49,9 % SŠ), uz nedostatak potrebnih znanja i vještina za poučavanje uz pomoć umjetne inteligencije (67,7 % OŠ i 62,7 % SŠ) te mišljenje da umjetnu inteligenciju ne bi trebalo upotrebljavati u nastavi (55,8 % OŠ i 60,6 % SŠ) učitelji i nastavnici u Hrvatskoj navode kao najčešće razloge zbog kojih se ne koriste umjetnom inteligencijom (prikaz 4.15.). Razlog preopterećenosti navodi

više od polovine učitelja i nastavnika u Hrvatskoj, što je više od prosjeka OECD-a, EU-a i TALIS-a, gdje se tako izjašnjava otprilike trećina učitelja.

Ostali razlozi zbog kojih se učitelji i nastavnici u Hrvatskoj ne koriste umjetnom inteligencijom u nastavi odnose se na nedostatak infrastrukture (digitalnih alata i resursa) za uporabu umjetne inteligencije (39,5 % OŠ i 39,8 % SŠ) te na zabranu uporabe umjetne inteligencije za poučavanje u školi (7,3 % OŠ i 10,2 % SŠ).

Prikaz 4.15. Razlozi neuporabe umjetne inteligencije u nastavi



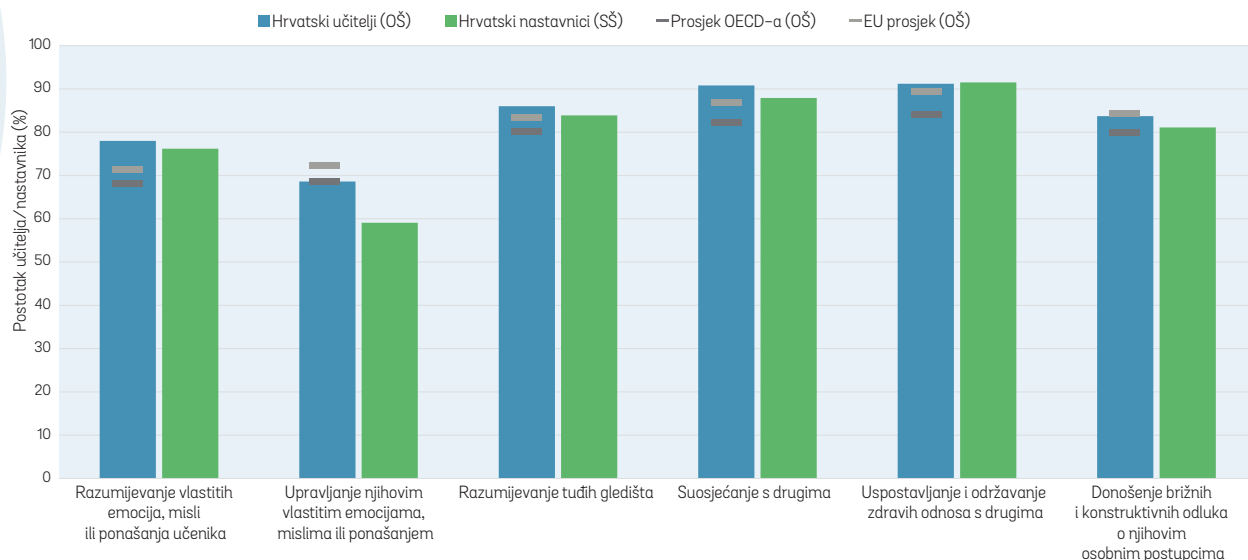
4.4. SOCIJALNO I EMOCIONALNO UČENJE

Razvoj socijalnih i emocionalnih vještina postaje sve važniji u suvremenome obrazovanju, a njihov doprinos akademskom uspjehu, utjecaj na tržište rada te zapošljavanje i snažna povezanost sa zdravljem i dobrobiti pojedinca sve se češće prepoznaju, kao i to da predstavljaju temelj stabilnih i uspješnih demokratskih društava (OECD, 2025). Brojni obrazovni sustavi prepoznaju njihovu vrijednost te ih integriraju u nacionalne kurikule. Međutim, uspješna provedba takvih kurikula uvelike ovisi o kompetencijama i samoučinkovitosti učitelja i nastavnika. Stoga je nužno razumjeti u kojoj su mjeri učitelji i nastavnici osposobljeni za poučavanje tih vještina kako bi se razvile učinkovite strategije profesionalnoga razvoja, osigurala odgovarajuća podrška i stvorili uvjeti za njihovu sustavnu primjenu u obrazovanju.

U istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici pružili su informacije o načinima na koje potiču razvoj socijalnih i emocionalnih vještina kod učenika. Prema prikupljenim podacima, učitelji i nastavnici u Hrvatskoj u velikoj su mjeri u poučavanju usmjereni na razvoj socijalnih i emocionalnih vještina učenika, i to uglavnom u većoj mjeri u odnosu na međunarodne prosjeke (prikaz 4.16.):

- Učitelji i nastavnici u Hrvatskoj najviše su usmjereni na razvoj vještina učenika za uspostavljanje i održavanje zdravih odnosa s drugima (91,2 % OŠ i 91,5 % SŠ), za suosjećanje s drugima (90,8 % OŠ i 87,9 % SŠ) i razumijevanje tuđih gledišta (86 % OŠ i 83,9 % SŠ) te za donošenje brižnih i konstruktivnih odluka o vlastitim postupcima (83,7 % OŠ i 81,1 % SŠ). Pritom su osnovnoškolski učitelji statistički značajno više usmjereni na razvoj vještina za suosjećanje s drugima (+2,9 %) od srednjoškolskih nastavnika.
- Nešto više od tri četvrtine učitelja i nastavnika u Hrvatskoj (78 % OŠ i 76,2 % SŠ) usmjereno je na razvoj vještina učenika za razumijevanje vlastitih emocija, misli ili ponašanja.
- Najmanji je udio učitelja i nastavnika u Hrvatskoj u nastavi usmjeren na razvoj vještina učenika za upravljanje vlastitim emocijama, mislima ili ponašanjem (68,6 % OŠ i 59,1 % SŠ), pri čemu su srednjoškolski nastavnici statistički značajno manje (–9,5 %) usmjereni na taj aspekt od učitelja.

Prikaz 4.16. Poučavanje usmjereno na razvoj socijalnih i emocionalnih vještina učenika u Hrvatskoj



Da bi se utvrdilo koje su individualne karakteristike učitelja, nastavnika i škola povezane s učestalosti poučavanja usmjerenoga na razvoj socijalnih i emocionalnih vještina učenika, provedene su dodatne analize. Rezultati pokazuju da su u Hrvatskoj na poučavanje socijalnih i emocionalnih vještina češće usmjerene učiteljice i nastavnice od učitelja i nastavnika. Osim toga, u osnovnim školama na razvoj socijalnih i emocionalnih vještina češće su usmjereni učitelji i učiteljice u javnim školama naspram onih u privatnim školama, a u srednjim školama nastavnici i nastavnice koji poučavaju u razredima s više od 10 % učenika koji imaju poteškoća s razumijevanjem jezika na kojemu se izvodi nastava u odnosu na nastavnike koji ne poučavaju u takvim razredima.

4.5. SAMOUČINKOVITOST UČITELJA U POUČAVANJU

Samoučinkovitost učitelja i nastavnika odnosi se na uvjerenja učitelja i nastavnika da mogu učinkovito poučavati te poticati učenike na angažman i učenje. Istraživanja pokazuju da su više razine samoučinkovitosti učitelja i nastavnika povezane s nižim stopama sagorijevanja na poslu, većim zadovoljstvom poslom, boljim uspjehom učenika i većom motivacijom učenika (OECD, 2025).

Kao i u prethodnome ciklusu TALIS istraživanja, i u ovome su ciklusu prikupljeni podatci o samoučinkovitosti učitelja i nastavnika u trima područjima: u poticanju učenika na angažman u učenju, poučavanju te upravljanju razredom.

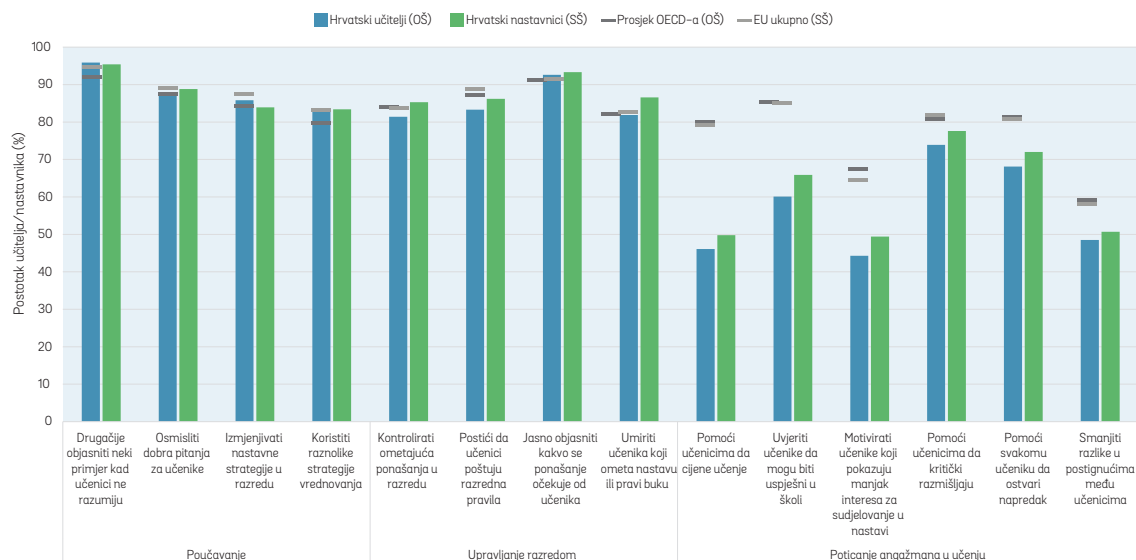
Učitelji i nastavnici u Hrvatskoj općenito se osjećaju uspješnijima u području poučavanja i upravljanja razredom nego u poticanju učenika na angažman u učenju (prikaz 4.17.). U tom se području ujedno osjećaju i statistički značajno manje uspješnima u odnosu na međunarodne prosjeke, pri čemu se najveće razlike prema međunarodnome prosjeku odnose na motiviranje učenika koji pokazuju manjak interesa za sudjelovanje u nastavi (–29 % razlike za osnovne i –27 % za srednje škole) te smanjivanje razlika u postignućima među učenicima (–18,4 % OŠ i –20,4 % SŠ). Također, srednjoškolski nastavnici u Hrvatskoj iskazuju veću samoučinkovitost u većini segmenata u odnosu na osnovnoškolske učitelje.

U području poučavanja najveći udio učitelja i nastavnika u Hrvatskoj smatra da može drukčije objasniti neki primjer kad učenici ne razumiju (95,9 % OŠ i 95,4 % SŠ). Više od 80 % učitelja i nastavnika smatra da može osmisliti dobra pitanja za učenike (87,6 % OŠ i 88,8 % SŠ), izmjenjivati nastavne strategije u razredu (85,8 % OŠ i 83,9 % SŠ) te uspješno primjenjivati raznolike strategije vrednovanja (85,8 % OŠ i 83,9 % SŠ).

U području upravljanja razredom najveći udio učitelja i nastavnika u Hrvatskoj smatra da može uspješno objasniti učenicima kako se trebaju ponašati (92,6 % OŠ i 93,3 % SŠ). Više od 80 % učitelja i nastavnika smatra da im uspijeva postići da učenici poštuju razredna pravila (83,3 % OŠ i 86,2 % SŠ), umiriti učenike koji ometaju nastavu (81,9 % OŠ i 86,6 % SŠ) te kontrolirati ometajuća ponašanja u razredu (81,4 % OŠ i 85,3 % SŠ).

U području poticanja učenika na angažman u učenju učitelji i nastavnici u Hrvatskoj osjećaju se najuspješnijima u poticanju učenika na kritičko razmišljanje (73,9 % OŠ i 77,6 % SŠ), pomaganju svakomu učeniku da ostvari napredak (68,1 % OŠ i 72 % SŠ) i uvjeravanju učenika da mogu biti uspješni u školi (60,1 % OŠ i 65,9 % SŠ). Kao što je spomenuto, manji udio učitelja i nastavnika u Hrvatskoj osjeća se uspješnima u smanjivanju razlika u postignućima među učenicima (48,6 % OŠ i 50,7 % SŠ), poticanju učenika da cijene učenje (46,1 % OŠ i 49,9 % SŠ) te u motivaciji učenika koji pokazuju manjak interesa za sudjelovanje u nastavi (44,3 % OŠ i 49,4 % SŠ).

Prikaz 4.17. Samoučinkovitost učitelja i nastavnika u poučavanju u Hrvatskoj



S obzirom na individualne karakteristike nastavnika, u Hrvatskoj su među srednjoškolskim nastavnicima s najvišim iskazanim razinama samoučinkovitosti zastupljeniji stariji nastavnici (50 ili više godina) naspram mlađih nastavnika u dobi od 30 ili manje godina (za 9 postotnih bodova), kao i nastavnici s više radnoga iskustva (više od 10 godina radnoga iskustva) u odnosu na nastavnike s 5 ili manje godina radnoga iskustva (za 5 postotnih bodova), a takav je trend prisutan i na međunarodnoj razini.



5.

ŠKOLSKO
OZRAČJE



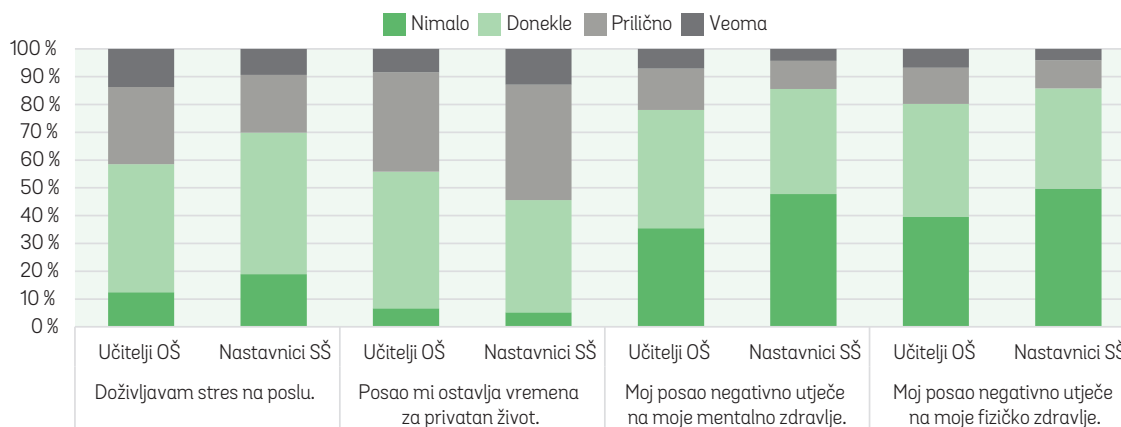
5.1. DOBROBIT UČITELJA I NASTAVNIKA

Dobrobit učitelja i nastavnika odnosi se na pozitivno i učinkovito funkcioniranje na radnome mjestu. Smanjena dobrobit učitelja i nastavnika može uzrokovati loš radni učinak, izostajanje s posla, učestalo izmjenjivanje zaposlenika u školi te, u konačnici, smanjenu kvalitetu nastave. S druge strane, učitelji i nastavnici koji iskazuju visoke razine dobrobiti pokazuju veću samoučinkovitost, zadovoljstvo poslom, motiviranost za rad te visoku posvećenost svojem poslu (OECD, 2025).

U istraživanju TALIS 2024 dobrobit učitelja i nastavnika mjerila se razinom stresa, ravnotežom između poslovnoga i privatnoga života te mentalnim i fizičkim zdravljem, pri čemu su učitelji i nastavnici odgovarali na pitanja o tome u kojoj mjeri doživljavaju stres na poslu, u kojoj im mjeri posao ostavlja vremena za privatni život te u kojoj mjeri posao negativno utječe na njihovo mentalno i fizičko zdravlje.

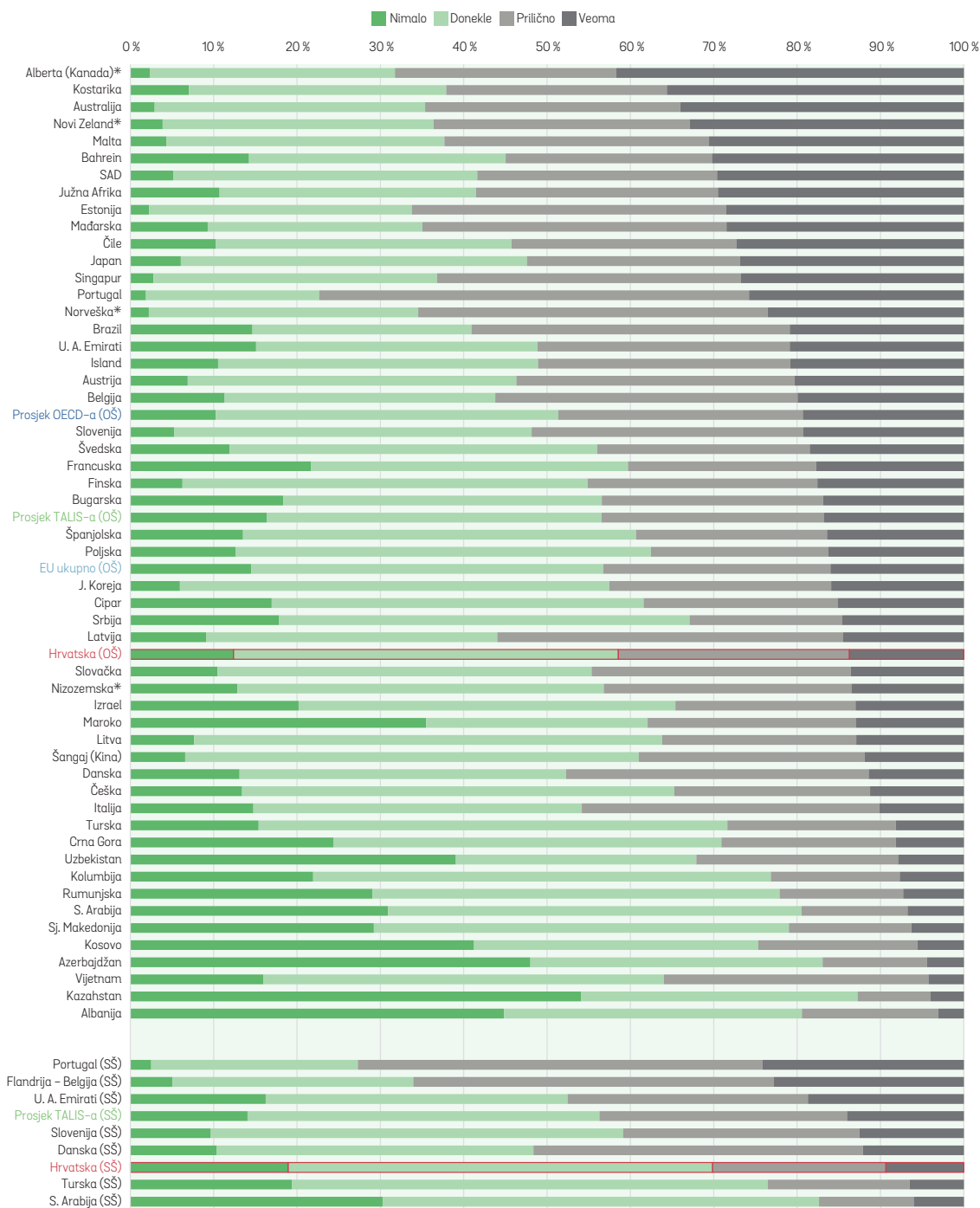
Rezultati pokazuju da u Hrvatskoj 13,7 % učitelja u osnovnoj školi i 9,3 % nastavnika u srednjoj školi smatra da u velikoj mjeri doživljavaju stres na poslu (prikaz 5.1.). Razlika u doživljaju stresa na poslu između osnovnoškolskih učitelja i srednjoškolskih nastavnika pokazala se statistički značajnom, pri čemu veći udio učitelja (+4,4 %) osjeća stres u velikoj mjeri u usporedbi s nastavnicima.

Prikaz 5.1. Doživljaj stresa na radnome mjestu učitelja i nastavnika u Hrvatskoj

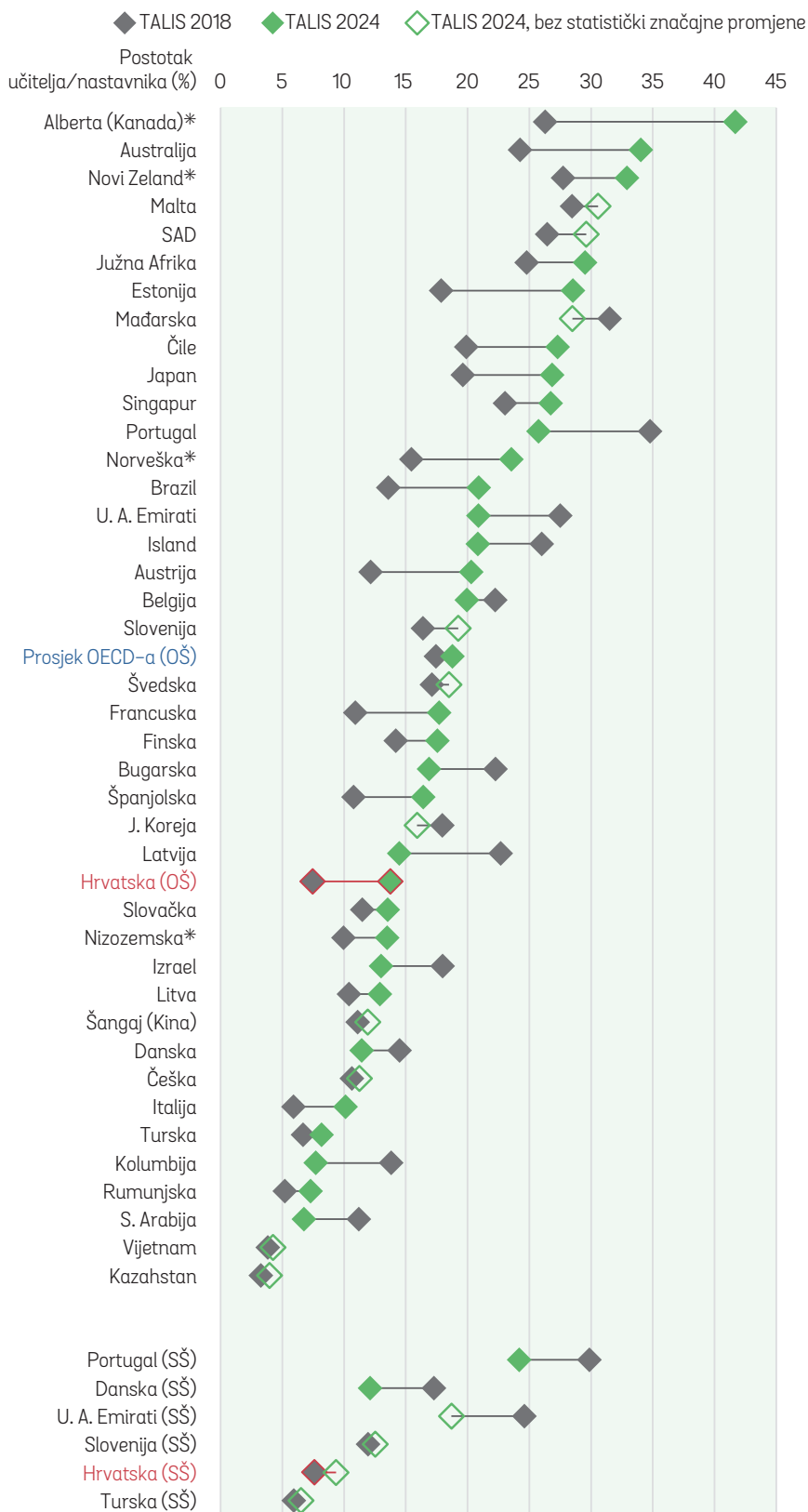


Usporedbom međunarodnih rezultata o doživljaju stresa učitelja na poslu (prikaz 5.2.) možemo zaključiti da u Hrvatskoj manji postotak učitelja u velikoj mjeri doživljava stres na poslu (13,7 %) u odnosu na prosjek OECD-a (19,3 %), EU-a (16 %) i svih zemalja sudionica TALIS-a (16,8 %). Isto tako, manji postotak nastavnika u Hrvatskoj (9,3 %) u velikoj mjeri doživljava stres na poslu u usporedbi s međunarodnim prosjekom TALIS-a za srednje škole (14 %).

Prikaz 5.2. Doživljaj stresa na radnome mjestu među učiteljima i nastavnicima u zemljama sudionicima



U odnosu na prethodni ciklus TALIS istraživanja (TALIS 2018), povećao se udio učitelja u Hrvatskoj koji smatraju da u velikoj mjeri doživljavaju stres na poslu, sa 7,4 % na 13,7 % (prikaz 5.3.). Kod srednjoškolskih nastavnika također je došlo do blagog povećanja udjela nastavnika koji smatraju da u velikoj mjeri doživljavaju stres na poslu u odnosu na 2018. godinu (+1,7 %).

Prikaz 5.3. Promjene u doživljaju stresa kod učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama (2018. – 2024.)

S obzirom na karakteristike učitelja, u većini zemalja sudionica, pa tako i u Hrvatskoj, utvrđena je statistički značajna razlika u doživljaju stresa na radnome mjestu s obzirom na spol. Pritom stres u velikoj mjeri na poslu doživljava statistički značajno više žena. U Hrvatskoj 15,6 % učiteljica i 10,4 % nastavnica u velikoj mjeri doživljava stres na poslu u usporedbi sa 6,6 % učitelja i 6,9 % nastavnika. Također, za srednje škole u Hrvatskoj utvrđeno je da učitelji mlađi od 30 godina doživljavaju stres značajno češće (+9,8 %) od kolega starijih od 50 godina, dok za osnovnoškolske učitelje u Republici Hrvatskoj nisu utvrđene značajne razlike u doživljaju stresa s obzirom na dob, kao ni na radno iskustvo.

Osim doživljaja stresa na poslu, učitelji i nastavnici procjenjivali su u kojoj im mjeri posao ostavlja vremena za privatan život. Na međunarodnoj razini 8,7 % učitelja i 6,6 % nastavnika smatra da im posao ne ostavlja dovoljno vremena za privatan život, dok u Hrvatskoj to smatra nešto manji postotak učitelja (6,7 %) i nastavnika (5,2 %).

Kad je riječ o utjecaju posla na mentalno zdravlje, na međunarodnoj razini 9,1 % učitelja i 7,5 % nastavnika smatra da im posao veoma negativno utječe na mentalno zdravlje. U Hrvatskoj je taj postotak nešto niži i iznosi 7,1 % za učitelje i 4,3 % za nastavnike. Udio učitelja koji smatra da im posao negativno utječe na tjelesno zdravlje relativno je nizak i na međunarodnoj razini iznosi 7,9 % za učitelje i 6,6 % za nastavnike, dok u Hrvatskoj 6,7 % učitelja i 4,1 % nastavnika smatra da im posao negativno utječe na tjelesno zdravlje.

Usporedbom rezultata o dobrobiti osnovnoškolskih učitelja i srednjoškolskih nastavnika u Republici Hrvatskoj možemo zaključiti da osnovnoškolski učitelji u većoj mjeri doživljavaju stres na poslu (+4,4 %) te osjećaju negativan utjecaj posla na mentalno (+2,8 %) i fizičko zdravlje (+2,7 %) nego nastavnici srednjih škola. Također, osnovnoškolski učitelji u manjoj mjeri smatraju da im posao ostavlja dovoljno vremena za privatan život (-4,5 %) u usporedbi s nastavnicima srednjih škola. Slični rezultati dobiveni su i u istraživanju TALIS 2018.

5.2. IZVORI STRESA UČITELJA I NASTAVNIKA

Brojnim istraživanjima koja su se bavila stresom kod učitelja i nastavnika utvrđeno je da se učestalost stresa razlikuje ovisno o izvoru stresa (NCVVO, 2020). Kako bi se saznalo nešto više o izvorima stresa kod učitelja i nastavnika, u sklopu istraživanja TALIS 2024 učitelji i nastavnici odgovarali su na pitanja o tome u kojoj su mjeri određeni izvori stresa prisutni na njihovu poslu.

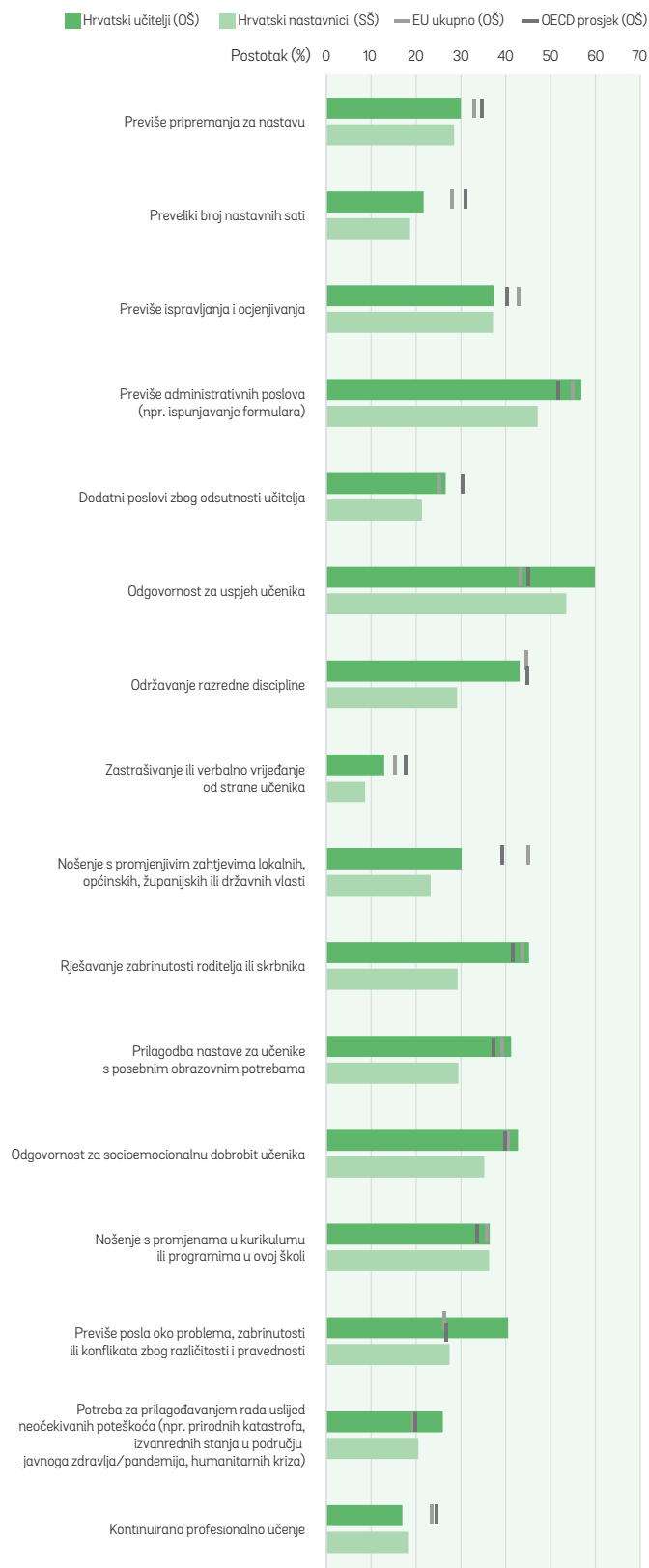
Iz prikaza 5.4. vidljivo je da učitelji i nastavnici u Hrvatskoj u najvećoj mjeri kao izvore stresa navode odgovornost za uspjeh učenika (59,9 % OŠ i 53,5 % SŠ) te previše administrativnih poslova (56,8 % OŠ i 47,1 % SŠ). Te razloge navodi svaki drugi učitelj i nastavnik u Hrvatskoj, što je statistički značajno više od međunarodnih prosjeka (razlika od oko +10 %).

Među ostalim čestim izvorima stresa učitelji i nastavnici u Hrvatskoj navode i rješavanje zabrinutosti roditelja ili skrbnika (45,1 % učitelja i 29,2 % nastavnika), odgovornost za socioemocionalnu dobrobit učenika (42,7 % OŠ i 35,1 % SŠ), održavanje razredne discipline (43,1 % OŠ i 45,9 % SŠ) te prilagodbu nastave za učenike s posebnim obrazovnim potrebama (41,2 % OŠ i 29,4 % SŠ). Sve te izvore stresa, osim održavanja razredne discipline, učitelji u Hrvatskoj navode češće od međunarodnoga prosjeka, među kojima se posebno ističe „previše posla oko problema, zabrinutosti ili konflikata zbog različitosti i pravednosti“, koje navodi 40,5 % učitelja u Hrvatskoj u usporedbi s prosječno 27,7 % u TALIS istraživanju. Isto tako, nastavnici u srednjim školama u Hrvatskoj u manjoj mjeri navode sve ispitivane izvore stresa u usporedbi s osnovnoškolskim učiteljima, osim kontinuiranoga profesionalnog učenja, koje navodi 18,2 % nastavnika i 17 % učitelja u Hrvatskoj. Kontinuirano profesionalno učenje ujedno je i jedan od dvaju najmanje izraženih izvora stresa na radnome mjestu učitelja i nastavnika u Hrvatskoj, uz zastrašivanje ili verbalno vrijeđanje od strane učenika, koje navodi 12,9 % učitelja i 9 % nastavnika u Hrvatskoj.

U međunarodnome kontekstu, za razliku od Hrvatske, značajno su veći izvori stresa za učitelje prevelik broj nastavnih sati (+10,6 %), stres zbog zahtjeva kontinuiranoga profesionalnog učenja (+11,7 %), kao i nošenje s promjenjivim zahtjevima lokalnih, općinskih, županijskih ili državnih vlasti (+7,4 %).

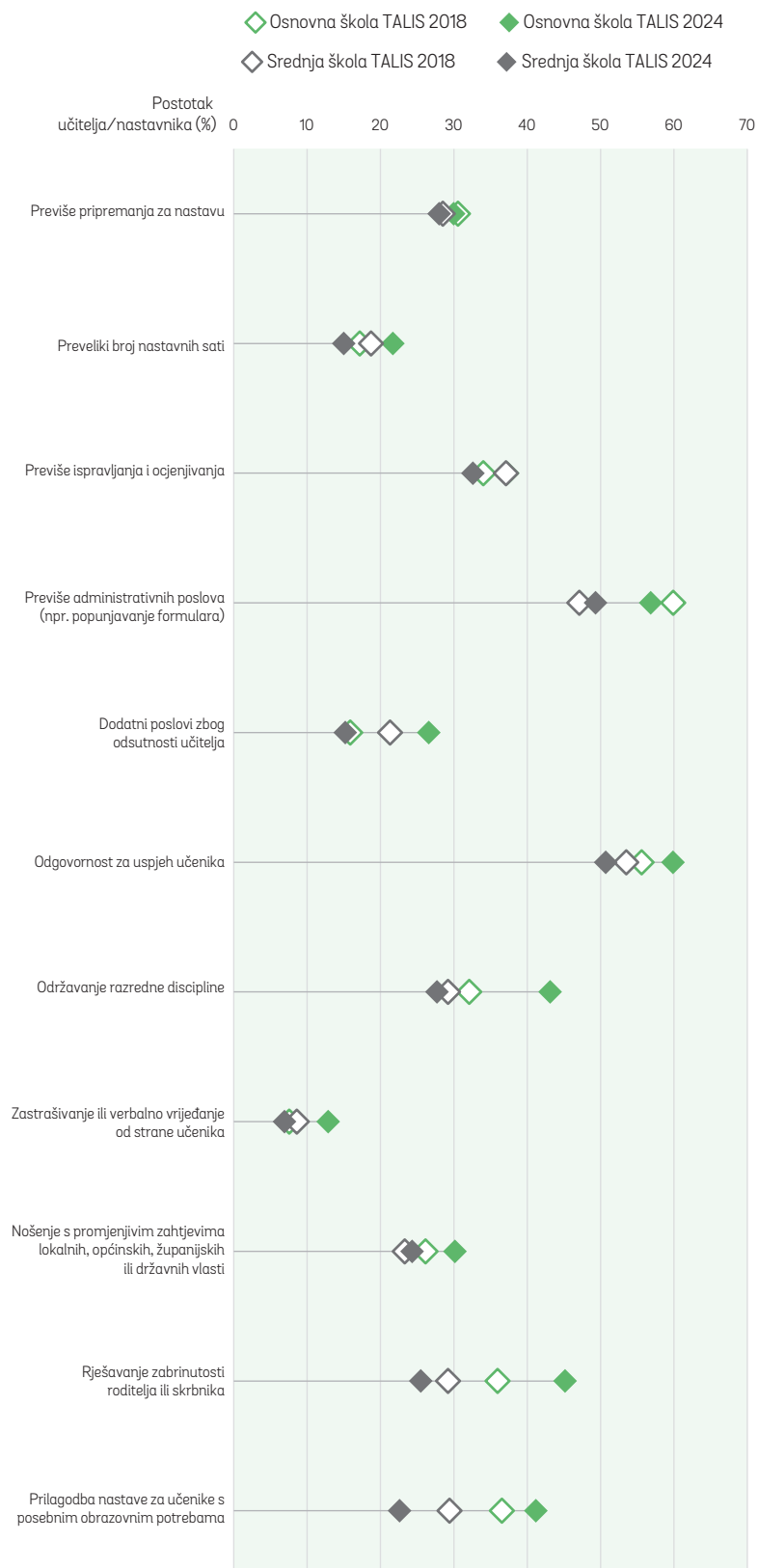
Kad se pogleda povezanost karakteristika učitelja i izvora stresa, utvrđeno je da u Hrvatskoj, s obzirom na radno iskustvo, značajno više učitelja s 10 ili više godina radnoga iskustva kao izvor stresa navodi previše administrativnih poslova (+9,8 %), nošenje s promjenama u kurikulumu (+7,8 %) te potrebu za prilagođavanjem rada uslijed neočekivanih poteškoća (+9,6 %) u odnosu na učitelje s 5 ili manje godina radnoga staža. No istovremeno, učitelji s 10 ili više godina radnoga iskustva značajno manje (–14,5 %) navode održavanje razredne discipline kao izvor stresa u odnosu na učitelje s 5 ili manje godina radnoga staža.

Prikaz 5.4. Izvori stresa učitelja i nastavnika u Hrvatskoj



Istraživanje TALIS omogućuje nam i praćenje promjena u izvorima stresa učitelja tijekom vremena. Iz prikaza 5.5. vidljivo je da je u odnosu na 2018. godinu došlo do statistički značajnoga povećanja postotka osnovnoškolskih učitelja i/ili srednjoškolskih nastavnika koji kao značajan izvor stresa navode: prevelik broj nastavnih sati (+4,5 % OŠ i +3,7 % SŠ), previše ispravljanja i ocjenjivanja (+4,5 % SŠ), dodatne poslove zbog odsutnosti učitelja (+10,7 % OŠ i +6,1 % SŠ), odgovornost za uspjeh učenika (+4,3 % OŠ), održavanje razredne discipline (+11 % SŠ), zastrašivanje ili verbalno vrijeđanje od strane učenika (+5,3 % OŠ), nošenje s promjenjivim zahtjevima lokalnih, općinskih, županijskih ili državnih vlasti (+4 % OŠ), rješavanje zabrinutosti roditelja ili skrbnika (+9,2 % OŠ i +3,8 % SŠ) te prilagodbu nastave za učenike s posebnim obrazovnim potrebama (+4,6 % OŠ i 6,9 % SŠ). U odnosu na 2018. godinu nije došlo do značajne promjene u postotku učitelja i nastavnika koji kao značajan izvor stresa navode previše pripremanja za nastavu te previše administrativnih poslova (npr. popunjavanje formulara).

Prikaz 5.5. Promjene u izvorima stresa učitelja i nastavnika u Hrvatskoj (2018. – 2024.)



U svim zemljama sudionicama, pa tako i u Hrvatskoj, rezultati istraživanja TALIS 2024 pokazali su da učitelji koji kao značajne izvore stresa navode zastrašivanje ili verbalno vrijeđanje od strane učenika, održavanje razredne discipline, prevelik broj nastavnih sati, previše pripremanja za nastavu, previše administrativnih poslova, previše posla oko pitanja raznolikosti i jednakosti, rješavanje zabrinutosti roditelja te odgovornost za socijalnu i emocionalnu dobrobit učenika, obično prijavljuju manji osjećaj dobrobiti (OECD, 2025.).

5.3. DISCIPLINA U RAZREDU

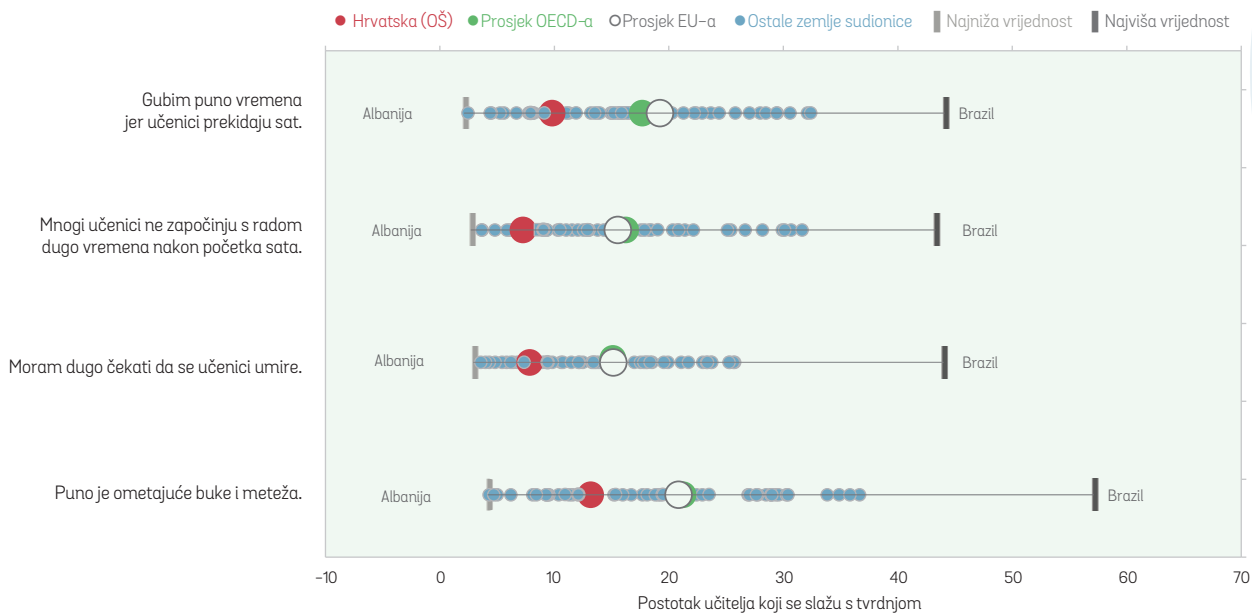
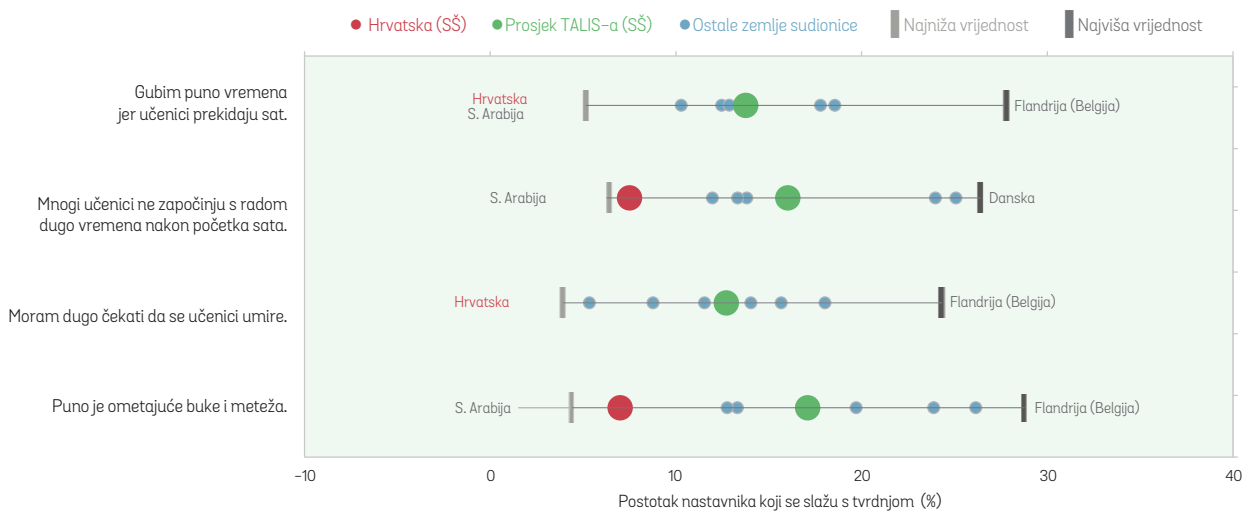
Učitelj i nastavnici u upitniku su odgovarali i na pitanje u kojoj mjeri u prosječnome razredu imaju problema s disciplinom. U usporedbi s međunarodnim prosjekom, učitelji u Hrvatskoj navode manje problema za sve tvrdnje kojima su opisane sljedeće situacije (prikaz 5.6.):

- oko 13 % učitelja u Hrvatskoj označilo je da nastavu ometaju buka i metež u razredu, dok međunarodni prosjek te prosjek zemalja OECD-a i EU-a iznosi oko 20 %
- oko 8 % učitelja u Hrvatskoj navodi da dugo moraju čekati prije nego što se učenici umire, dok međunarodni prosjek iznosi 15 %
- oko 7 % učitelja u Hrvatskoj i oko 15 % učitelja u međunarodnome kontekstu navodi da mnogi učenici ne započinju s radom još dugo nakon početka sata
- oko 10 % učitelja u Hrvatskoj i 15 % učitelja u svim sudionicama TALIS-a, kao i 18 % učitelja u zemljama OECD-a te 19 % u zemljama EU-a navode da gube mnogo vremena jer učenici prekidaju sat.

Ukupno gledano, najviše problema s disciplinom navode Brazil, Čile i Portugal, a najmanje Albanija, Japan i Šangaj (Kina).

Razlike među učiteljima i nastavnicima u Hrvatskoj povezane s uspostavom razredne discipline statistički su značajne – srednjoškolski nastavnici u Hrvatskoj navode manje problema s disciplinom od učitelja u osnovnim školama (prikazi 5.6. i 5.7.): previše buke i meteža navodi 6,3 % srednjoškolskih nastavnika naspram 13,2 % učitelja u osnovnoj školi; dugo čekanje da se učenici umire navodi njih 3,9 % naspram 7,8 % učitelja, a da mnogi učenici ne započinju s radom dugo vremena nakon početka sata navodi njih 6,3 % naspram 7,3 %. Gubitak vremena jer učenici prekidaju sat navodi 5,2 % srednjoškolskih nastavnika u Hrvatskoj, a 9,8 % učitelja u osnovnoj školi.

Gledano prema karakteristikama učitelja i nastavnika, statistički značajno više problema s uspostavom razredne discipline navode učitelji i nastavnici s manje godina radnoga iskustva za sve navedene tvrdnje, odnosno problemi s razrednom disciplinom opadaju proporcionalno rastu godina iskustva učitelja i nastavnika.

Prikaz 5.6. Problemi s disciplinom u razredu u osnovnim školama u zemljama sudionicama**Prikaz 5.7.** Problemi s disciplinom u razredu u srednjim školama u zemljama sudionicama

5.4. SIGURNOST U ŠKOLI

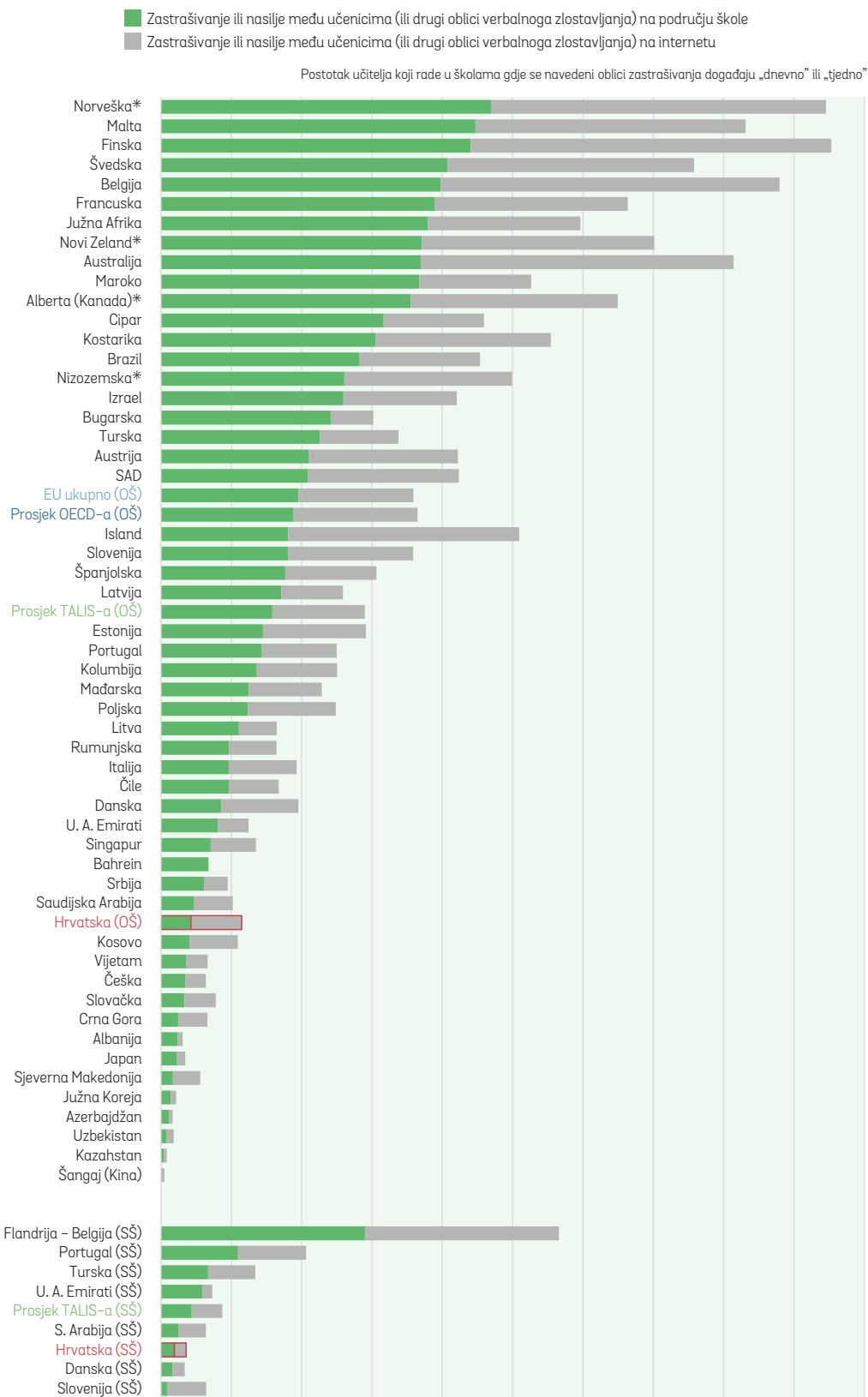
Istraživanjem TALIS 2024 prikupljali su se i podatci o učestalosti sigurnosnih incidenata u školama. Ravnatelji su procjenjivali koliko se često pojedini incident pojavljuje u njihovoj školi. Na temelju iskaza ravnatelja procijenjen je postotak učitelja i nastavnika koji rade u školama u kojima se pojedini incidenti događaju među učenicima jednom tjedno ili češće (prikaz 5.8).

Kao najčešći sigurnosni incident ravnatelji u Hrvatskoj navode zastrašivanje ili nasilje među učenicima (ili drugi oblici verbalnoga zlostavljanja) na internetu (7,2 % OŠ i 1,7 % SŠ) te zastrašivanje ili nasilje među učenicima (ili drugi oblici verbalnoga zlostavljanja) na području škole (4,3 % OŠ i 1,9 % SŠ). Usporedimo li to s podacima na razini EU-a, vidimo da je u zemljama članicama EU-a učestalost takvih incidenata mnogo veća: 16,3 % za zastrašivanje ili nasilje među učenicima na internetu te 19,6 % za zastrašivanje ili nasilje među učenicima na području škole. Ostali oblici incidenata (poput vandalizma i krađe, zastrašivanja ili verbalnoga vrijeđanja učitelja ili drugoga osoblja na području škole, fizičkih ozljeda zbog nasilja među učenicima) također su učestaliji na razini EU-a, dok je u Hrvatskoj njihova pojavnost vrlo niska (manje od 1 %). U odnosu na prethodni ciklus istraživanja TALIS 2018, nije došlo do značajnijih promjena u učestalosti sigurnosnih incidenata u hrvatskim školama.

Prikaz 5.8. Sigurnosni incidenti koji se u događaju jednom tjedno ili češće u hrvatskim školama (prema iskazima ravnatelja)

Usporedimo li podatke o učestalosti zastrašivanja i nasilja među učenicima u zemljama sudionicama, možemo zaključiti da se Hrvatska nalazi u skupini zemalja s relativno niskom učestalosti incidenata (prikaz 5.9.). Primjerice, u Finskoj, Malti, Norveškoj i Švedskoj više od 40 % učitelja radi u školama u kojima ravnatelji izvještavaju da je nasilje ili verbalno zlostavljanje među učenicima na području škole značajan problem. U Hrvatskoj oko 4 % učitelja radi u takvim školama.

Osim nasilja na području škole, sve se više prati i nasilje koje se događa *online* ili kibernetičko nasilje. Takvo nasilje može se dogoditi izvan školskoga konteksta, što ravnateljima, učiteljima i nastavnicima znatno otežava reagiranje i rješavanje problema. Oko 18 % ravnatelja u zemljama OECD-a navodi da se *online* zastrašivanje ili nasilje među učenicima događa jednom tjedno ili češće. U Australiji, Francuskoj, Malti, Norveškoj i Švedskoj svaki treći učitelj radi u školi u kojoj *online* nasilje predstavlja značajan problem, dok u takvim školama u Hrvatskoj radi oko 7 % učitelja.

Prikaz 5.9. Učestalost zastrašivanja ili nasilja među učenicima prema iskazima ravnatelja u zemljama sudionicama

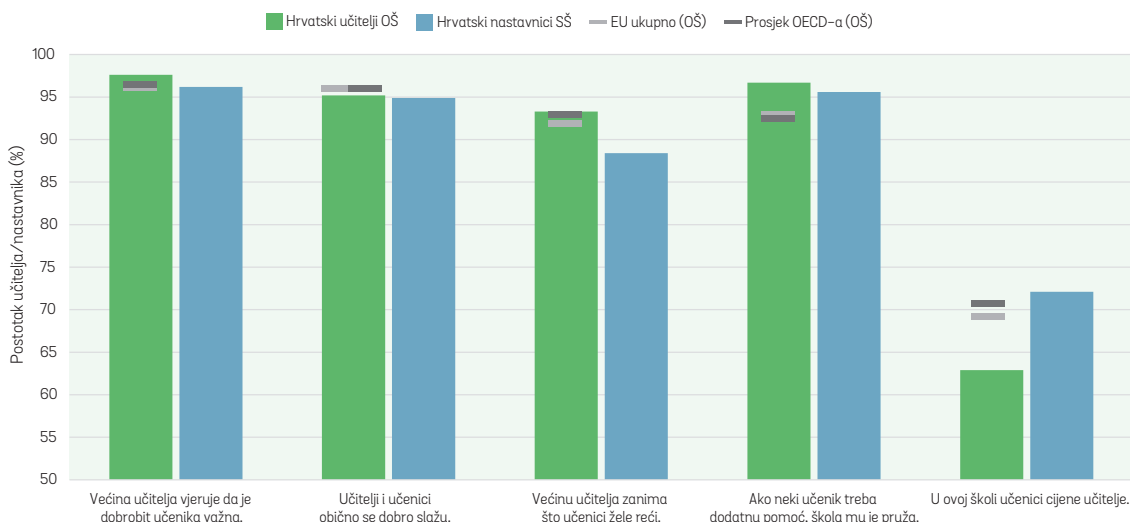
5.5. ODNOS IZMEĐU UČENIKA I UČITELJA/NASTAVNIKA

Odnos između učenika i učitelja/nastavnika važan je element školskoga ozračja jer pozitivni odnosi ispunjeni međusobnim povjerenjem mogu poboljšati akademska postignuća učenika te pozitivno utjecati na dobrobit učitelja (OECD, 2025).

U istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici izražavali su svoj stupanj slaganja s tvrdnjama koje su se odnosile na međusobne odnose između učenika i učitelja/nastavnika. Prikupljeni podatci upućuju na pozitivne odnose, pri čemu u Hrvatskoj više od 95 % učitelja i nastavnika smatra da većina učitelja/nastavnika vjeruje da je dobrobit učenika važna, da se učitelji/nastavnici i učenici dobro slažu te da škola pruža dodatnu pomoć učenicima kojima je ona potrebna (prikaz 5.10.). Slični rezultati dobiveni su i na međunarodnoj razini. Nešto manji postotak učitelja (93,3 %) i nastavnika (88,4 %) u Hrvatskoj smatra da većinu učitelja/nastavnika zanima što učenici imaju reći.

Još manji postotak učitelja i nastavnika u Hrvatskoj smatra da ih učenici cijene (oko 63 % učitelja i 72 % nastavnika). Pritom statistički značajno više srednjoškolskih nastavnika (+9 %) smatra da ih učenici cijene u odnosu na osnovnoškolske učitelje. S obzirom na karakteristike učitelja/nastavnika, utvrđena je i statistički značajna razlika s obzirom na spol – učitelji u većoj mjeri od učiteljica (+9,5 %) smatraju da ih učenici cijene – te na dob – nastavnici stariji od 50 godina u većoj mjeri (+9,6 %) smatraju da ih učenici cijene u odnosu na kolege mlađe od 30 godina. S obzirom na radno iskustvo učitelja i nastavnika nisu utvrđene statistički značajne razlike.

Prikaz 5.10. Procjena odnosa između učenika i učitelja/nastavnika u Hrvatskoj

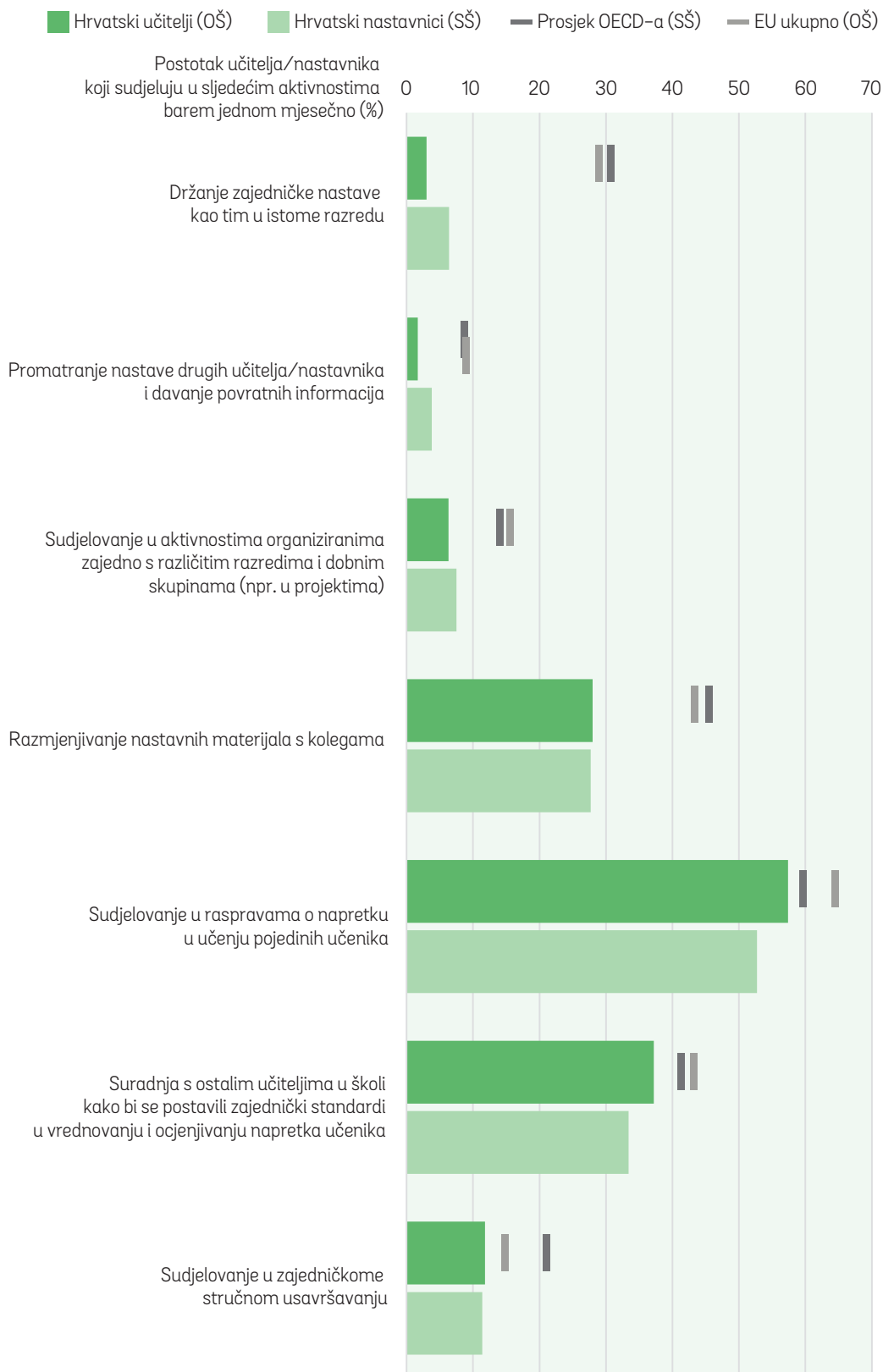


5.6. SURADNJA MEĐU UČITELJIMA I NASTAVNICIMA

Kvalitetni profesionalni odnosi među učiteljima i nastavnicima predstavljaju temeljnu sastavnicu školskoga ozračja. Suradnja i međusobna povezanost nastavnoga osoblja mogu pozitivno utjecati na učenike, ali i na same učitelje i nastavnike. Skladni profesionalni odnosi omogućuju učiteljima da uče jedni od drugih, da zajedno rade na prepoznavanju individualnih potreba učenika, a prema nekim istraživanjima, mogu biti povezani i s povećanjem dobrobiti učitelja (OECD, 2025).

U istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici trebali su naznačiti koliko često sudjeluju u pojedinim aktivnostima suradnje sa svojim kolegama. Na prikazu 5.11. označen je postotak učitelja i nastavnika koji sudjeluju u pojedinim aktivnostima najmanje jednom mjesečno. Najučestaliji oblik međusobne suradnje među učiteljima/nastavnicima u Hrvatskoj čini sudjelovanje u raspravama o napretku u učenju pojedinih učenika (57,4 % OŠ i 52,7 % SŠ), suradnja s ostalim učiteljima u školi kako bi se postavili zajednički standardi u vrednovanju i ocjenjivanju napretka učenika (37,2 % OŠ i 33,4 % SŠ) te razmjenjivanje nastavnih materijala s kolegama (28 % OŠ i 27,7 % SŠ). S druge strane, učitelji i nastavnici najrjeđe promatraju nastavu drugih učitelja/nastavnika i daju im povratne informacije (1,7 % OŠ i 3,8 % SŠ) te drže zajedničku nastavu kao tim u istome razredu (3 % OŠ i 6,4 % SŠ). U svim ispitivanim oblicima suradnje učitelji i nastavnici u Hrvatskoj sudjeluju u manjoj mjeri od međunarodnih prosjeka, osim sudjelovanja u raspravama o napretku u učenju pojedinih učenika, u čemu učitelji i nastavnici u Hrvatskoj sudjeluju podjednako ili nešto više od međunarodnih prosjeka.

Prikaz 5.11. Aktivnosti suradnje među učiteljima i nastavnicima u Hrvatskoj

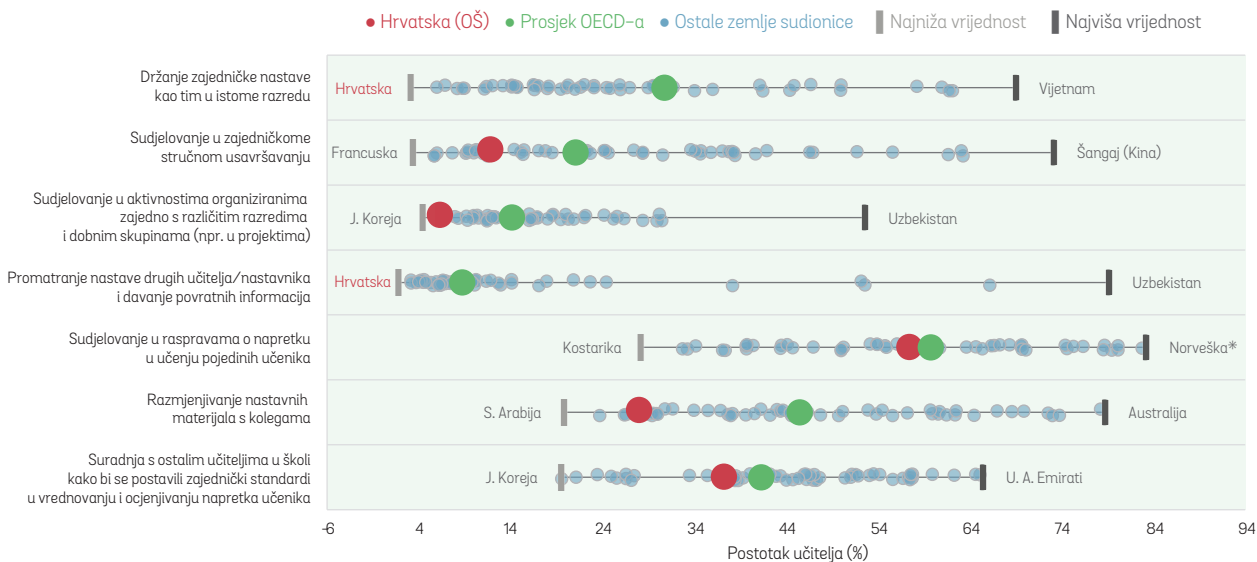


Navedene aktivnosti suradnje među učiteljima i nastavnicima mogu se podijeliti u dvije odvojene skupine:

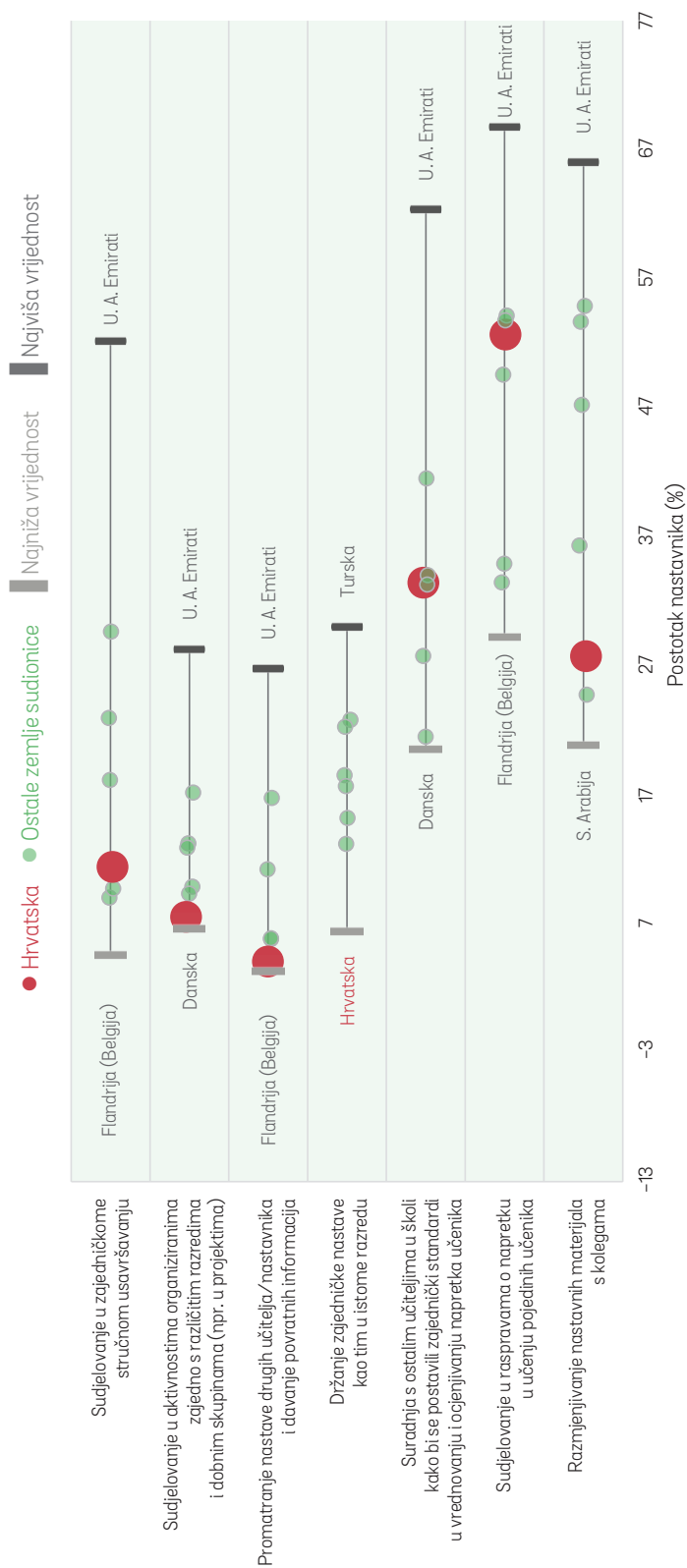
1. aktivnosti profesionalne suradnje (npr. timska nastava u istome razredu, davanje povratnih informacija na temelju promatranja nastave drugih učitelja/nastavnika, sudjelovanje u zajedničkim aktivnostima u različitim razredima i sudjelovanje u zajedničkome stručnom usavršavanju)
2. aktivnosti razmjene i koordinacije (npr. razmjena nastavnih materijala, rasprava o napretku u učenju pojedinih učenika i rad s drugim učiteljima kako bi se osigurali zajednički standardi u vrednovanju napretka učenika).

Iz prikaza 5.12. i 5.13. možemo vidjeti da učitelji i nastavnici u svim zemljama sudionica, pa tako i u Hrvatskoj, češće sudjeluju u aktivnostima razmjene i koordinacije nego u aktivnostima profesionalne suradnje, koje su ujedno složenije i zahtijevaju više vremena i truda. Od svih zemalja sudionica, Hrvatska bilježi najmanji postotak osnovnoškolskih učitelja i srednjoškolskih nastavnika koji najmanje jednom mjesečno drže zajedničku timsku nastavu u istome razredu (3 % OŠ i 6,4 % SŠ), kao i najmanji postotak osnovnoškolskih učitelja koji promatraju nastavu drugih učitelja i daju im povratne informacije (1,7 % OŠ). Slični rezultati dobiveni su i u istraživanju TALIS 2018, kada je Hrvatska također bilježila najmanji udio učitelja koji su sudjelovali u timskome poučavanju i kolegijalnome opažanju nastave i pružanju povratnih informacija.

Prikaz 5.12. Aktivnosti profesionalne suradnje učitelja osnovnih škola koje se provode najmanje jednom mjesečno u zemljama sudionicama



Prikaz 5.13. Aktivnosti profesionalne suradnje nastavnika srednjih škola koje se provode najmanje jednom mjesečno u zemljama sudionicama



5.7. SURADNJA IZMEĐU UČITELJA/NASTAVNIKA I RAVNATELJA

Osim kvalitetnih profesionalnih odnosa među učiteljima i nastavnicima, važnu sastavnicu školskoga ozračja čine i profesionalni odnosi između učitelja/nastavnika te ravnatelja.

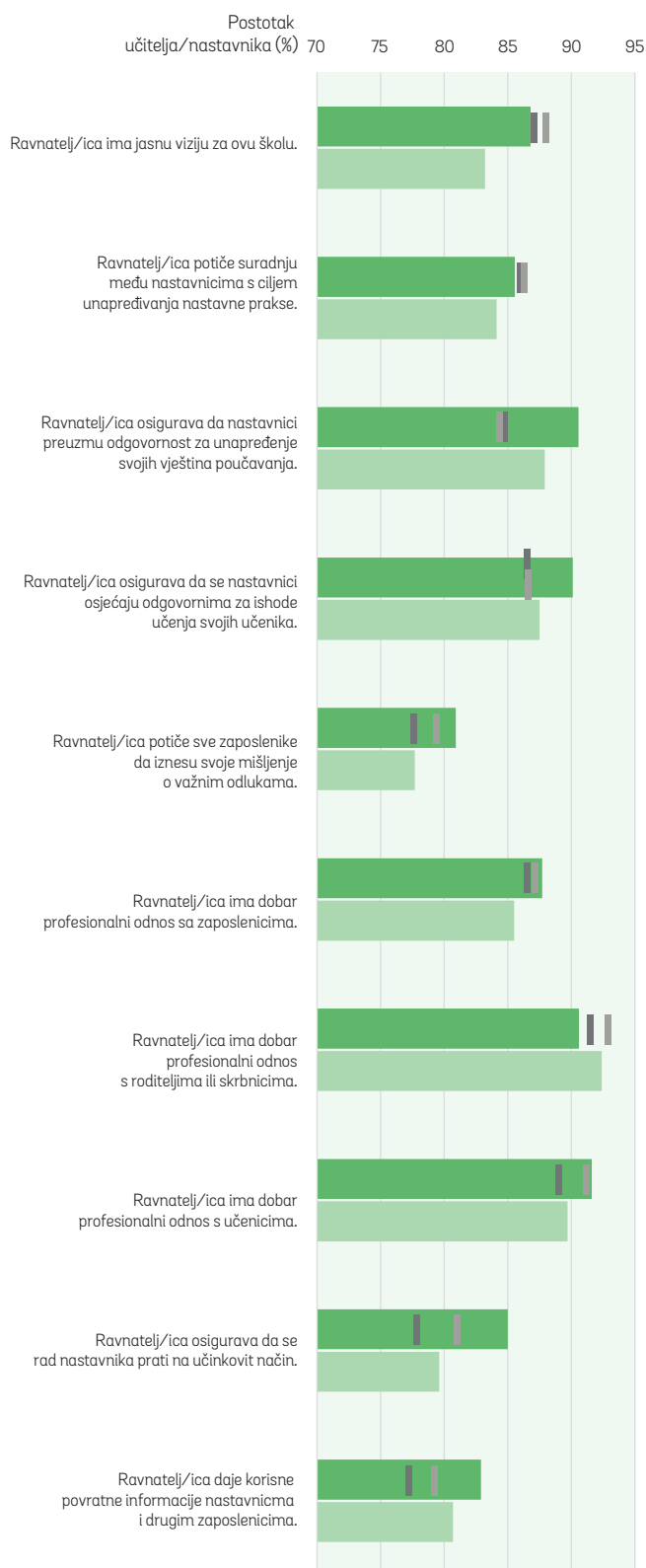
Podatci prikupljeni istraživanjem TALIS 2024 (prikaz 5.14.) pokazuju da učitelji i nastavnici u Hrvatskoj imaju uglavnom pozitivan stav o profesionalnome odnosu s ravnateljem/icom. Većina učitelja i nastavnika smatra da ravnatelj/ica ima dobar profesionalni odnos s učenicima (91,6 % OŠ, 89,7 % SŠ) i s roditeljima ili skrbnicima (90,6 % OŠ, 92,4 % SŠ) te da ravnatelj/ica osigurava da učitelji/nastavnici preuzmu odgovornost za unapređenje svojih vještina poučavanja (90,6 %, 87,9 %). Nešto manji udio učitelja i nastavnika smatra da ravnatelj/ica osigurava da se rad učitelja i nastavnika prati na učinkovit način (85 % OŠ, 79,6 % SŠ) te da ravnatelj/ica daje korisne povratne informacije učiteljima/nastavnicima i drugim zaposlenicima (82,9 % OŠ, 80,7 % SŠ). Da ravnatelj/ica ima jasnu viziju za njihovu školu smatra 86,8 % učitelja i 83,2 % nastavnika u Hrvatskoj, što je nešto manje u usporedbi s međunarodnim prosjecima TALIS-a (89,6 % za osnovne škole i 85,8 % za srednje škole) te prosjekom EU-a (88 %) i prosjekom OECD-a (87,1 %) za osnovne škole.

Usporedimo li stavove učitelja osnovnih škola i nastavnika srednjih škola u Hrvatskoj, rezultati pokazuju da statistički značajno manje nastavnika srednjih škola smatra da ravnatelj/ica ima jasnu viziju za školu (–3,6 %), da ravnatelj/ica osigurava da nastavnici preuzmu odgovornost za unapređenje svojih vještina poučavanja (–2,7 %), da ravnatelj/ica osigurava da se nastavnici osjećaju odgovornima za ishode učenja svojih učenika (–2,6 %), da ravnatelj/ica potiče sve zaposlenike da iznesu svoje mišljenje o važnim odlukama (–3,2 %) te da ravnatelj/ica osigurava da se rad nastavnika prati na učinkovit način (–5,4 %).

Učitelje i nastavnike također se pitalo smatraju li da ravnatelj/ica ima povjerenja u njihovu stručnost. U Hrvatskoj 92,8 % učitelja osnovnih škola te 91,6 % nastavnika srednjih škola smatra da ravnatelj/ica ima povjerenja u njihovu stručnost. Pritom manji postotak učitelja starijih od 50 godina (–5,4 %) i učitelja s 10 ili više godina radnoga staža (–3,6 %) smatra da ravnatelj/ica ima povjerenja u njihovu stručnost. Kod srednjoškolskih nastavnika značajnim se pokazalo samo radno iskustvo, pri čemu manji postotak nastavnika s 10 ili više godina radnoga iskustva smatra da ravnatelj/ica ima povjerenja u njihovu stručnost (–3,4 %).

Prikaz 5.14. Stavovi učitelja i nastavnika u Hrvatskoj o njihovim ravnateljima

■ Hrvatski učitelji (OŠ) ■ Hrvatski nastavnici (SŠ) — Prosjek OECD-a (OŠ) — EU ukupno (OŠ)



5.8. SURADNJA IZMEĐU RODITELJA I UČITELJA/NASTAVNIKA

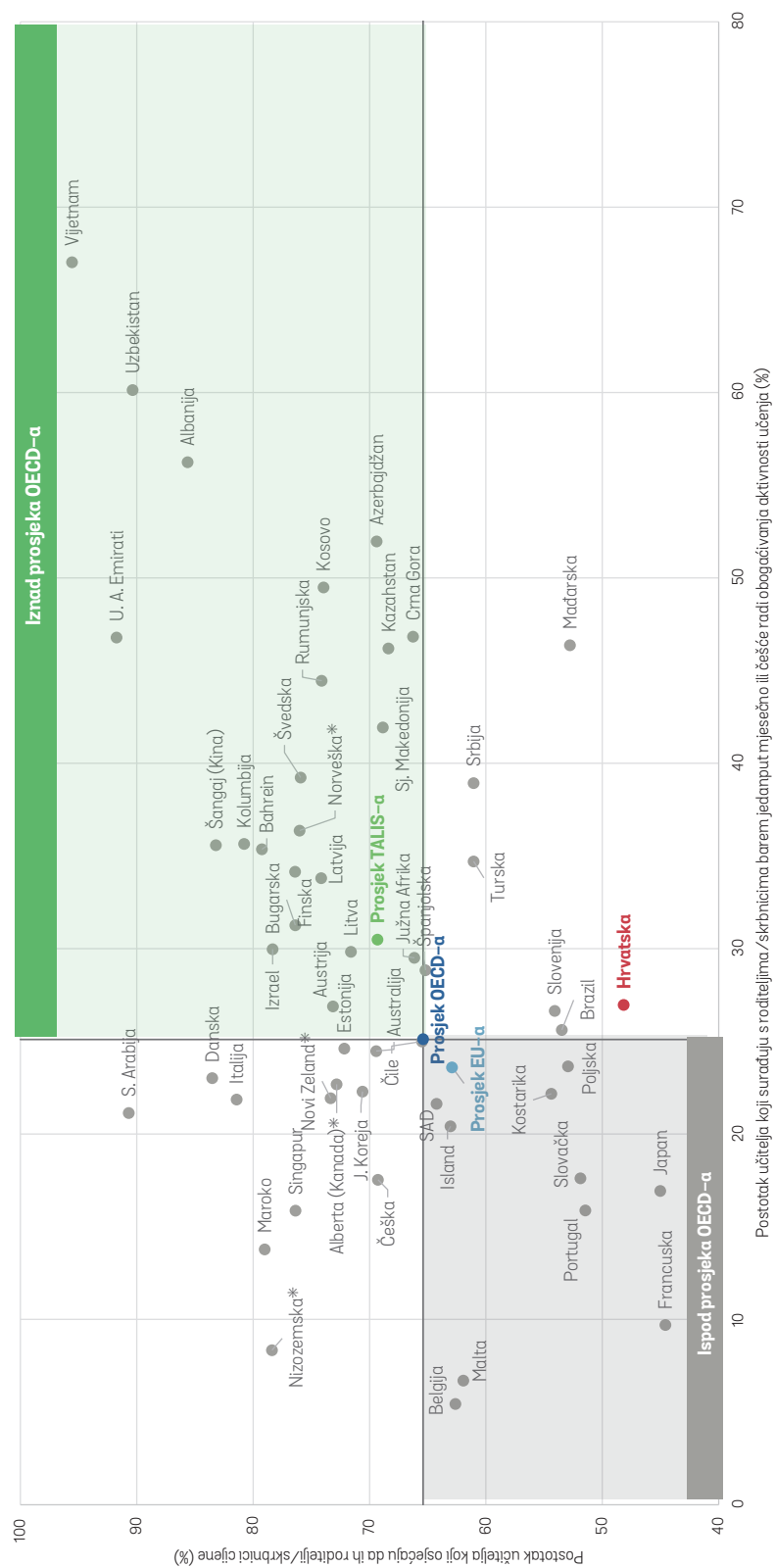
Osim odnosa s učenicima, važnu sastavnicu dobrobiti učitelja i nastavnika te njihova zadovoljstva poslom čini i suradnja učitelja i nastavnika s roditeljima/skrbnicima učenika, kao i osjećaj učitelja i nastavnika koliko ih roditelji/skrbnici cijene.

Rezultati istraživanja TALIS 2024 pokazuju da, na razini svih zemalja sudionica, prosječno 69,3 % učitelja smatra da ih roditelji/skrbnici njihovih učenika cijene (prikaz 5.15.). No, rezultat za Hrvatsku značajno je niži od međunarodnoga prosjeka i iznosi 48,1 % za učitelje osnovnih škola, što je značajno manje i od prosjeka zemalja EU-a (62,9 %) te OECD-a (65,4 %). Time se Hrvatska svrstala među zemlje i regije (Valonija – Belgija, Francuska i Japan) s najnižim postotkom učitelja koji smatraju da ih roditelji ili skrbnici njihovih učenika cijene. Za srednjoškolske nastavnike rezultat je povoljniji (prikaz 5.16.) – 65,9 % nastavnika srednjih škola u Hrvatskoj smatra da ih roditelji/skrbnici cijene, no to je također manje od međunarodnoga prosjeka TALIS-a za srednje škole, koji iznosi 76,5 %.

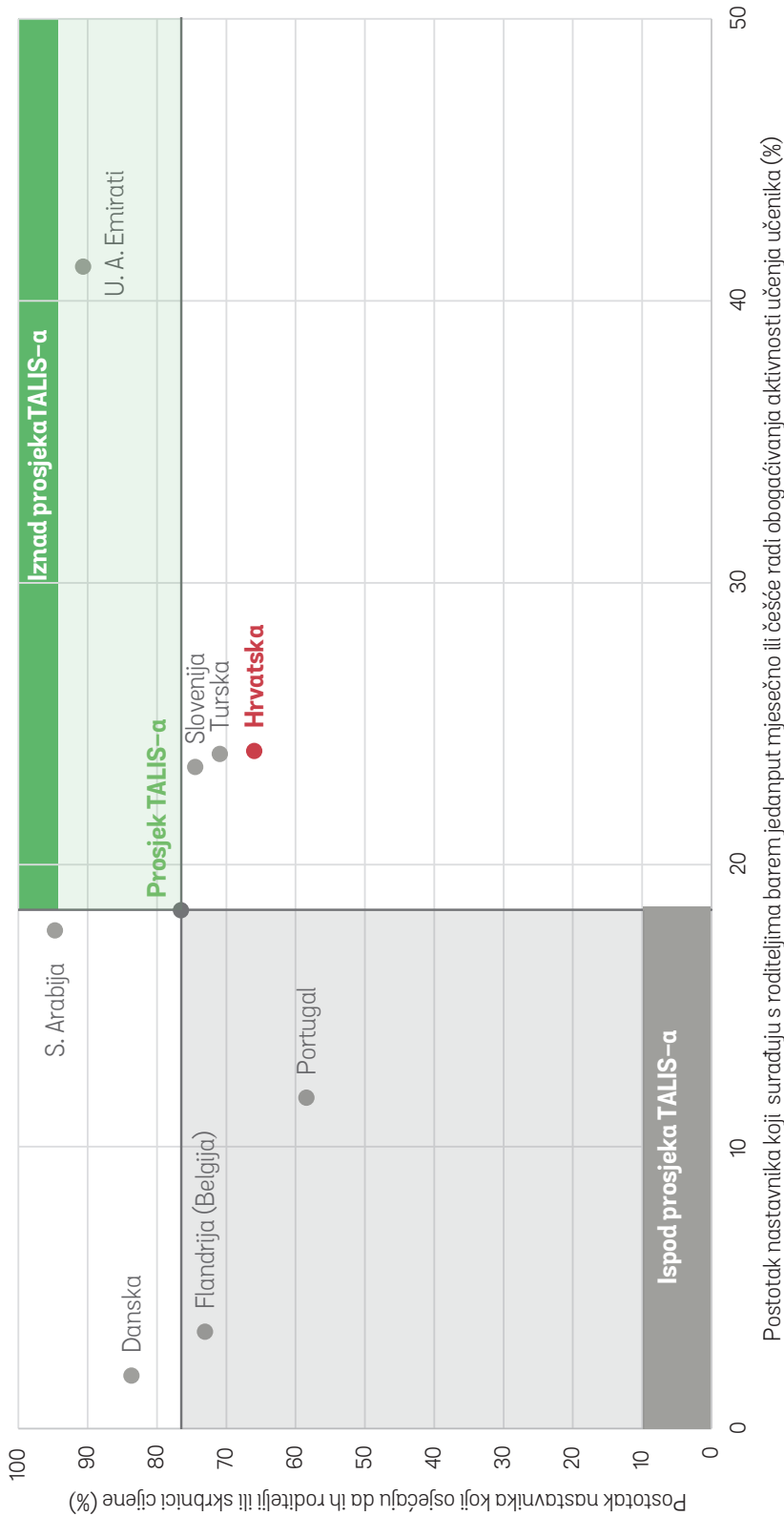
U istraživanju TALIS 2024 prikupljali su se podatci i o tome koliko učestalo učitelji i nastavnici surađuju s roditeljima/skrbnicima učenika (prikazi 5.15. i 5.16.). Tako u Hrvatskoj 27 % učitelja osnovnih škola navodi da najmanje jednom mjesečno surađuju s roditeljima/skrbnicima učenika s ciljem obogaćivanja aktivnosti učenja, što je više od prosjeka EU-a (23,6 %) i OECD-a (25,1 %), no nešto manje od prosjeka TALIS-a za osnovne škole, koji iznosi 30,5 %. Pritom u osnovnim školama učitelji statistički značajno rjeđe od učiteljica surađuju s roditeljima (–9,2 %), kao i učitelji i učiteljice u ruralnim školama (–6,6 %) od učitelja i učiteljica u gradskim školama. S druge strane, među srednjoškolskim nastavnicima, 24 % nastavnika u Hrvatskoj najmanje jednom mjesečno surađuje s roditeljima učenika s ciljem obogaćivanja aktivnosti učenja, što je više od prosjeka TALIS-a za srednje škole (18,4 %).

Istraživanjem je utvrđeno da postoji pozitivna povezanost između učestalosti suradnje učitelja/nastavnika s roditeljima i njihova osjećaja da ih roditelji cijene. Za Hrvatsku je takva pozitivna povezanost potvrđena samo za nastavnike srednjih škola.

Prikaz 5.15. Odnos između suradnje učitelja osnovnih škola s roditeljima/skrbnicima (barem jedanput mjesečno) i njihova osjećaja da ih roditelji/skrbnici cijene



Prikaz 5.16. Odnos između suradnje nastavnika srednjih škola s roditeljima/skrbnicima i osjećaja nastavnika da ih roditelji/skrbnici cijene







ULOGA
U UPRAVLJANJU ŠKOLOM
I AUTONOMIJA
U RADU UČITELJA
I NASTAVNIKA



Obrazovni sustavi žele osigurati dosljedno i kvalitetno obrazovanje za sve učenike, a upravo su učitelji i nastavnici ti koji su u izravnome kontaktu s učenicima i znaju kako prilagoditi svoje poučavanje njihovim različitim karakteristikama i potrebama. To uključuje postavljanje ciljeva poučavanja, odabir nastavnih metoda i strategija te nošenje sa širim institucionalnim zahtjevima (OECD, 2025).

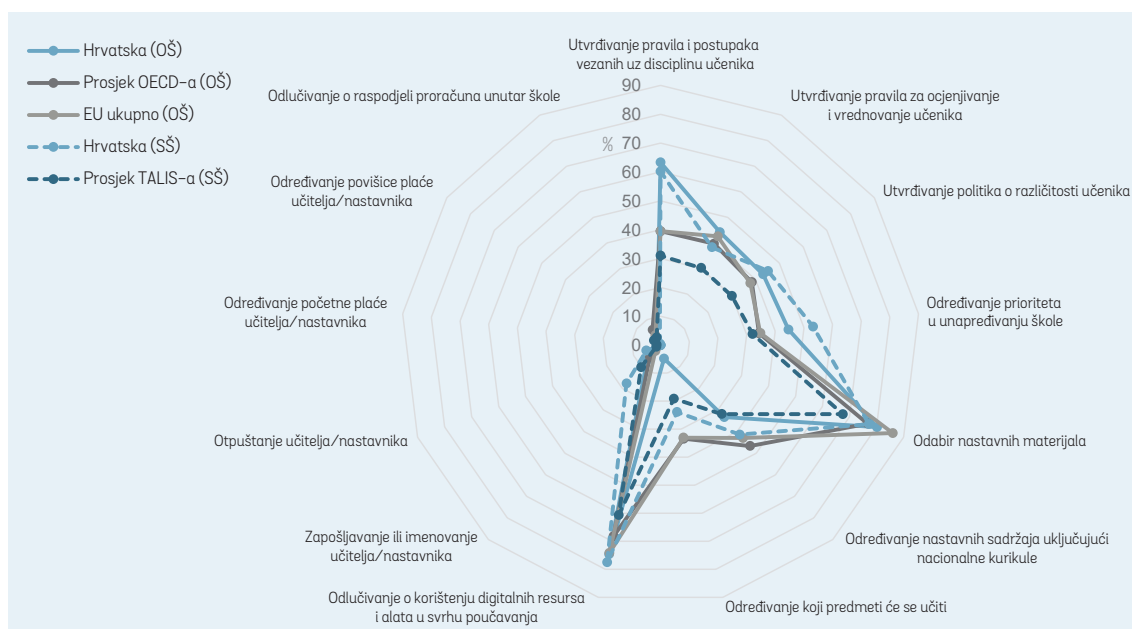
Istraživanje TALIS 2024 potvrdilo je da učitelji koji su aktivno uključeni u donošenje odluka o upravljanju školom i nastavnim procesom iskazuju više razine zadovoljstva poslom. Stoga autonomija učitelja i nastavnika u radu može doprinijeti osjećaju njihove profesionalne svrhe i angažmana. Kad se ta autonomija omogućuje sustavno i planski, sudjelovanje učitelja u odlučivanju i upravljanju školom može biti moćan alat za unapređenje školskoga okružja i obrazovnih ishoda (OECD, 2025).

Kao i u prethodnome ciklusu istraživanja, i u ovome su se ciklusu TALIS istraživanja prikupljali podatci o sudjelovanju učitelja i nastavnika u oblikovanju školskih politika te o razini autonomije koju imaju u svojem radu. Podatci su prikupljeni kako od školskih ravnatelja, tako i od samih učitelja i nastavnika.

6.1. SUDJELOVANJE UČITELJA I NASTAVNIKA U DONOŠENJU ODLUKA U ŠKOLI – IZ PERSPEKTIVE RAVNATELJA

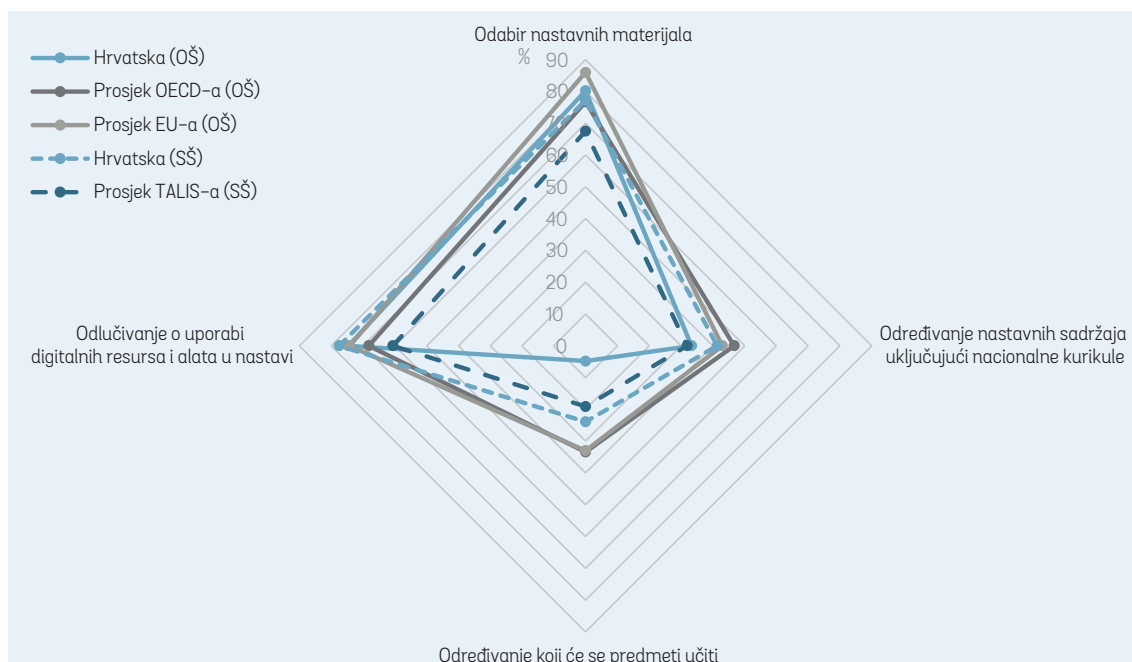
Iz prikaza 6.1. vidljivo je da u Hrvatskoj učitelji i nastavnici, prema iskazima ravnatelja, imaju značajno više autonomije u donošenju profesionalnih odluka i odluka o nastavnoj praksi nego u donošenju odluka povezanih s upravljanjem školom te ljudskim i materijalnim resursima. Takav način raspodjele odgovornosti vidljiv je i u ostalim zemljama sudionicama. U sljedećim odjeljcima detaljnije je opisano u kojoj mjeri učitelji i nastavnici sudjeluju u donošenju odluka u svim aspektima.

Prikaz 6.1. Autonomija učitelja i nastavnika u Hrvatskoj prema iskazima ravnatelja



Odluke o kurikulu i nastavnoj praksi

Prema iskazima ravnatelja koji su sudjelovali u istraživanju TALIS 2024, u donošenju odluka o kurikulima i nastavnim resursima (prikaz 6.2.) učitelji i nastavnici u Hrvatskoj u najvećoj mjeri sudjeluju u odabiru nastavnih materijala (otprilike 4 od 5 učitelja i nastavnika u Hrvatskoj – 80,2 % OŠ i 77,2 % SŠ), a u donošenju odluka o uporabi digitalnih resursa u nastavi sudjeluje otprilike 3 od 4 učitelja i nastavnika (74,6 % OŠ i 77,5 % SŠ). U najmanjoj mjeri sudjeluju u određivanju nastavnih kurikula i sadržaja (33,3 % OŠ i 41,4 % SŠ) te u određivanju koji će se predmeti poučavati (4,8 % OŠ i 23,9 % SŠ). U tim dvjema aktivnostima učitelji u Hrvatskoj sudjeluju rjeđe u odnosu na međunarodne prosjeke.

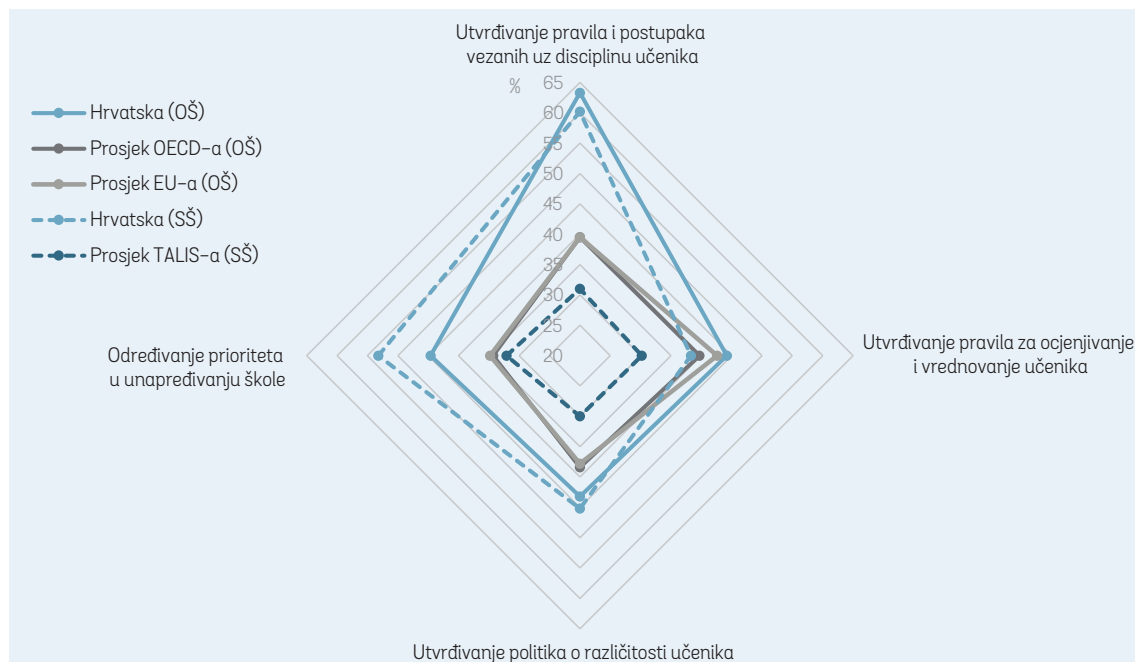
Prikaz 6.2. Sudjelovanje učitelja i nastavnika u Hrvatskoj u odlukama o kurikulumima i nastavnim resursima (iskazi ravnatelja)

Kad su u pitanju razlike između osnovnoškolskih učitelja i srednjoškolskih nastavnika, za Hrvatsku je jedina statistički značajna razlika zabilježena za sudjelovanje u odlučivanju o tomu koji će se nastavni predmeti poučavati, pri čemu su učitelji u osnovnim školama statistički značajno rjeđe (-19,1 %) uključeni u te aktivnosti od srednjoškolskih nastavnika.

Odluke o školskim politikama i praksama

Prema iskazima ravnatelja u istraživanju TALIS 2024 (prikaz 6.3.), učitelji i nastavnici u Hrvatskoj općenito češće sudjeluju u donošenju školskih odluka i politika u usporedbi s međunarodnim prosjecima. Učitelji i nastavnici u Hrvatskoj najviše su uključeni u utvrđivanje pravila i postupaka povezanih s disciplinom učenika: u tome sudjeluje 63,3 % osnovnoškolskih učitelja, što je značajno više od prosjeka zemalja OECD-a i EU-a (39,5 %) te 60,2 % srednjoškolskih nastavnika, što je više od TALIS-ova prosjeka za srednje škole (31 %). Nešto manji udio učitelja i nastavnika u Hrvatskoj sudjeluje u određivanju prioriteta za unapređenje škole (44,6 % OŠ i 53,2 % SŠ) te utvrđivanju politika povezanih s različitosti učenika (43,2 % OŠ i 45,2 % SŠ) i s vrednovanjem i ocjenjivanjem učenika (44,2 % OŠ i 38,3 % SŠ). Za određivanje prioriteta za unapređenje škole prosjek OECD-a i EU-a za osnovne škole iznosi oko 34 %, a prosjek TALIS-a za srednje škole 32,1 %. Za utvrđivanje politika povezanih s različitosti učenika prosjek OECD-a i EU-a za osnovne škole iznosi oko 38 %, a prosjek TALIS-a za srednje škole 30 %. Za utvrđivanje politika povezanih s vrednovanjem i ocjenjivanjem učenika prosjek OECD- za osnovne škole iznosi 39,7 % i prosjek EU-a 42,6 %, a prosjek TALIS-a za srednje škole iznosi 30,2 %.

Prikaz 6.3. Sudjelovanje učitelja i nastavnika u Hrvatskoj u donošenju odluka o školskim politikama i praksama (iskazi ravnatelja)

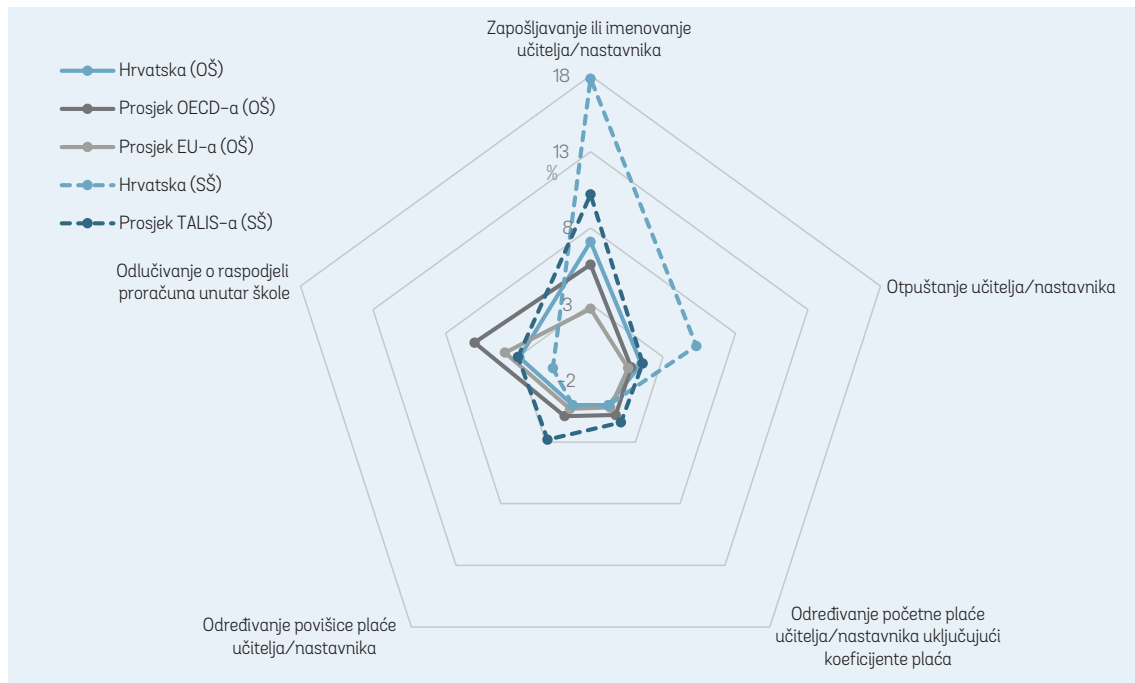


Odluke o ljudskim i materijalnim resursima

Za razliku od školskih politika te kurikula i nastavnih praksi, učitelji i nastavnici u Hrvatskoj općenito u maloj mjeri sudjeluju u donošenju odluka povezanih sa školskim proračunom i školskim resursima (prikaz 6.4.), a slična je situacija i u većini drugih zemalja sudionica. Prema iskazima ravnatelja u Hrvatskoj, u donošenju odluka o zapošljavanju ili imenovanjima sudjeluje 7,1 % učitelja i 17,8 % nastavnika, u odlukama o raspodjeli školskoga proračuna sudjeluje 2,9 % učitelja i 0,6 % nastavnika, u odlukama o otpuštanju učitelja i nastavnika sudjeluje 1,5 % učitelja i 5,3 % nastavnika, dok u određivanju plaća, koeficijenata ili povišica plaća učitelji i nastavnici u Hrvatskoj uopće ne sudjeluju. Pritom su statistički značajne razlike između osnovnoškolskih učitelja i srednjoškolskih nastavnika zabilježene samo za donošenje odluka o imenovanju i zapošljavanju učitelja i nastavnika, u čemu statistički značajno češće sudjeluju srednjoškolski nastavnici (+10,7 %).

U odnosu na ciklus istraživanja TALIS 2018, zabilježena je samo jedna statistički značajna promjena – učitelji i nastavnici u Hrvatskoj češće sudjeluju u donošenju odluka o zapošljavanju i imenovanju učitelja i nastavnika (+7,1 % OŠ i +12,9 % SŠ).

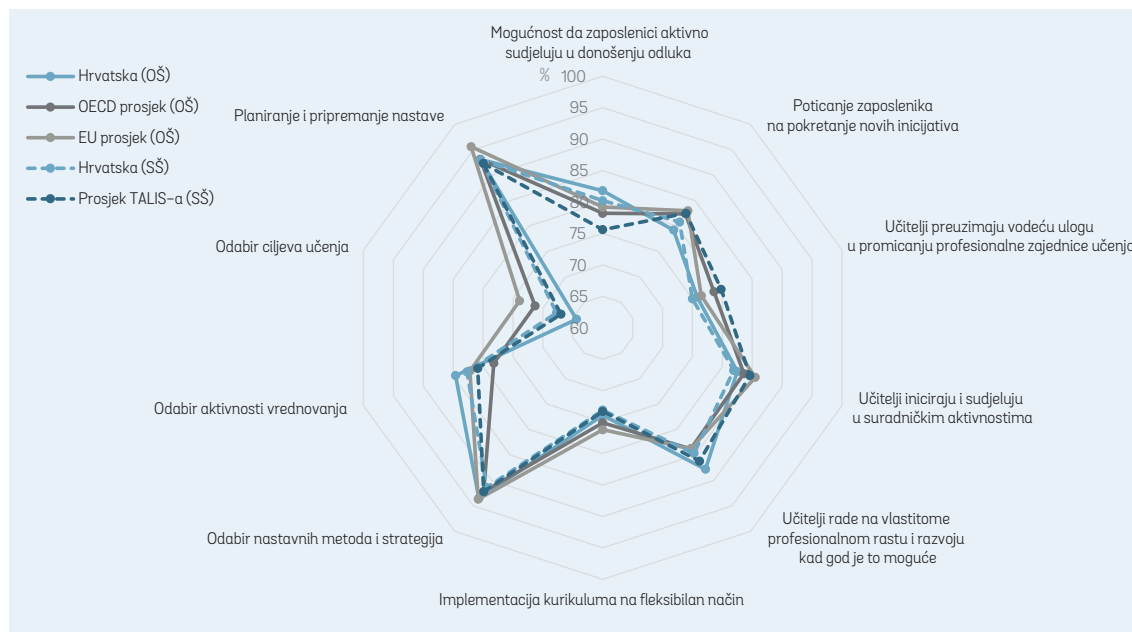
Dodatne analize utvrdile su povezanost između zadovoljstva poslom i sudjelovanja u donošenju odluka o ljudskim resursima škole: osnovnoškolski učitelji koji sudjeluju u odlukama o zapošljavanju drugih učitelja statistički su značajno zadovoljniji poslom, dok su učitelji koji sudjeluju u odlukama o otpuštanju učitelja statistički značajno manje zadovoljni poslom.

Prikaz 6.4. Sudjelovanje učitelja i nastavnika u Hrvatskoj u donošenju odluka o ljudskim i materijalnim resursima (iskazi ravnatelja)

6.2. MOGUĆNOSTI SUDJELOVANJA U DONOŠENJU PROFESIONALNIH I ŠKOLSKIH ODLUKA – IZ PERSPEKTIVE UČITELJA I NASTAVNIKA

Distribuirano (raspodijeljeno) vodstvo i učiteljsko vodstvo usko su povezani koncepti, no pojmovno različiti. Dijeljeno vodstvo najčešće uključuje delegiranje ovlasti, pri čemu ravnatelj škole može zadržati konačnu kontrolu nad donošenjem odluka. Za razliku od toga, učiteljsko vodstvo odnosi se na formalno ili neformalno priznavanje učitelja kao vođe među kolegama i školskim osobljem. Iako se vode brojne rasprave o tome kako najbolje potaknuti smisleno sudjelovanje učitelja u donošenju odluka unutar škole, s ciljem unapređenja nastavne prakse, istraživanja konzistentno pokazuju da stvarno učiteljsko vodstvo najbolje uspijeva u okruženjima gdje je ono uistinu suradničko – gdje donošenje odluka nije samo formalno raspodijeljeno već je i podržano strukturama koje omogućuju učiteljima da aktivno sudjeluju u oblikovanju života škole (OECD, 2025).

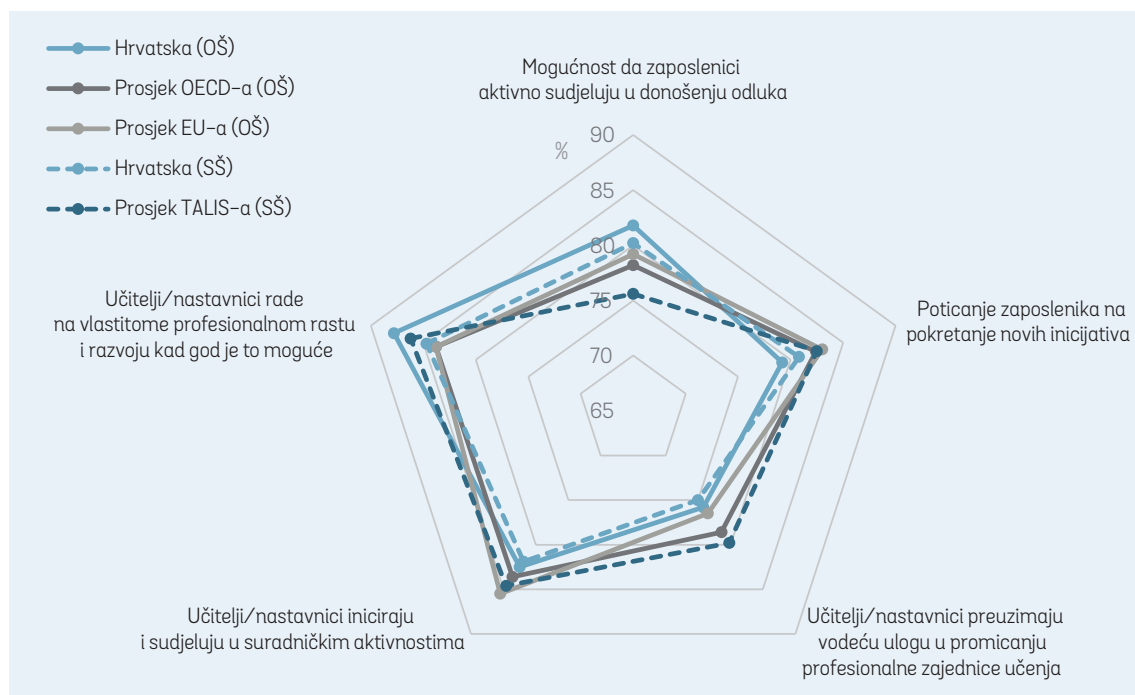
Podatci o mogućnosti sudjelovanja u donošenju profesionalnih i školskih odluka u različitim područjima prikupljali su se od samih učitelja i nastavnika. Iz prikaza 6.5. vidljivo je da autonomija u radu učitelja i nastavnika u Hrvatskoj, prema njihovim iskazima, slijedi slične obrasce kao u drugim zemljama sudionicama. Pritom su u odgovorima uočene razlike između učitelja/nastavnika i ravnatelja, no takve su razlike prisutne u svim zemljama sudionicama. Do tih je neslaganja vjerojatno došlo zbog razlika u perspektivi i načinu na koji su formulirana pitanja u upitnicima. Primjerice, moguće je da su ravnatelji na pitanja odgovarali iz šire, institucionalne perspektive, uzimajući u obzir formalne politike, zakonske odredbe ili kolektivne strukture upravljanja, dok su učitelji i nastavnici u vidu imali svoju individualnu i svakodnevnu perspektivu, specifičnu za školski kontekst (OECD, 2025). U sljedećim odjeljcima detaljnije je opisano u kojoj mjeri učitelji i nastavnici sudjeluju u donošenju odluka u svim aspektima učiteljskoga, odnosno nastavničkoga vodstva.

Prikaz 6.5. Autonomija učitelja i nastavnika u Hrvatskoj prema iskazima učitelja i nastavnika

Sudjelovanje u donošenju školskih odluka

Podatci prikupljeni istraživanjem TALIS 2024 pokazuju da velika većina učitelja i nastavnika u Hrvatskoj (81,8 % OŠ i 80,2 % SŠ) radi u školama u kojima zaposlenici aktivno sudjeluju u donošenju školskih odluka (prikaz 6.6.). Za osnovne škole prosjek OECD-a iznosi 78,2 %, a prosjek EU-a 79,2 %, dok za srednje škole prosjek TALIS-a iznosi 75,6 %. Pritom u Hrvatskoj mogućnost sudjelovanja u donošenju školskih odluka ističe statistički značajno više učitelja (+5,6 %) i nastavnika (+4,8 %) od učiteljica i nastavnica, osnovnoškolskih učitelja koji rade u ruralnim područjima (+9,6 %) od učitelja u gradovima te osnovnoškolskih učitelja početnika (+6,6 %) i srednjoškolskih nastavnika početnika (+6,9 %) od iskusnijih učitelja i nastavnika (s više od 10 godina radnoga iskustva).

Prikaz 6.6. Mogućnost učiteljskoga i nastavničkoga vodstva u Hrvatskoj (iskazi učitelja/nastavnika)



U većini zemalja sudionica dodatnim je analizama utvrđeno da učitelji s višim razinama samoučinkovitosti (u gornjemu kvartilu indeksa samoučinkovitosti) prijavljuju veće mogućnosti vodstva u svim područjima u odnosu na svoje kolege s niskim razinama samoučinkovitosti (u donjem kvartilu indeksa samoučinkovitosti). Takva povezanost postoji i u Hrvatskoj: više razine samoučinkovitosti iskazuju učitelji i nastavnici koji su naveli da rade u školama u kojima zaposlenici aktivno sudjeluju u donošenju odluka (+10,6 % OŠ i +9,5 % SŠ), u kojima se zaposlenike potiče na pokretanje novih inicijativa (+6,4 % OŠ i +9,7 % SŠ), u kojima zaposlenici preuzimaju vodeću ulogu u promicanju profesionalne zajednice učenja (+12,5 % OŠ i +15,3 % SŠ), u kojima zaposlenici iniciraju i sudjeluju u suradničkim aktivnostima (+7,8 % OŠ i +12,7 % SŠ) te u kojima zaposlenici rade na vlastitome profesionalnom rastu i razvoju kad god je to moguće (+6,3 % OŠ i +7,4 % SŠ), i to nakon što se uzmu u obzir karakteristike učitelja i nastavnika (spol, dob i radno iskustvo) te karakteristike škola (lokacija, vrsta škole te udio učenika različitih karakteristika).

Karakteristike škola (lokacija, vrsta škole i udio učenika nepovoljnoga socioekonomskog statusa, učenika s posebnim potrebama i dr.) za Hrvatsku nisu se pokazale statistički značajno povezanim s temama koje se tiču vodstva i suodlučivanja učitelja i nastavnika u njihovim školama.

Sudjelovanje u upravljanju školom

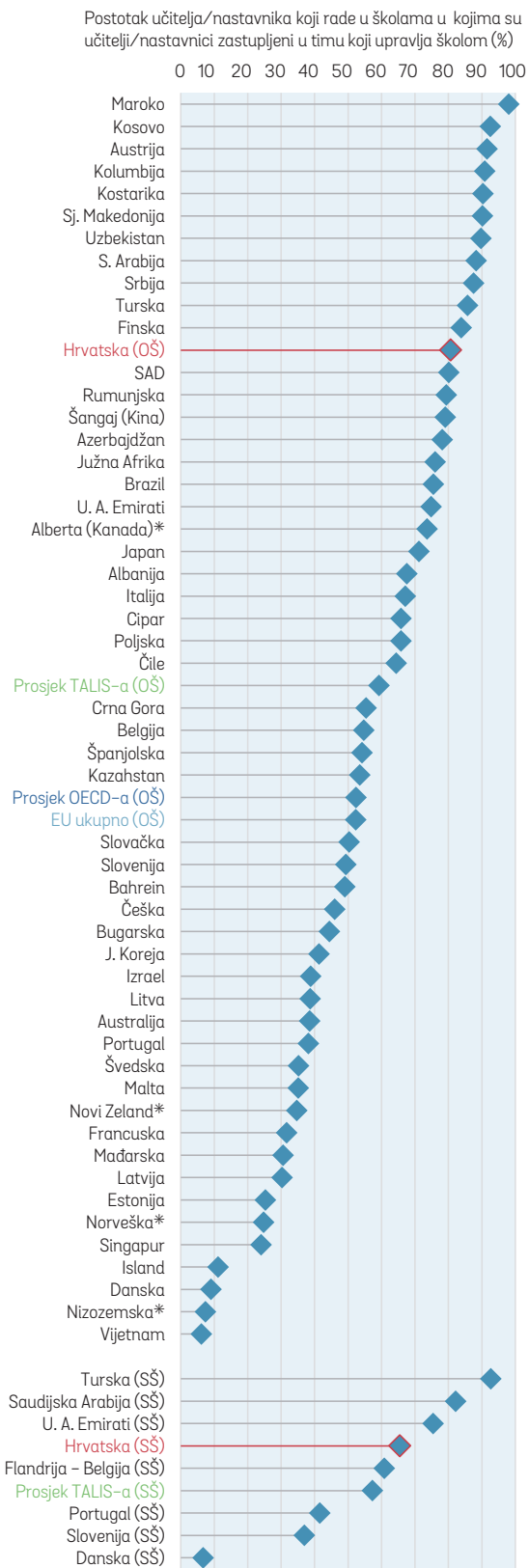
U TALIS istraživanju pojam „tim za upravljanje školom” odnosi se na skupinu osoba (npr. ravnatelja i stručno-razvojnu službu) koji su odgovorni za vođenje i upravljanje školom u donošenju odluka kao što su izvedba nastave, trošenje resursa, kurikulum, ocjenjivanje i vrednovanje te druge strateške odluke vezane uz pravilno funkcioniranje škole. Iako je

u TALIS istraživanju definicija školskoga upravljačkog tima široka, ona ipak pruža sliku u kojoj su mjeri učitelji i nastavnici posredno zastupljeni u takvome načinu upravljanja.

U istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici pružili su podatke o tome u kojoj mjeri učitelji i nastavnici sudjeluju u radu upravljačkoga tima svoje škole. U Hrvatskoj je 81 % učitelja osnovne škole navelo da su u njihovoj školi u upravljačkome timu zastupljeni i učitelji (prikaz 6.7.), što je značajno više od prosjekâ zemalja OECD-a i EU-a, koji se kreću oko 52 %, te ukupnoga prosjeka TALIS-a za osnovne škole (59,3 %). U srednjim je školama oko 65 % nastavnika u Hrvatskoj navelo da su nastavnici zastupljeni u školskome upravljačkom timu, što je također više od međunarodnoga prosjeka TALIS-a za srednje škole (57,3 %).

U odnosu na prethodno istraživanje iz 2018. godine u Hrvatskoj nije zabilježena statistički značajna promjena u zastupljenosti učitelja i nastavnika u školskome upravljačkom timu. Međutim, zabilježena je promjena u prosječnome broju tjednih sati (od 60 minuta) koje učitelji i nastavnici provode sudjelujući u tome tijelu: učitelji osnovnih škola s 0,5 sati tjedno 2018. godine na 0,7 sati tjedno 2024. godine, a nastavnici srednjih škola s 0,5 sati tjedno 2018. godine na 0,8 sati tjedno 2024. godine.

Prikaz 6.7. Zastupljenost učitelja/nastavnika u upravljačkome timu škole u zemljama sudionicama



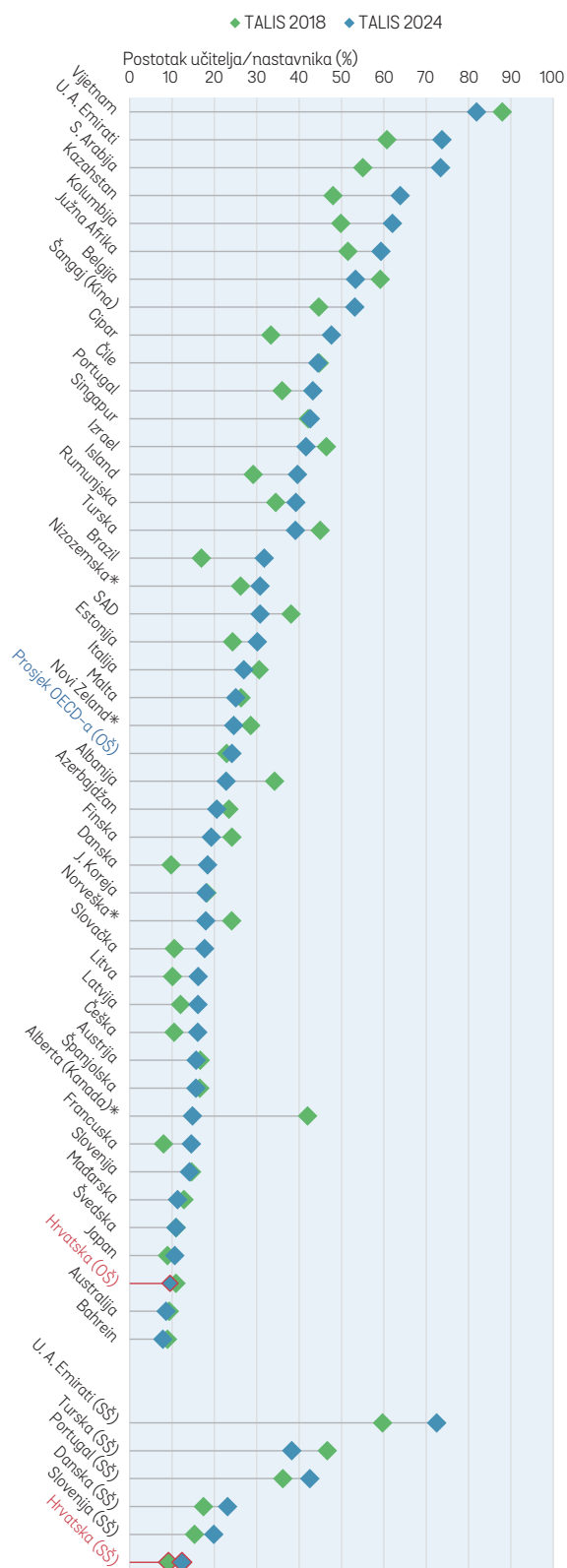
Mogućnost utjecaja na obrazovnu politiku iz perspektive učitelja i nastavnika

Tek oko 10 % učitelja osnovnih škola u Hrvatskoj smatra da mogu utjecati na obrazovnu politiku (9,5 %), što je manje od prosjeka zemalja OECD-a (23,9 %), EU-a (18,3 %) i ukupnoga prosjeka TALIS-a za osnovne škole (36 %). Slično tomu, da mogu utjecati na obrazovnu politiku u Hrvatskoj smatra tek 12,3 % srednjoškolskih nastavnika, što je značajno manje od međunarodnoga TALIS-ova prosjeka za srednje škole (38,3 %).

Štoviše, iz prikaza 6.8. vidljivo je da se Hrvatska nalazi u skupini zemalja s najmanjim udjelom učitelja i nastavnika koji smatraju da učitelji i nastavnici mogu utjecati na obrazovnu politiku. S obzirom na karakteristike učitelja i nastavnika, za Hrvatsku se jedino spol pokazao relevantnim, i to samo za srednje škole: veći udio srednjoškolskih nastavnika (+8,1 %) smatra da mogu utjecati na obrazovnu politiku u odnosu na srednjoškolske nastavnice.

U odnosu na 2018. godinu u Hrvatskoj nije došlo do statistički značajnih promjena u stavovima osnovnoškolskih učitelja o mogućnosti utjecaja na obrazovnu politiku, dok se kod srednjoškolskih nastavnika bilježi manje, ali statistički značajno povećanje udjela nastavnika koji smatraju da mogu utjecati na obrazovnu politiku (+3,2 %).

Prikaz 6.8. Stavovi učitelja i nastavnika o mogućnosti utjecaja na obrazovnu politiku u zemljama sudionicama po ciklusima TALIS istraživanja



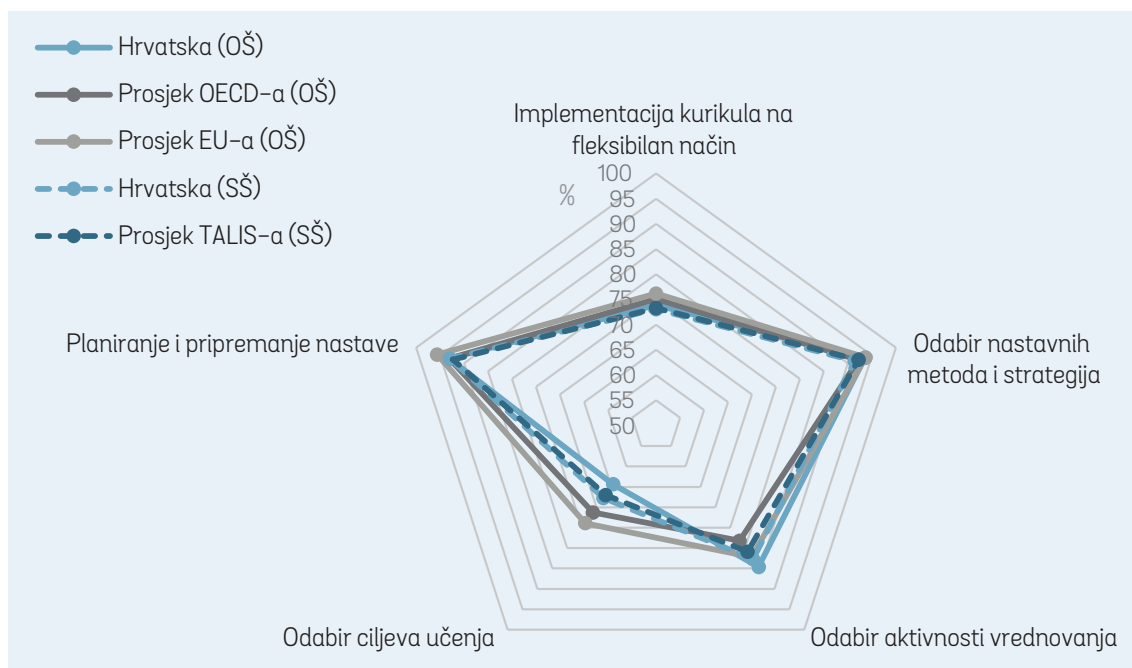
Dodatnim analizama utvrđeno je da u gotovo svim zemljama sudionicama, među kojima je i Hrvatska, učitelji i nastavnici koji vjeruju da mogu utjecati na obrazovnu politiku iskazuju veće razine zadovoljstva poslom, i to čak i kad se uzmu u obzir karakteristike učitelja i nastavnika (spol, dob i radno iskustvo) te karakteristike škola (lokacija, vrsta škole i udio učenika različitih karakteristika).

6.3. AUTONOMIJA U RADU UČITELJA I NASTAVNIKA

U istraživanju TALIS 2024 autonomija u radu učitelja i nastavnika odnosi se na slobodu koju učitelji i nastavnici imaju u donošenju strukturnih profesionalnih odluka, poput odabira ciljeva učenja, nastavnih aktivnosti i aktivnosti vrednovanja te praktičnih odluka poput odabira nastavnih metoda i planiranja nastave.

Učitelji i nastavnici u Hrvatskoj izvješćuju o relativno visokoj razini autonomije u radu. Iz prikaza 6.9. vidljivo je da gotovo svi učitelji i nastavnici navode da imaju značajnu ili potpunu autonomiju u odabiru nastavnih metoda i strategija (93,5 % OŠ i 91,4 % SŠ) te u pripremi nastave (93,1 % OŠ i 93 % SŠ). Više od 80 % učitelja i nastavnika navodi da imaju autonomiju u odabiru aktivnosti vrednovanja (84,6 % OŠ i 82,7 % SŠ), dok nešto manje od tri četvrtine navodi autonomiju u provedbi kurikula (73,9 % OŠ i 73,1 % SŠ). Najmanji udio učitelja i nastavnika, oko dvije trećine, navodi da imaju autonomiju u odabiru ciljeva učenja (64,4 % OŠ i 67,7 % SŠ). U usporedbi s prosjekom zemalja OECD-a i EU-a za osnovne škole, učitelji u osnovnim školama u Hrvatskoj imaju manju autonomiju u odabiru ciljeva učenja, a veću autonomiju u odabiru aktivnosti vrednovanja. S druge strane, srednjoškolski nastavnici u Hrvatskoj imaju podjednaku razinu autonomije u svim aktivnostima u odnosu na prosjek TALIS-a za srednje škole.

Prikaz 6.9. Autonomija učitelja i nastavnika u Hrvatskoj u planiranju i poučavanju



S obzirom na karakteristike učitelja, nastavnika i škola, u Hrvatskoj uglavnom nisu zabilježene statističke značajne razlike između učitelja/nastavnika s obzirom na autonomiju koju imaju u navedenim područjima, osim jedne: učitelji koji rade u gradskim osnovnim školama za razliku od učitelja u ruralnim školama navode da imaju manju autonomiju u odabiru aktivnosti vrednovanja (-6,6 %).

Autonomija u radu učitelja i nastavnika pozitivno je povezana sa samoučinkovitosti u poučavanju te zadovoljstvom poslom gotovo u svim zemljama sudionicama, i to čak i nakon što se uzmu u obzir karakteristike učitelja, nastavnika i škola. Slično tomu, s autonomijom u radu povezana je i dobrobit učitelja i nastavnika – u većini zemalja sudionica, među kojima je i Hrvatska, učitelji i nastavnici koji prijavljuju veće razine autonomije u radu imaju manju vjerojatnost da će doživljavati stres na radnome mjestu te osjećati nedostatak vremena za privatni život i negativne učinke na mentalno i fizičko zdravlje.





BUDUĆNOST I ODRŽIVOST
UČITELJSKE I NASTAVNIČKE
PROFESIJE



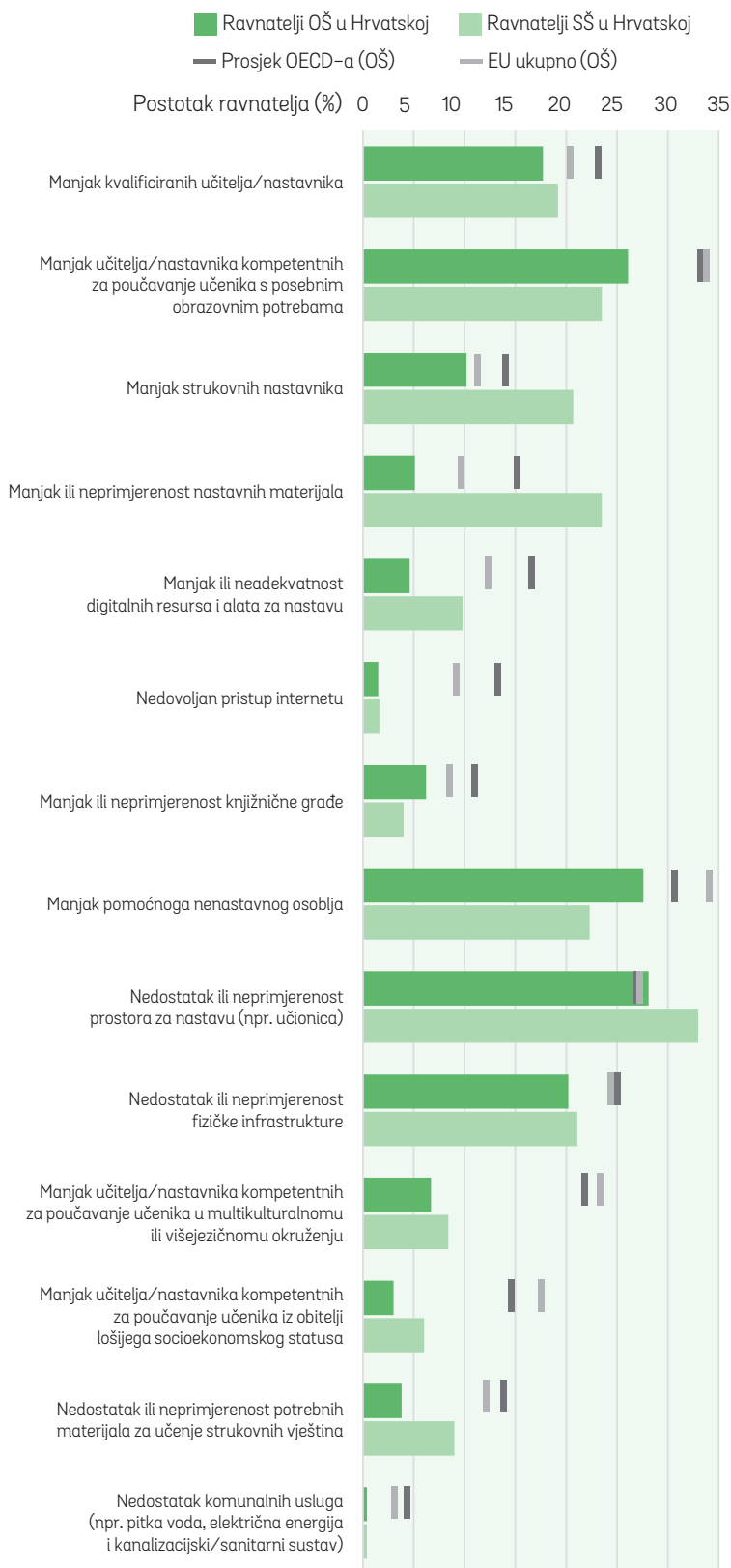
Osiguravanje dostatnoga, kvalitetnoga i visokomotiviranoga učiteljskog i nastavničkog kadra jedna je od ključnih zadaća obrazovnoga sustava. Brojni obrazovni sustavi u svijetu suočavaju se s nedostatkom učitelja i nastavnika, neatraktivnosti učiteljske i nastavničke profesije za nove kandidate, kao i s visokim stopama odljeva kadrova uslijed starenja radne snage i ograničenoga tržišta rada (OECD, 2025). Zbog toga je važno prikupljati podatke o tome koliko učitelja i nastavnika namjerava napustiti profesiju te koji su njihovi razlozi, kao i općenito o statusu učiteljske i nastavničke profesije iz različitih perspektiva.

7.1. NEDOSTATAK UČITELJSKOGA I NASTAVNIČKOGA KADRA I RESURSA

Nedostatak učitelja i nastavnika predstavlja sve veći problem za održivost obrazovnih sustava (OECD, 2025). Razlozi nedostatka učitelja i nastavnika dvojac su: s jedne strane, brojni se obrazovni sustavi bore s privlačenjem novih učitelja i nastavnika, dok istovremeno velik broj učitelja i nastavnika napušta profesiju. Uz to, starenje učiteljske i nastavničke populacije pridonosi negativnim kretanjima (OECD, 2024). Prema iskazima ravnatelja u istraživanju PISA 2022, postotak obrazovnih sustava u kojima nedostaje nastavnika porastao je između 2018. i 2022. s 26 % na čak 47 % (OECD, 2023), a nedostatak kvalificiranoga kadra povezan je s lošijim rezultatima učenika na PISA testu. Rezultati PISA istraživanja u Hrvatskoj uklapaju se u tu statistiku i još su porazniji: dok je 2018. godine 18 % petnaestogodišnjih učenika u Hrvatskoj pohađalo škole čiji su ravnatelji iskazali da im nedostaje nastavnoga osoblja, do 2022. taj je broj porastao na 46 % (OECD, 2023).

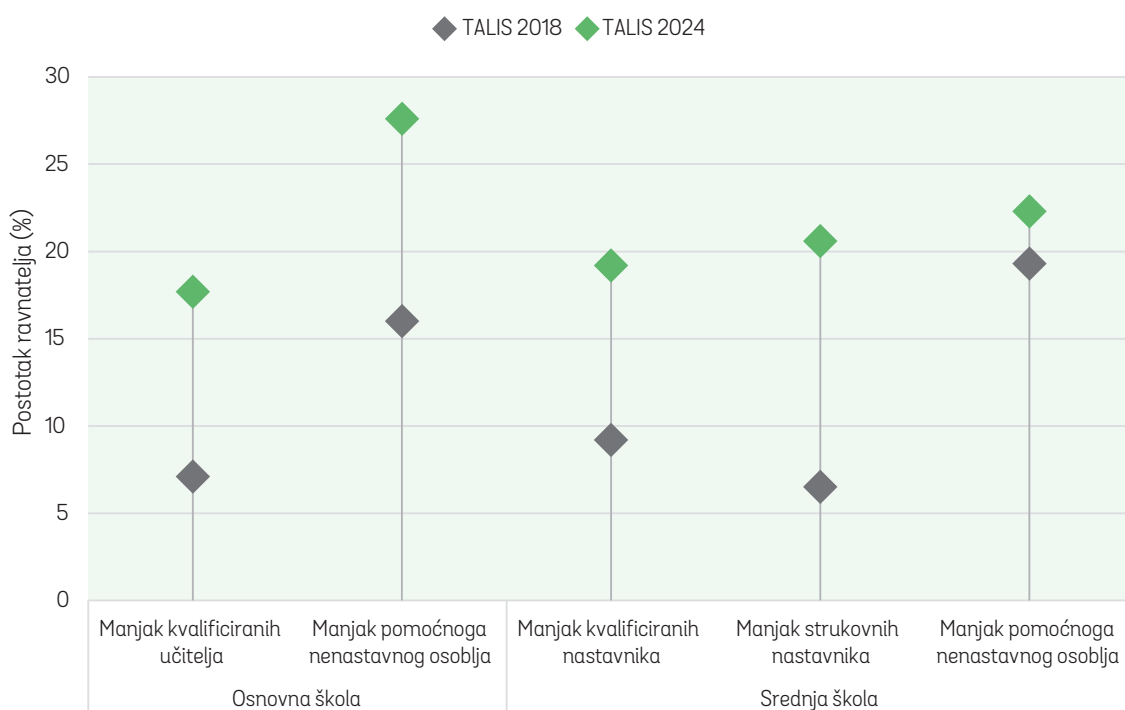
Istraživanje TALIS 2024 potvrđuje trendove koje je zabilježila PISA – u prosjeku jedna petina učitelja u zemljama sudionicama radi u školama gdje se nastava odvija otežano zbog nedostatka kvalificirane radne snage. U usporedbi s međunarodnim kontekstom, stanje je u Hrvatskoj nešto povoljnije od prosjeka EU-a i OECD-a (prikaz 7.1.): 17,7 % osnovnoškolskih ravnatelja u Hrvatskoj izjavilo je da se suočava s manjkom učitelja, što je nešto niže od prosjeka EU-a (20,4 %) i OECD-a (23,1 %). U odnosu na osnovnoškolske ravnatelje, nešto viši postotak srednjoškolskih ravnatelja u Hrvatskoj (19,2 %) izjavio je da se suočava s manjkom nastavnika.

Prikaz 7.1. Nedostatak učiteljskoga i nastavničkoga kadra i drugih resursa u hrvatskim školama (prema iskazima ravnatelja)



Međutim, iako se hrvatski rezultati čine povoljnijima od međunarodnoga prosjeka, zabrinjava podatak o značajnome porastu broja ravnatelja koji su izjavili da im manjak kvalificiranih učitelja predstavlja problem za organizaciju nastave (prikaz 7.2.). Naime, u prethodnome istraživanju, provedenome 2018. godine, na problem s učiteljskom radnom snagom ukazivao je statistički značajno manji broj ravnatelja (–10,6 % osnovnih i –10 % srednjih škola). Slično tomu, između 2018. i 2024. došlo je do statistički značajnoga povećanja udjela srednjoškolskih ravnatelja koji se suočavaju s nedostatkom strukovnih nastavnika (+14,2 %), a sve veći problem postaje i nedostatak nenastavnoga osoblja, što također u ovome ciklusu TALIS-a prijavljuje značajno veći broj osnovnoškolskih ravnatelja (+11,6 %).

Prikaz 7.2. Promjene u nedostatku školskoga osoblja u hrvatskim školama (2018. – 2024.)



Osim nedostatka učitelja i nastavnika, za kvalitetu nastave i atraktivnost učiteljskoga i nastavničkoga zanimanja ključni su i drugi čimbenici koji se odnose na dostupnost drugoga, nenastavnog osoblja, resursa i infrastrukture, kao i na kompetencije učitelja za nošenje sa suvremenim izazovima u obrazovanju. U tome kontekstu, iskazi ravnatelja upućuju na to da se Hrvatska susreće s manje izazova u usporedbi s prosjekom OECD-a i EU-a u većini ispitivanih segmenata (prikaz 7.1.). Problem kvalificiranosti učitelja za rad s učenicima s posebnim potrebama navodi oko četvrtine ravnatelja u Hrvatskoj, a trećina u međunarodnome kontekstu. Također, manjak učitelja koji poučavaju učenike iz obitelji lošijega socioekonomskog statusa (3 % OŠ i 6 % SŠ) te u međukulturnome okruženju (6,7 % OŠ i 8,4 % SŠ) navodi manji postotak ravnatelja u Hrvatskoj u odnosu na međunarodne prosjeke. Hrvatska je, prema iskazima ravnatelja, u povoljnoj situaciji i kad je u pitanju fizička infrastruktura (školski objekti) – nju kao problem navodi petina ravnatelja u Hrvatskoj, a prosječno četvrtina ravnatelja u zemljama OECD-a i EU-a. Nadalje, nedostatak

digitalnih resursa i alata predstavlja problem za 4,6 % ravnatelja osnovnih i 9,8 % ravnatelja srednjih škola u Hrvatskoj. Prosjek OECD-a iznosi 16,6 %, a prosjek EU-a 12,3 %. U Hrvatskoj nedovoljan pristup internetu navodi tek oko 1,5 % ravnatelja, dok je prosjek OECD-a 13,3 %, a EU-a 9,2 %.

Najveći problemi koje su naveli srednjoškolski ravnatelji u Hrvatskoj odnose se na sljedeće:

- nedostatak ili neprimjerenost nastavnih materijala, što navodi 23,5 % srednjoškolskih ravnatelja u usporedbi s 5,1 % osnovnoškolskih ravnatelja u Hrvatskoj te 14 % srednjoškolskih ravnatelja zemalja sudionica TALIS istraživanja
- neodgovarajući prostor za izvođenje nastave, što navodi trećina srednjoškolskih ravnatelja u usporedbi s 28,1 % osnovnoškolskih ravnatelja u Hrvatskoj te 23,5 % srednjoškolskih ravnatelja zemalja sudionica TALIS istraživanja
- manjak strukovnih nastavnika, što navodi 20,7 % srednjoškolskih ravnatelja u usporedbi s prosjekom srednjoškolskih ravnatelja zemalja sudionica TALIS istraživanja od 25 % te
- manjak nastavnika kvalificiranih za rad s učenicima s posebnim potrebama, što navodi 23,5 % srednjoškolskih ravnatelja u usporedbi s 26,1 % osnovnoškolskih ravnatelja u Hrvatskoj te 31,9 % srednjoškolskih ravnatelja zemalja sudionica TALIS istraživanja.

Ravnatelji su kao najveće strukturne probleme koji onemogućuju kvalitetnu nastavu u Hrvatskoj naveli nemogućnost reguliranja hlađenja zraka (18,5 % OŠ i 18,3 % SŠ) i upravljanja sustavom grijanja (11,2 % OŠ i 11,3 % SŠ) te nedostatak prirodnih elemenata kao što su drveće, biljke itd. (11,2 % OŠ i 13,1 % SŠ). Svi razmatrani strukturni problemi manje su izraženi u Hrvatskoj u odnosu na međunarodne prosjeke.

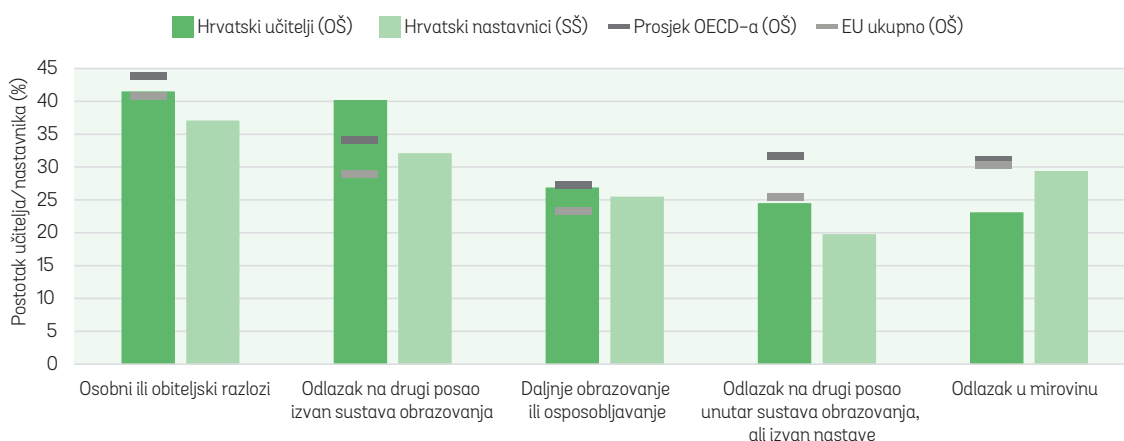
7.2. NAMJERA O NAPUŠTANJU UČITELJSKE ILI NASTAVNIČKE PROFESIJE

Poteškoće s nedostatkom učiteljskoga/nastavničkoga i drugoga nenastavnog kadra dodatno može pogoršati odljev učitelja i nastavnika iz zanimanja. Zato je u istraživanju TALIS posebna pozornost posvećena namjeri učitelja i nastavnika da napuste svoje zanimanje.

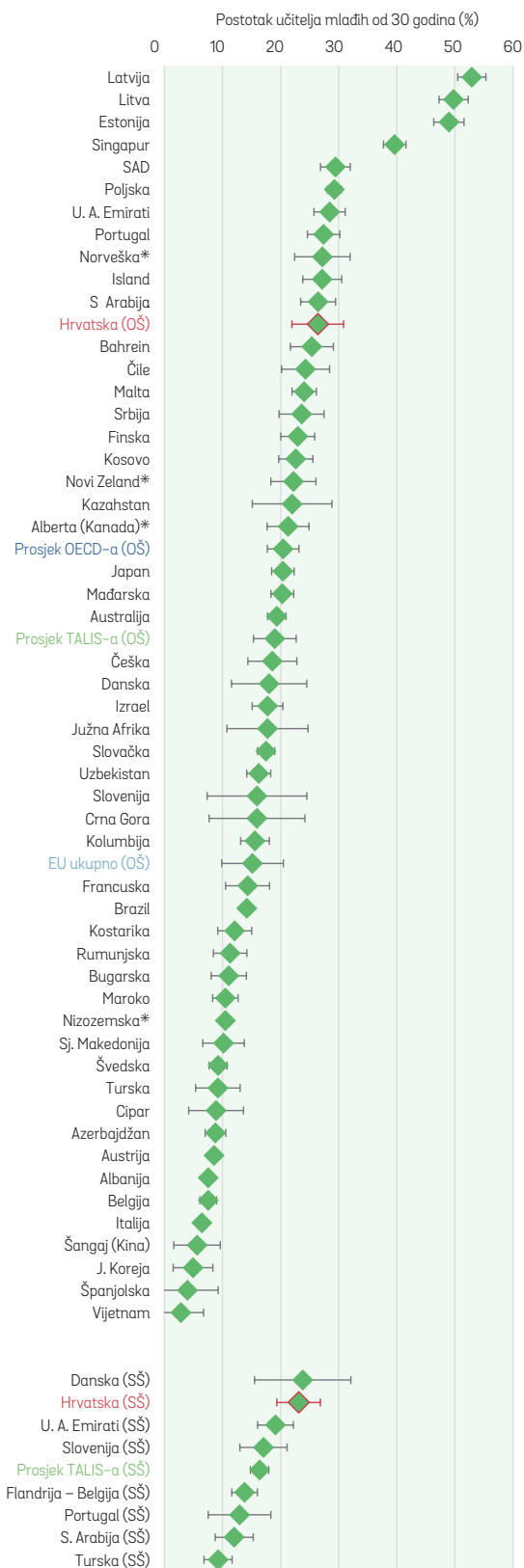
Rezultati istraživanja TALIS 2024 pokazuju da je otprilike svaki četvrti učitelj i nastavnik u Hrvatskoj (26,1 % OŠ i 27,6 % SŠ) izjavio da namjerava napustiti profesiju u sljedećih pet godina. Međunarodni prosjeci za osnovnoškolske učitelje iznose: prosjek OECD-a 26,8 % i prosjek EU-a 23,5 %, a prosjek TALIS-a 24,8 %. Međutim, kad se izuzmu učitelji i nastavnici pred mirovinu, tada u Hrvatskoj svoje zanimanje u sljedećih pet godina namjerava napustiti otprilike svaki peti učitelj i nastavnik (21,1 % OŠ i 18,6 % SŠ), što je više od prosjeka osnovnoškolskih učitelja na razini OECD-a (svaki šesti učitelj) te TALIS-a i EU-a (svaki osmi učitelj).

Kao najčešće razloge (prikaz 7.3.) učitelji i nastavnici u Hrvatskoj navode osobne ili obiteljske razloge (41,5 % OŠ i 37,1 % SŠ), odlazak na drugi posao izvan sustava obrazovanja (40,2 % OŠ i 32,1 % SŠ), daljnje obrazovanje ili osposobljavanje (26,9 % OŠ i 25,5 % SŠ), odlazak na drugi posao unutar sustava obrazovanja, ali izvan nastave (24,5 % OŠ i 19,8 % SŠ) te odlazak u mirovinu (23,1 % OŠ i 29,4 % SŠ).

Prikaz 7.3. Razlozi učitelja i nastavnika u Hrvatskoj koji imaju namjeru napustiti profesiju



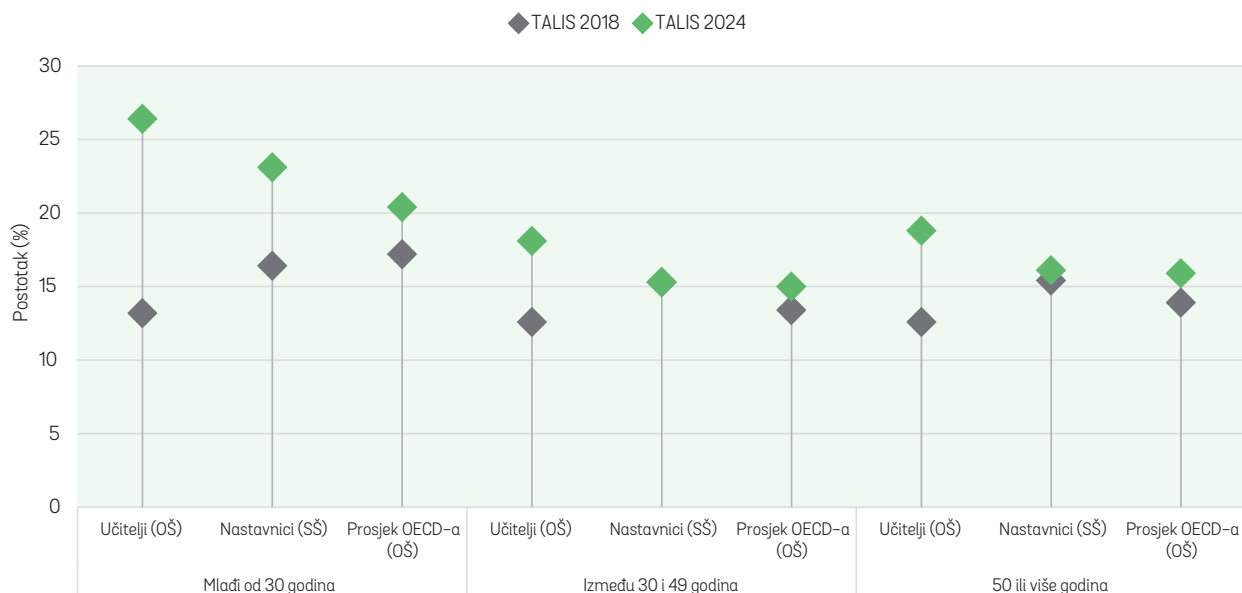
Prikaz 7.4. Namjera učitelja mlađih od 30 godina napuštanja profesije u sljedećih pet godina u zemljama sudionicama



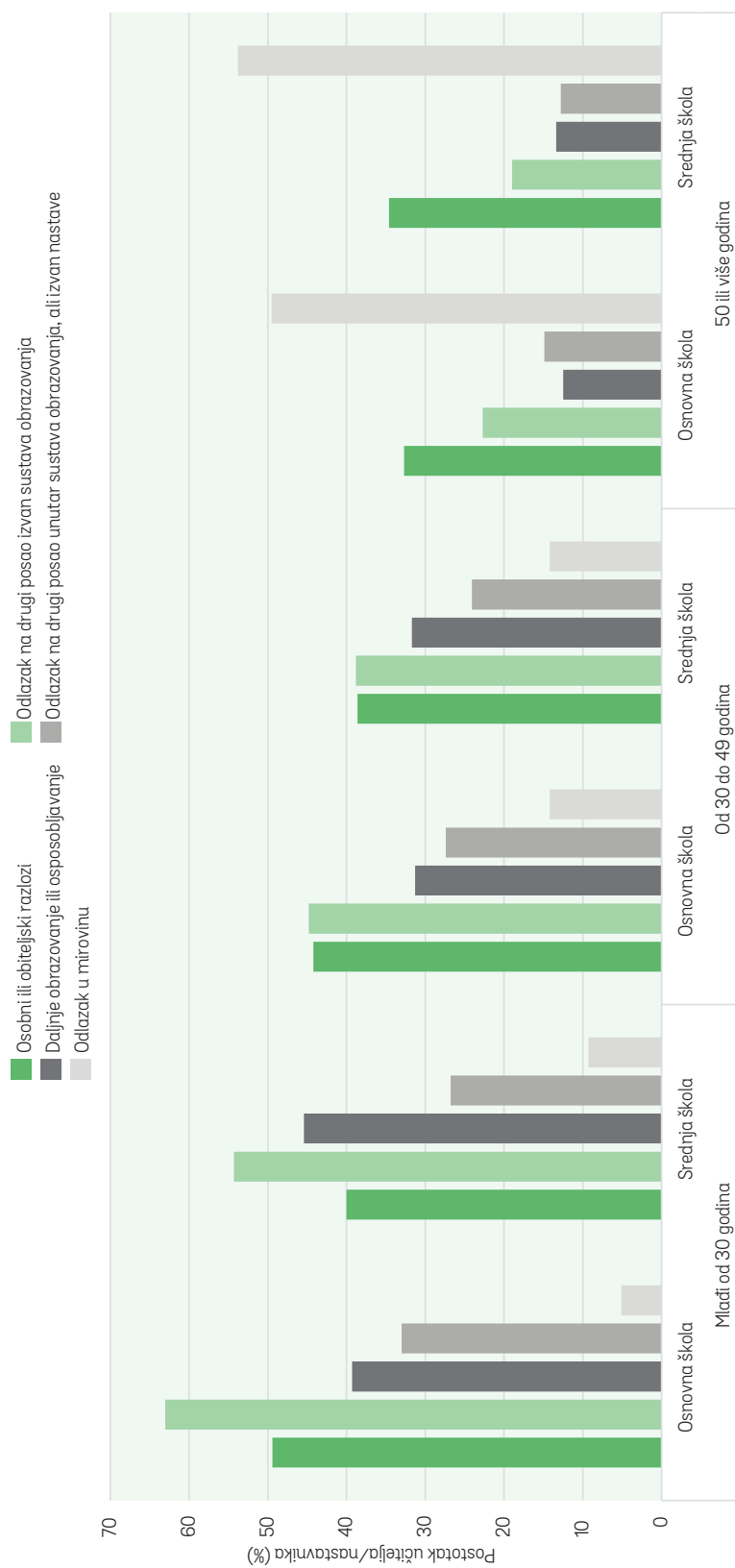
Gledano po dobnim skupinama, u Hrvatskoj otprilike svaki četvrti učitelj i nastavnik mlađi od 30 godina (26,4 % OŠ i 23,1 % SŠ) namjerava napustiti profesiju u sljedećih pet godina, što je više od prosjeka za učitelje osnovnih škola na razini OECD-a i EU-a (prikaz 7.4.). Udio učitelja mlađih od 30 godina u Hrvatskoj koji namjeravaju napustiti profesiju u posljednjih je šest godina (od ciklusa TALIS 2018) porastao za 13,2 % (prikaz 7.5.). Učiteljsku profesiju u sljedećih pet godina također najmjerava napustiti i otprilike svaki peti učitelj i svaki sedmi nastavnik u dobi od 30 do 49 godina (18,1 % OŠ i 15,3 % SŠ) te gotovo svaki drugi učitelj i nastavnik u dobi od 50 godina ili više (46,9 % OŠ i 45,5 % SŠ). I u tim je dobnim skupinama zabilježen porast u odnosu na 2018. godinu od 5,5 %, odnosno 6,1 %. Među učiteljima i nastavnicima starijim od 50 godina glavni su razlozi zbog kojih namjeravaju napustiti profesiju umirovljenje te obiteljski razlozi (prikaz 7.6.). Sve dobne skupine najčešće imaju privatne i obiteljske razloge, dok je daljnje osposobljavanje najzastupljeniji razlog u skupini učitelja mlađih od 30 godina (taj razlog navodi 40 % mladih učitelja naspram 12,5 % učitelja starijih od 50 godina).

Međutim, zabrinjava podatak da je odlazak na drugi posao izvan obrazovnog sustava uvjerljivo najčešći razlog namjere napuštanja učiteljskoga zanimanja među učiteljima mlađima od 30 godina – čak 63 % osnovnoškolskih učitelja i 54,3 % srednjoškolskih nastavnika koji namjeravaju napustiti profesiju navelo je taj razlog kao motiv za napuštanje profesije. Ti su postotci znatno viši od prosjeka učitelja osnovnih škola u zemljama OECD-a (45,5 %) i EU-a (44,4 %), a ujedno je to i jedini razlog među učiteljima u Hrvatskoj koji u velikoj mjeri odudara od međunarodnih prosjeka.

Prikaz 7.5. Promjene u namjeri učitelja i nastavnika u Hrvatskoj napuštanja profesije (2018. – 2024.)



Prikaz 7.6. Razlozi namjere napuštanja učiteljske ili nastavničke profesije u sljedećih pet godina u Hrvatskoj

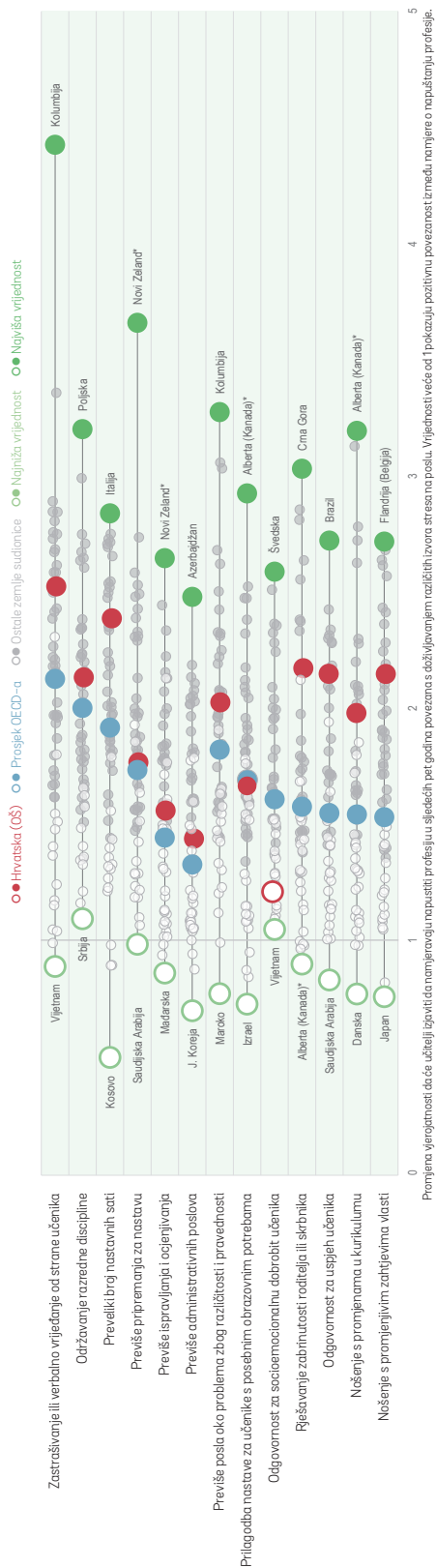


S obzirom na karakteristike škola (lokacija, vrsta škole, udio učenika različitih karakteristika i dr.), u Hrvatskoj nisu zabilježene statistički značajne razlike među učiteljima ili nastavnicima u namjeri da napuste profesiju u sljedećih pet godina.

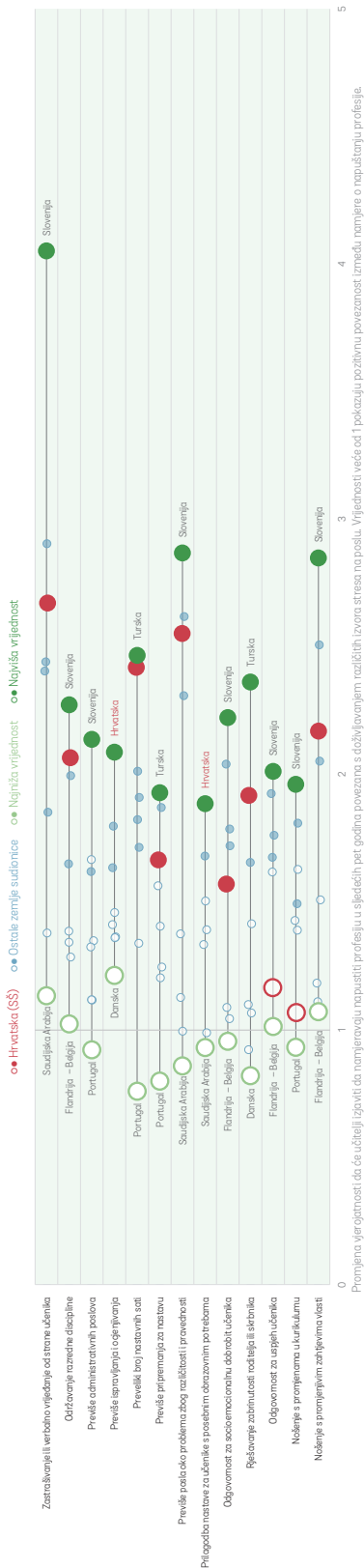
Kako bi se bolje razumjela namjera i razlozi zbog kojih učitelji i nastavnici namjeravaju napustiti svoje zanimanje, provedene su dodatne analize da bi se utvrdila povezanost između različitih čimbenika i namjere napuštanja profesije. Za Hrvatsku su dobiveni sljedeći rezultati:

- Namjera za napuštanjem profesije negativno je povezana sa zadovoljstvom poslom – što su učitelji i nastavnici nezadovoljniji poslom, to je veća vjerojatnost da namjeravaju napustiti profesiju, čak i kad se uzmu u obzir individualne karakteristike učitelja i nastavnika (spol, dob, radno iskustvo) te škola (lokacija, vrsta škole, udio učenika različitih karakteristika u školi).
- Utvrđena je pozitivna povezanost između razine stresa na poslu i namjere napuštanja profesije, čak i kad se uzmu u obzir individualne karakteristike učitelja, nastavnika i škola. Učitelji i nastavnici u Hrvatskoj koji na poslu doživljavaju visoke razine stresa imaju veću vjerojatnost da će u sljedećih pet godina napustiti profesiju.
- U odnosu na učitelje i nastavnike s visokim razinama samoučinkovitosti, statistički značajno veći udio učitelja (+11,6 %) i nastavnika (+14,7 %) s niskim razinama samoučinkovitosti izražava namjeru da u sljedećih pet godina napusti profesiju.
- U odnosu na nastavnike koji uspijevaju postići ciljeve poučavanja, statistički značajno veći udio srednjoškolskih nastavnika (+13,5 %) koji ne uspijevaju postići ciljeve poučavanja izražava namjeru da će u sljedećih pet godina napustiti profesiju.

Prikaz 7.7. Odnos između namjere napuštanja profesije u sljedećih pet godina i različitih izvora stresa (osnovne škole)



Prikaz 7.8. Odnos između namjere napuštanja profesije u sljedećih pet godina i različitih izvora stresa (srednje škole)



Daljnijim analizama čimbenika stresa učitelja i nastavnika utvrđena je statistički značajna povezanost između većine stresora s namjerom učitelja i nastavnika u Hrvatskoj da napuste zanimanje, i to čak i kad se uzmu u obzir individualne karakteristike učitelja, nastavnika i škola (prikazi 7.7. i 7.8.):

- U osnovnim školama namjera učitelja da u sljedećih pet godina napuste profesiju pozitivno je povezana s većinom analiziranih stresora: sa stresom zbog prevelikoga broja nastavnih sati, pripremanja za nastavu, održavanja razredne discipline, zastrašivanja ili verbalnoga vrijeđanja od strane učenika, previše administrativnih poslova, nošenja s promjenjivim zahtjevima lokalnih, općinskih, županijskih ili državnih vlasti, rješavanja zabrinutosti roditelja ili skrbnika, prilagodbe nastave za učenike s posebnim obrazovnim potrebama, previše ispravljanja i ocjenjivanja, odgovornosti za uspjeh učenika, nošenja s promjenama u kurikulumima te previše posla oko problema, zabrinutosti ili konflikata zbog različitosti i pravednosti.
- U srednjim školama namjera nastavnika da u sljedećih pet godina napuste profesiju također je pozitivno povezana sa svim stresorima kao i u osnovnim školama, osim sa stresom zbog odgovornosti za uspjeh učenika te sa stresom od nošenja s promjenama u kurikulumima, kod kojih povezanost nije statistički značajna.

Osim navedenoga, analize pokazuju da je manje vjerojatno da će učitelji i nastavnici u Hrvatskoj napustiti svoje zanimanje u sljedećih pet godina:

- ako su motivirani za poučavanje iz društvenih razloga, odnosno ako smatraju da im poučavanje omogućuje da utječu na nove generacije i da se poučavanjem mogu boriti protiv društvenih nejednakosti i ako osjećaju da svojim radom značajno doprinose društvu
- ako iskazuju veće razine zadovoljstva poučavanjem u nastavi
- ako su zadovoljni uvjetima svog zaposlenja (raspored rada, pogodnosti i dr.).

Konačno, povezanost toga koliko se učitelji i nastavnici osjećaju cijenjenima u društvu i njihove namjere da u sljedećih pet godina napuste profesiju statistički je značajna samo za srednjoškolske nastavnike u Hrvatskoj — što se manje nastavnici osjećaju cijenjenima u društvu, to je veća vjerojatnost da će u sljedećih pet godina napustiti profesiju, i to čak i nakon što se uzmu u obzir individualne karakteristike nastavnika i škola te drugi čimbenici poput uvjeta zaposlenja, plaće, intrinzične motivacije i dr.

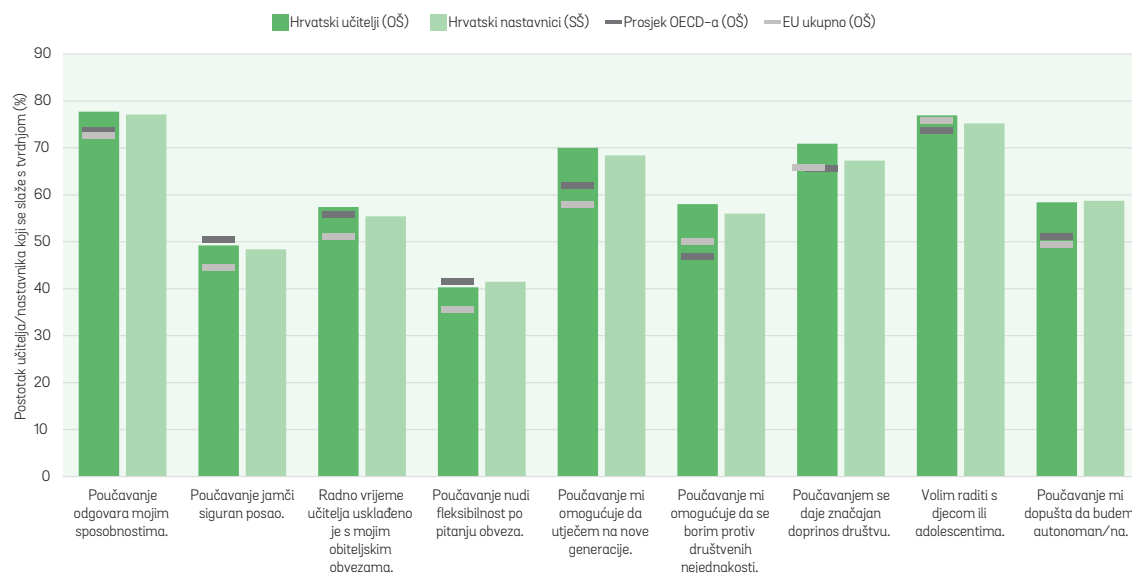
7.3. MOTIVACIJA ZA ODABIR ZANIMANJA

Osim razloga zbog kojih učitelji i nastavnici žele napustiti zanimanje, važno je razumjeti i njihove razloge koji ih u profesiju privlače. Kako bi se dobio bolji uvid u čimbenike koji čine učiteljsku i nastavničku profesiju privlačnom, u istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici odgovarali su na pitanje o svojoj motivaciji za odabir zanimanja, odnosno trebali su označiti koliko su im – od nimalo do veoma – važni određeni aspekti učiteljskoga ili nastavničkoga zanimanja.

U Hrvatskoj su se najvažnijim čimbenicima za odabir učiteljskoga i nastavničkoga zanimanja, koje je odabralo oko tri četvrtine učitelja i nastavnika (prikaz 7.9.), pokazali čimbenici da poučavanje odgovara njihovim sposobnostima (77 % OŠ i SŠ) i da vole raditi s djecom ili adolescentima (76,9 % OŠ i 75,2 % SŠ). Kao sljedeći čimbenici po važnosti, koje je odabralo oko dvije trećine učitelja i nastavnika, pokazali su se socijalni motivatori – mogućnost utjecaja na nove generacije (70 % OŠ i 68,4 % SŠ) i davanje značajnoga doprinosa društvu (70,9 % OŠ i 67,3 % SŠ). S druge strane, čimbenik socijalne motivacije poput mogućnosti ublažavanja društvenih nejednakosti odabralo je nešto više od polovine učitelja i nastavnika u Hrvatskoj (58 % OŠ i 56 % SŠ).

Kao i u prethodnome ciklusu TALIS istraživanja, učitelji i nastavnici najrjeđe se odlučuju za svoje zanimanje iz individualne koristi, ekonomskih razloga i razloga povezanih s radnim uvjetima – usklađenost radnoga vremena s obiteljskim obvezama (57,4 % OŠ i 55,4 % SŠ) i mogućnost autonomije u radu (58,4 % OŠ i 58,7 % SŠ) ističe nešto više od polovine učitelja i nastavnika, dok sigurnost posla (49,2 % OŠ i 48,4 % SŠ) i fleksibilnost u radu (40,3 % OŠ i 41,5 % SŠ) ističe manje od polovine učitelja i nastavnika.

Prikaz 7.9. Razlozi učitelja i nastavnika u Hrvatskoj za odabir učiteljskoga i nastavničkoga zanimanja



Hrvatski rezultati nešto su viši u odnosu na prosjek zemalja OECD-a i EU-a za većinu čimbenika koji utječu na odabir zanimanja, osim u slučaju sigurnosti posla, usklađenosti

posla s obiteljskim obvezama te fleksibilnosti u radu, za koje su udjeli učitelja i nastavnika u Hrvatskoj i njihovih kolega učitelja u zemaljama OECD-a i EU-a podjednaki.

U Hrvatskoj su zabilježene sljedeće statistički značajne razlike s obzirom na individualne karakteristike učitelja i nastavnika u odabiru čimbenika koji utječu na izbor zanimanja:

- Učitelji i nastavnici rjeđe smatraju važnima sve navedene čimbenike u odnosu na učiteljice i nastavnice.
- Mlađi učitelji i nastavnici (mlađi od 30 godina), u odnosu na starije kolege (50 ili više godina), kao važne češće ističu čimbenike povezane s osobnom koristi ili radnim uvjetima – fleksibilnost i usklađenost radnoga vremena s obiteljskim obvezama.
- Stariji učitelji (50 ili više godina) kao važan čimbenik češće ističu borbu protiv društvenih nejednakosti te autonomiju u radu u odnosu na mlađe kolege.
- U odnosu na učitelje kojima je poučavanje druga karijera, osnovnoškolski učitelji kojima je učiteljsko zanimanje prvi izbor češće kao važan čimbenik ističu to da vole raditi s djecom te mogućnost utjecaja na nove generacije i davanja doprinosa društvu.
- Srednjoškolski nastavnici kojima je nastavničko zanimanje prvi izbor češće kao važan čimbenik ističu sigurnost posla u odnosu na nastavnike kojima je to druga karijera.

7.4. UŽIVANJE U POUČAVANJU

Gotovo svi učitelji i nastavnici u Hrvatskoj izjavili su da vole predmet koji poučavaju (99 %). Njih 96 % često se osjeća sretno dok poučava i načelno poučava s entuzijazmom, a 92 % osjeća zadovoljstvo zbog zanimljivih izazova u poučavanju. Po tome se učitelji i nastavnici u Hrvatskoj ne razlikuju značajno od međunarodnih kolega – prosjek učitelja u zemljama OECD-a i EU-a te svim sudionicama istraživanja koji se slažu s navedenim tvrdnjama jednak je ili čak nešto manji od hrvatskoga prosjeka. Učitelji i nastavnici u Hrvatskoj tako se osjećaju bez obzira na spol i dob, a jedina iznimka odnosi se na nešto veći postotak učitelja starijih od 50 godina (+5,6 %) koji više uživaju u izazovima koje donosi nastava od mlađih kolega.

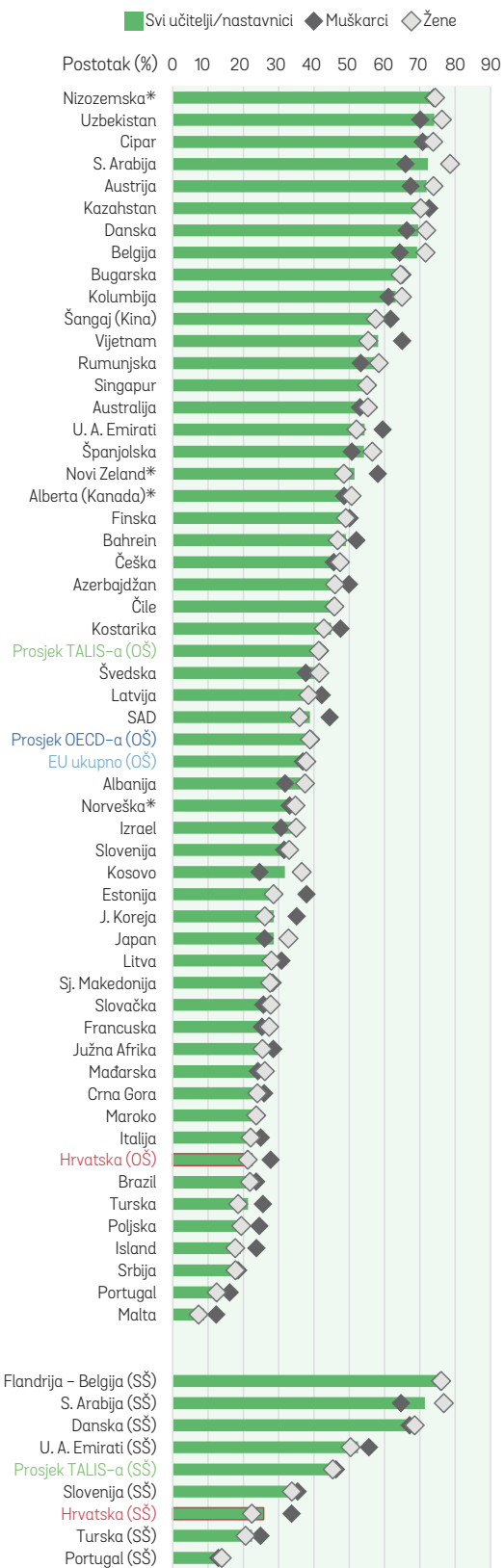
U gotovo svim zemljama koje su sudjelovale u istraživanju, među kojima je i Hrvatska, uživanje učitelja i nastavnika u poučavanju negativno je povezano s namjerom da napuste zanimanje u sljedećih pet godina, a povezanost je značajna i kad se u obzir uzmu njihove osobne karakteristike i karakteristike škola, kao i socijalna motivacija, vrsta ugovora o radu i uvjeti zaposlenja. U prosjeku, u zemljama OECD-a udio učitelja koji namjeravaju napustiti zanimanje u sljedećih pet godina (a da razlog nije umirovljenje) 18 je postotnih bodova manji u skupini učitelja koji najviše uživaju u poučavanju nego u skupini učitelja koji najmanje uživaju u poučavanju, a za učitelje i nastavnike u Hrvatskoj razlika je još i veća te iznosi 23 (učitelji) odnosno 28 postotnih bodova (nastavnici).

7.5. ZADOVOLJSTVO PLAĆOM

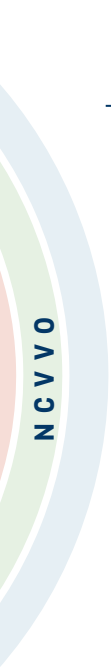
Novčana naknada za rad ima važnu ulogu u privlačenju i zadržavanju učitelja i nastavnika u profesiji te predstavlja važan čimbenik njezine održivosti i kompetitivnosti (OECD, 2025). Iako se u TALIS istraživanju podatci o visini učiteljske plaće ne prikupljaju izravno od učitelja, OECD-ovi podatci (OECD, 2024) pokazuju da je plaća učitelja od 2015. do 2023. porasla 4 % te sada doseže u prosjeku 84 % zarade visokoobrazovane radne snage u zemljama članicama OECD-a – od 49 % u Mađarskoj do 151 % u Kostariki.

U istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici izražavali su stupanj slaganja (od „uopće se ne slažem do „potpuno se slažem”) s tvrdnjom: „Zadovoljan/zadovoljna sam plaćom koju dobivam za svoj posao”.

Prikaz 7.10. Zadovoljstvo učitelja i nastavnika plaćom u zemljama sudionicama

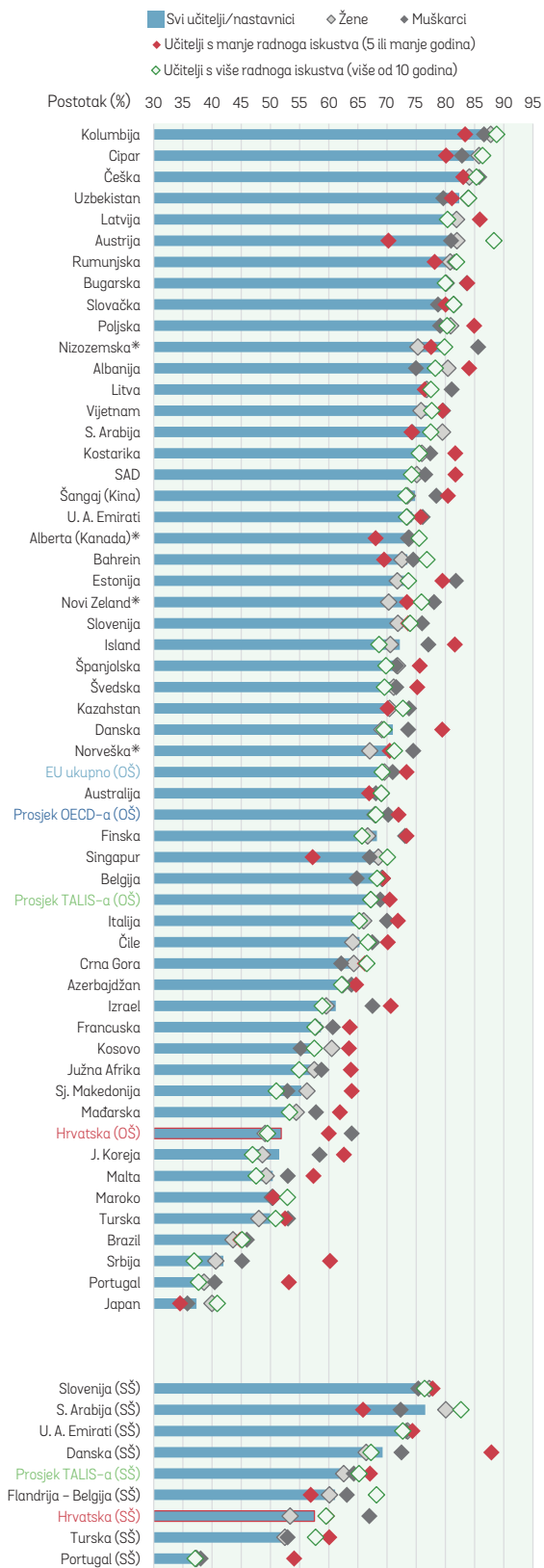


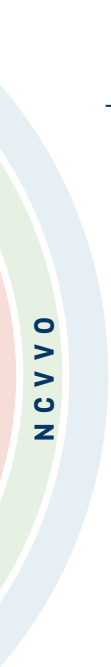
Prema prikupljenim podacima, Hrvatska se nalazi u skupini zemalja s najmanjim udjelom učitelja koji su zadovoljni svojom plaćom (prikaz 7.10.): u Hrvatskoj 22,5 % učitelja i 25,8 % nastavnika navodi da je zadovoljno plaćom. Na razini OECD-a oko 38,7 % učitelja zadovoljno je plaćom, na razini EU-a 37,3 %, a na razini svih zemalja sudionica oko 41,3 %. Pritom su u Hrvatskoj plaćom zadovoljniji srednjoškolski nastavnici u odnosu na osnovnoškolske učitelje (+3,3 %) te učitelji (+6,4 %) i nastavnici (+11,2 %) u odnosu na učiteljice i nastavnice. U usporedbi s prethodnim ciklusom istraživanja (TALIS 2018) u Hrvatskoj nije zabilježena statistički značajna promjena u zadovoljstvu učitelja i nastavnika plaćom. Dodatnim analizama utvrđeno je da je zadovoljstvo plaćom povezano s percepcijom učitelja i nastavnika o tome koliko političke vlasti u zemlji cijene učiteljsku i nastavničku profesiju, i to nakon što se uzmu u obzir karakteristike škola i učitelja te uvjeti njihova zaposlenja. Učitelji osnovnih škola koji su u Hrvatskoj zadovoljni plaćom imaju pet puta veću vjerojatnost, a nastavnici srednjih škola šest puta veću vjerojatnost da će navesti da politička vlast cijeni učiteljsku i nastavničku profesiju (u zemaljama OECD-a i EU-a ta vjerojatnost prosječno iznosi 3 puta).



7.6. ZADOVOLJSTVO UVJETIMA ZAPOSLENJA (NE UKLJUČUJUĆI PLAĆU)

Osim zadovoljstva plaćom, u istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici izražavali su koliko su zadovoljni i drugim uvjetima svojega zaposlenja, poput beneficija, radnoga rasporeda i drugih uvjeta. Analize podataka pokazuju da zadovoljstvo uvjetima zaposlenja može biti važnije od zadovoljstva plaćom te imati veći utjecaj na ostanak učitelja i nastavnika u zanimanju. Učitelji i nastavnici koji su zadovoljni uvjetima zaposlenja (ne uključujući plaću) zadovoljniji su svojim poslom i imaju gotovo 40 % manju vjerojatnost da će napustiti profesiju u sljedećih pet godina i to nakon što se uzmu u obzir karakteristike učitelja/nastavnika i škola, intrinzična motivacija učitelja/nastavnika, uvjeti zaposlenja i zadovoljstvo plaćom.

Prikaz 7.11. Zadovoljstvo učitelja i nastavnika uvjetima zaposlenja (ne uključujući plaću) u zemljama sudionicama



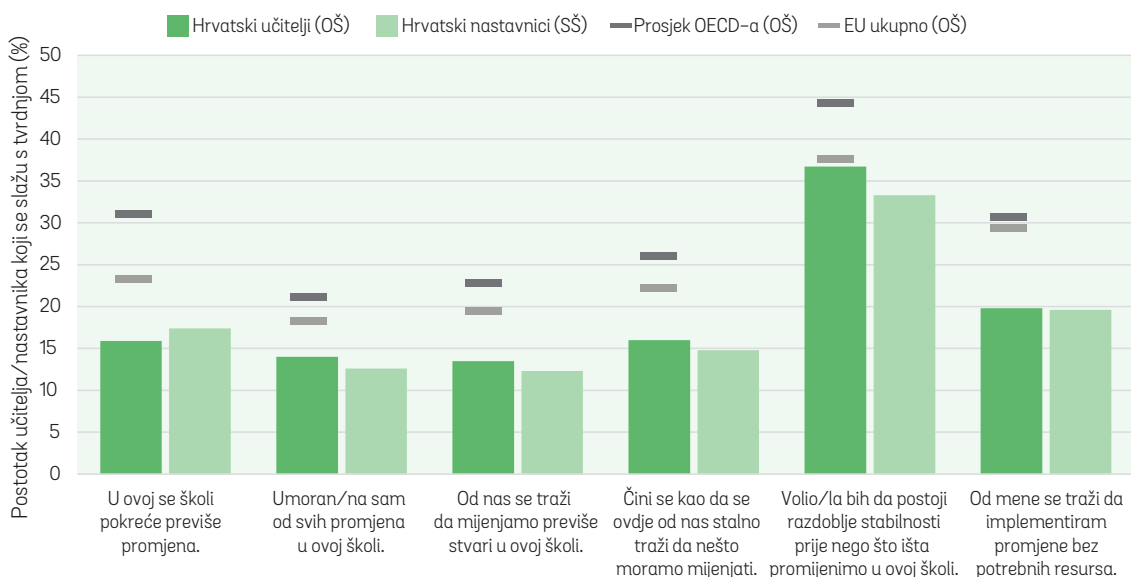
Slično kao i s plaćom, rezultati pokazuju da su učitelji i nastavnici u Hrvatskoj manje zadovoljni uvjetima zaposlenja (ne uključujući plaću) u odnosu na svoje kolege u većini zemalja sudionica (prikaz 7.11.). U Hrvatskoj je uvjetima zaposlenja zadovoljno 51,9 % učitelja i 57,5 % nastavnika. Prosječno je oko 68,4 % učitelja zemalja OECD-a i oko 69,8 % učitelja EU-a zadovoljno uvjetima zaposlenja, dok je na razini svih zemalja sudionica oko 67,5 % učitelja zadovoljno uvjetima zaposlenja. Pritom su u Hrvatskoj uvjetima zaposlenja zadovoljniji učitelji i nastavnici s manje radnoga iskustva (+10,5 % OŠ i +16,4 % SŠ) u odnosu na svoje iskusnije kolege, kao i učitelji (+14,8 %) i nastavnici (+13,6 %) u odnosu na učiteljice i nastavnice. Učiteljice i nastavnice u Hrvatskoj imaju čak 50 % manju vjerojatnost da će biti zadovoljne uvjetima svojega zaposlenja, čak i kad se uzmu u obzir karakteristike učitelja i škola te uvjeti zaposlenja. U odnosu na prethodni ciklus istraživanja 2018. godine, nije bilo statistički značajnih promjena u zadovoljstvu učitelja i nastavnika u Hrvatskoj uvjetima zaposlenja.

7.7. ZASIĆENOST PROMJENAMA

U istraživanju TALIS 2024 učitelji i nastavnici odgovarali su i na pitanja o tome kako se nose s promjenama u poslu te u kojoj ih mjeri one opterećuju. Naime, podatci pokazuju da na doživljaj stresa učitelja i nastavnika više utječu neprestane promjene bez odgovarajuće podrške nego nedostatak samih resursa.

U usporedbi s međunarodnim kolegama, učitelji i nastavnici u osnovnim i srednjim školama u Hrvatskoj u mnogo se manjoj mjeri susreću s pritiscima neprestanih promjena (prikaz 7.12.). Najviši postotci zabilježeni su za tvrdnje: „Volio/voljela bih da postoji razdoblje stabilnosti prije nego što išta promijenimo u ovoj školi” (36,7 % OŠ i 33,3 % SŠ) i „Od mene se traži da implementiram promjene bez potrebnih resursa” (19,8 % OŠ i 19,6 % SŠ). Da se u školi pokreće previše promjena češće iskazuju stariji učitelji u dobi od 50 ili više godina u odnosu na mlađe kolege (+7,9 % OŠ), kao i učitelji i nastavnici s više radnoga iskustva (+5,7 % OŠ i 4,7 % SŠ).

Prikaz 7.12. Zasićenost promjenama učitelja i nastavnika u Hrvatskoj

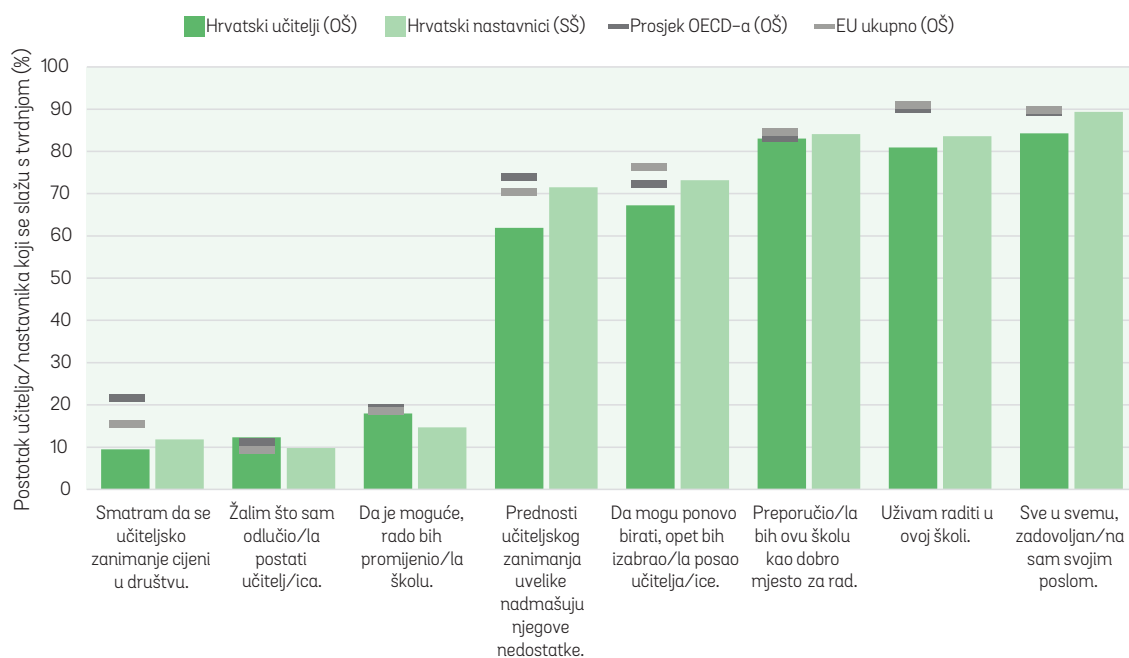


7.8. ZADOVOLJSTVO POSLOM I PROFESIJOM

Zadovoljstvo poslom, koje se odnosi na osjećaj ispunjenosti učitelja i nastavnika zbog rada, pozitivno utječe na učitelje, školsku kulturu i, u konačnici, na same učenike (OECD, 2025). Rezultati prethodnih ciklusa TALIS istraživanja pokazali su da je zadovoljstvo učitelja i nastavnika poslom i profesijom pozitivno povezano s njihovom samoučinkovitosti, njihovim zalaganjem i samopouzdanjem u svakodnevnome radu s učenicima.

U istraživanju TALIS 2024 zadovoljstvo poslom mjerilo se tako što su učitelji i nastavnici izražavali stupanj slaganja s tvrdnjama koje odražavaju i pozitivne i negativne aspekte njihove profesije i trenutačnoga radnog okruženja. Dobiveni rezultati pokazuju da je oko 84 % učitelja i oko 89 % nastavnika u Hrvatskoj zadovoljno svojim poslom (prikaz 7.13.). Na razini EU-a i OECD-a oko 90 % učitelja zadovoljno je svojim poslom. Razlika u zadovoljstvu poslom između osnovnoškolskih učitelja i srednjoškolskih nastavnika pokazala se statistički značajnom, pri čemu je veći udio nastavnika (+5 %) zadovoljan poslom u usporedbi s učiteljima. U školi u kojoj su trenutačno zaposleni uživa raditi oko 81 % učitelja i oko 84 % nastavnika. Školu u kojoj trenutačno rade preporučilo bi kao dobro mjesto za rad 83 % učitelja i oko 84 % nastavnika, dok bi školu rado promijenilo 18 % učitelja i oko 15 % nastavnika.

Prikaz 7.13. Zadovoljstvo učitelja i nastavnika u Hrvatskoj poslom i profesijom



S obzirom na karakteristike učitelja, u Hrvatskoj je utvrđena statistički značajna razlika u zadovoljstvu učitelja poslom s obzirom na spol. Pritom je poslom zadovoljno više učitelja (oko 88 %) nego učiteljica (oko 83 %). Međutim, nisu utvrđene značajne razlike u zadovoljstvu poslom s obzirom na dob i radno iskustvo učitelja.

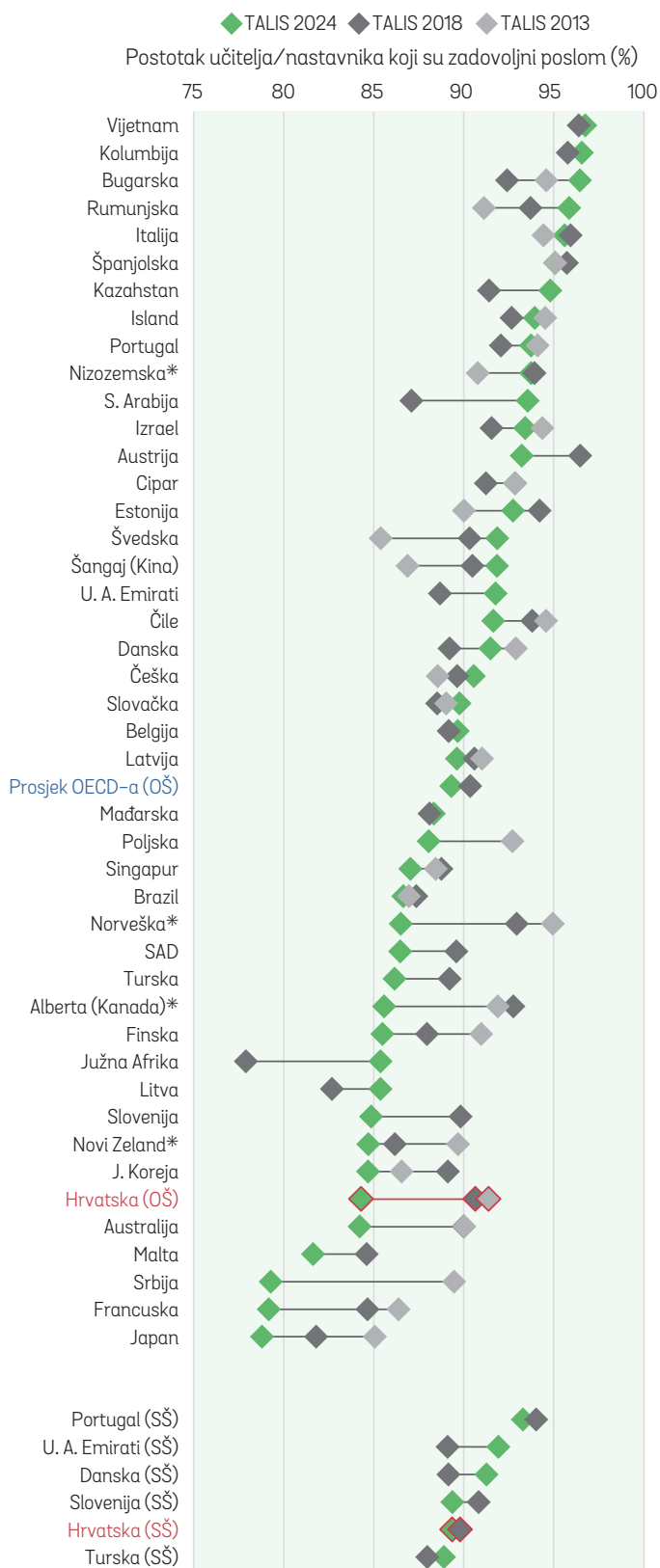
Kad pogledamo rezultate o zadovoljstvu profesijom, odnosno učiteljskim/nastavničkim zanimanjem, možemo vidjeti da bi oko 67 % učitelja i oko 73 % nastavnika u Hrvatskoj ponovno odabralo posao učitelja, odnosno nastavnika da mogu ponovno birati (na razini EU-a taj postotak za učitelje iznosi oko 76 %). Oko 62 % učitelja te oko 72 % nastavnika u Hrvatskoj smatra da prednosti učiteljskoga/nastavničkoga zanimanja uvelike nadmašuju njegove nedostatke (prosjeak EU-a za učitelje iznosi oko 70 %). S druge strane, oko 12 % učitelja i oko 10 % nastavnika u Hrvatskoj žali što su odabrali učiteljsko/nastavničko zanimanje (prosjeak EU-a za učitelje iznosi oko 9 %).

Usporedimo li rezultate o zadovoljstvu poslom i profesijom između osnovnoškolskih učitelja i srednjoškolskih nastavnika u Hrvatskoj (prikaz 7.13.), možemo zaključiti da su srednjoškolski nastavnici statistički značajno više zadovoljni svojim poslom (+5,1 %), kao i trenutačnim radnim okruženjem. Također, statistički značajno veći postotak srednjoškolskih nastavnika iskazuje zadovoljstvo profesijom na način da u većoj mjeri smatraju da prednosti nastavničkoga zanimanja uvelike nadmašuju njegove nedostatke (+9,6 %) te navode da bi opet odabrali posao nastavnika da mogu ponovno birati (+5,9 %), a u manjoj mjeri žale što su odabrali nastavničko zanimanje (-2,5 %).

Općenito, rezultati istraživanja TALIS 2024 pokazali su da učitelji koji su zadovoljni svojim poslom imaju pet puta manju vjerojatnost da će napustiti učiteljski posao u sljedećih pet godina od njihovih kolega koji nisu zadovoljni svojim poslom, kada se u obzir uzmu karakteristike učitelja i škole. Nakon što se uzme u obzir i dobrobit učitelja, učitelji koji su zadovoljni svojim poslom i dalje imaju barem tri puta manju vjerojatnost da će napustiti učiteljski posao u sljedećih pet godina (OECD, 2025).

U Hrvatskoj se u posljednjih šest godina statistički značajno smanjio udio učitelja koji su zadovoljni svojim poslom – s 90 % 2018. godine pao je na 84 % 2024. godine (prikaz 7.14.).

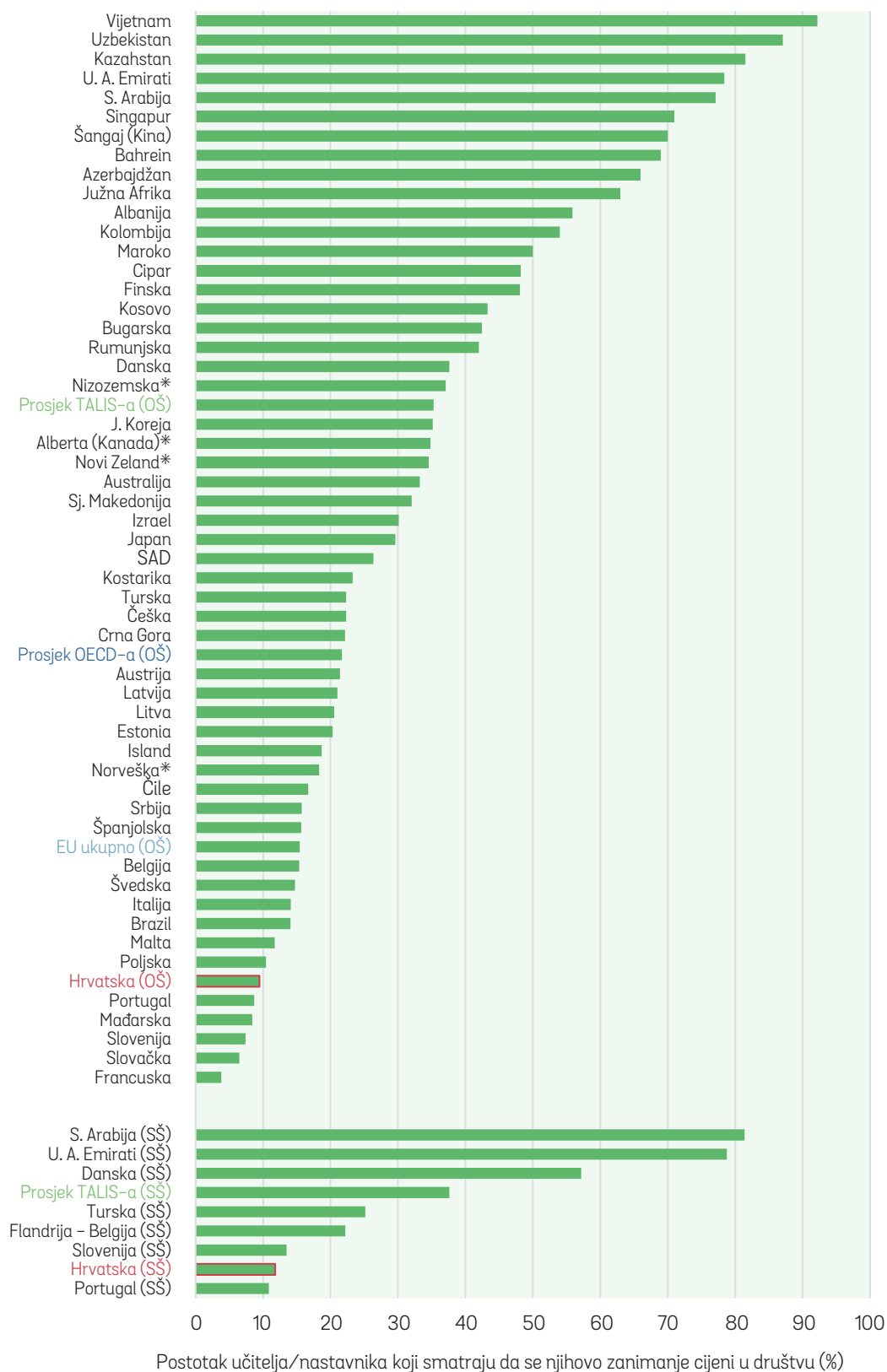
Prikaz 7.14. Promjene u zadovoljstvu učitelja i nastavnika poslom u zemljama sudionicama (2018. – 2024.)



7.9. VRIJEDNOST UČITELJSKE I NASTAVNIČKE PROFESIJE U DRUŠTVU, MEDIJIMA I MEĐU POLITIČARIMA

Kao i u prethodnom ciklusu istraživanja (TALIS 2018), Hrvatska se u ovome ciklusu TALIS istraživanja nalazi u skupini zemalja s najnižim postotkom učitelja koji smatraju da se učiteljsko zanimanje cijeni u društvu (prikaz 7.15.). Svega 9,5 % učitelja i 18 % nastavnika u Hrvatskoj smatra da se učiteljsko i nastavničko zanimanje cijeni u društvu. Na razini prosjeka EU-a oko 15 % učitelja smatra da je učiteljsko zanimanje cijenjeno u društvu, dok na razini OECD-a isto smatra oko 22 % učitelja. U odnosu na prethodno TALIS istraživanje (TALIS 2018) u Hrvatskoj nije došlo do značajnije promjene u procjeni cijenjenosti učiteljskoga zanimanja u društvu – i tada je oko 9 % učitelja smatralo da se učiteljsko zanimanje cijeni u društvu.

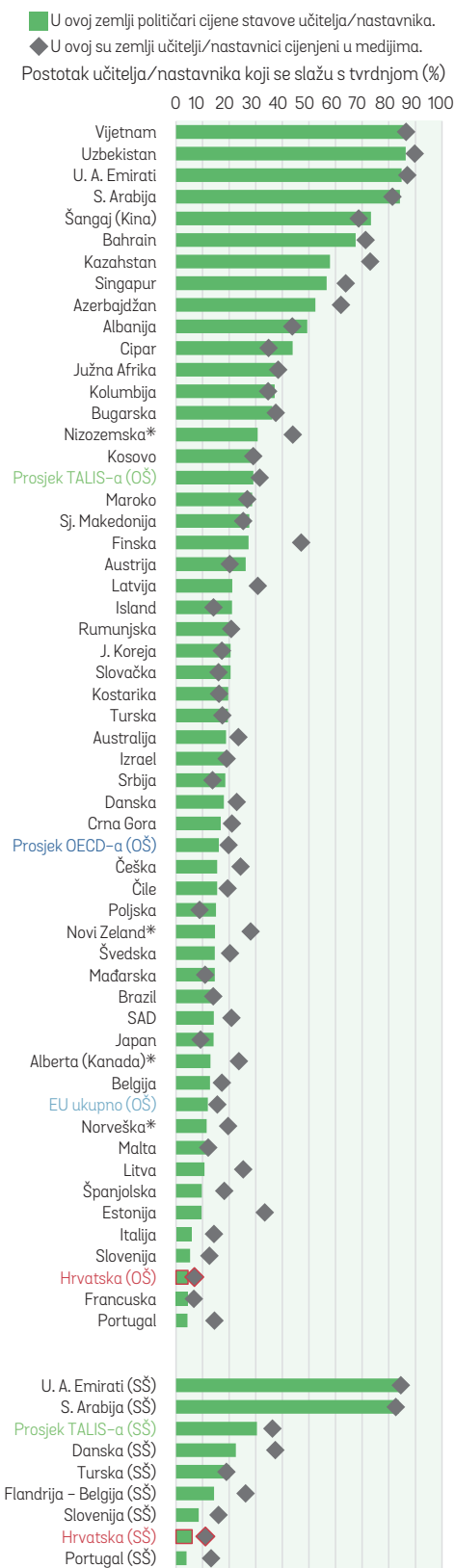
Prikaz 7.15. Procjena cijenjenosti učiteljskoga/nastavničkoga zanimanja u društvu u zemljama sudionicama



Učitelji i nastavnici također su procjenjivali u kojoj su mjeri cijenjeni u medijima te od strane političara (prikaz 7.16.). Hrvatska se u ovome ciklusu TALIS istraživanja ponovno nalazi u skupini zemalja s najnižim postotkom učitelja i nastavnika koji smatraju da se njihovo zanimanje cijeni među političarima i u medijima – tek 4,5 % učitelja i 6,1 % nastavnika smatra da u Hrvatskoj političari cijene stavove učitelja i nastavnika, dok oko 6,8 % učitelja i 11 % nastavnika smatra da su učitelji i nastavnici cijenjeni u medijima.

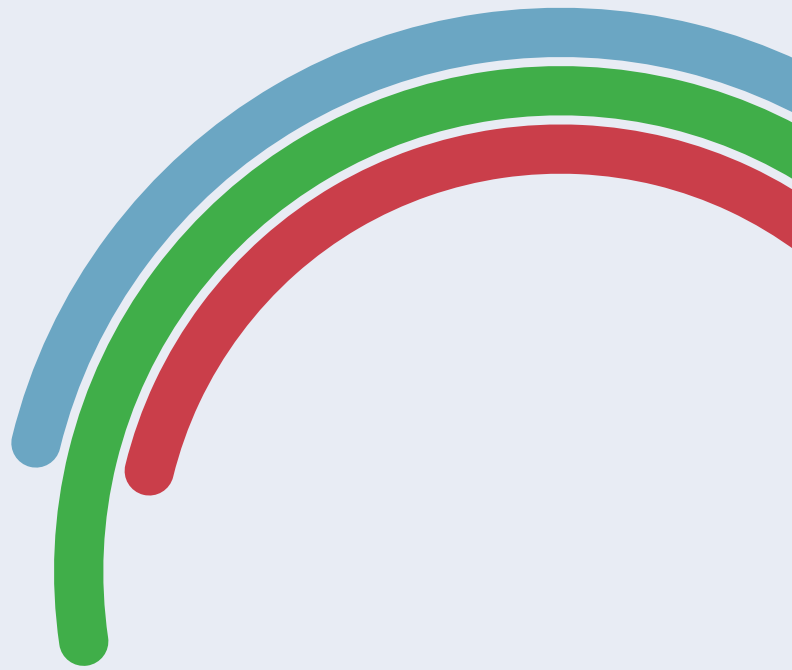
U odnosu na prethodne cikluse istraživanja došlo je do malih, ali statistički značajnih promjena u stavovima učitelja i nastavnika o vrijednosti njihove profesije u medijima i među političarima – povećao se udio osnovnoškolskih učitelja (+1,7 %) i srednjoškolskih nastavnika (+3,7 %) koji smatraju da političari cijene stavove učitelja i nastavnika, kao i udio srednjoškolskih nastavnika koji smatraju da su nastavnici cijenjeni u medijima (+3,7 %).

Prikaz 7.16. Procjena cijenjenosti učiteljskoga i nastavničkoga zanimanja među političarima i u medijima u zemljama sudionicama









LITERATURA



NCVVO (2020), Markočić Dekanić, A., Gregurović, M. i Batur, M., *TALIS 2018: Učitelji, nastavnici i ravnatelji – cijenjeni stručnjaci*, NCVVO, Zagreb, https://www.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2020/03/TALIS-2018_vol2_19_finn_zaWeb.pdf.

NCVVO (2019), Markočić Dekanić, A., Markuš Sandrić, M. i Gregurović, M., *TALIS 2018: Učitelji, nastavnici i ravnatelji – cjeloživotni učenici*, NCVVO, Zagreb, https://www.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2022/09/TALIS_2018_nacionalni_izvjestaj.pdf.

OECD (u pripremi), *Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2024 Technical Report*, OECD Publishing, Paris.

OECD (2025), *Results from TALIS 2024: The State of Teaching*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/90df6235-en>.

OECD (2025b), *Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2024 Conceptual Framework*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/7b8f85d4-en>.

OECD (2024), *Education at a Glance 2024: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/c00cad36-en>.

OECD (2023), *PISA 2022 Results (Volume II): Learning During – and From – Disruption*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a97db61c-en>.

OECD (2019), *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>.

UNESCO, Institute for Statistics, 2012. *International Standard Classification of Education. ISCED 2011*, <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-2011-en.pdf>.



DODATCI

POPIS TABLICA

Tablica 1.1. Sadržajna područja u istraživanju TALIS 2024	14
Tablica 1.2. Fokus i razine sadržajnih područja u istraživanju TALIS 2024	15
Tablica 1.3. Zemlje sudionice u istraživanju TALIS 2024	16
Tablica 1.4. Dizajn istraživanja TALIS 2024	18
Tablica 1.5. Istraživanje TALIS 2024 u Hrvatskoj	19
Tablica 2.1. Međunarodna standardna klasifikacija obrazovanja (2012)	28
Tablica 2.2. Tjedna distribucija radnih sati učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	42

POPIS PRIKAZA

Prikaz 1.1. Zemlje sudionice u istraživanju TALIS 2024	17
Prikaz 2.1. Udio žena u učiteljskoj i nastavničkoj populaciji u zemljama sudionicama	24
Prikaz 2.2. Dobna struktura učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama	26
Prikaz 2.3. Promjene u prosječnoj dobi učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama (2013. – 2024.)	27
Prikaz 2.4. Najviši završeni stupanj obrazovanja učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama	29
Prikaz 2.5. Razlike u najvišem stupnju obrazovanja između učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	30
Prikaz 2.6. Promjene u najvišem završenom stupnju obrazovanja učitelja i nastavnika u Hrvatskoj (2013. – 2024.)	30
Prikaz 2.7. Radno iskustvo učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama	32
Prikaz 2.8. Promjene u radnome iskustvu učitelja i nastavnika u Hrvatskoj (2018. – 2024.)	33
Prikaz 2.9. Učiteljsko/nastavničko zanimanje kao druga karijera u zemljama sudionicama	35
Prikaz 2.10. Vrsta ugovora o radu učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama	38
Prikaz 2.11. Učitelji i nastavnici zaposleni na puno i nepuno radno vrijeme u zemljama sudionicama	40
Prikaz 2.12. Promjene u radnim satima učitelja i nastavnika u Hrvatskoj (2013. – 2024.)	44
Prikaz 2.13. Sastav osnovnih škola u zemljama sudionicama (prema iskazima ravnatelja)	46
Prikaz 2.14. Sastav srednjih škola u zemljama sudionicama (prema iskazima ravnatelja)	47
Prikaz 2.15. Promjene u sastavu hrvatskih škola prema iskazima ravnatelja (2018. – 2024.)	48
Prikaz 2.16. Sastav tipičnoga razreda u osnovnim školama u zemljama sudionicama (prema iskazima učitelja)	50
Prikaz 2.17. Sastav tipičnoga razreda u srednjim školama u zemljama sudionicama (prema iskazima nastavnika)	51
Prikaz 3.1. Vrste završenoga inicijalnog učiteljskog i nastavničkog obrazovanja u zemljama sudionicama	57

Prikaz 3.2. Razlike u vrstama završenoga inicijalnog obrazovanja između učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	58
Prikaz 3.3. Procjena kvalitete završenoga formalnog inicijalnog obrazovanja učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama (postotak učitelja/nastavnika)	60
Prikaz 3.4. Razlike u u procjeni kvalitete završenoga formalnog inicijalnog obrazovanja između učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	61
Prikaz 3.5. Osjećaj pripremljenosti učitelja i nastavnika za različite aspekte poučavanja u zemljama sudionicama (postotak učitelja/nastavnika)	63
Prikaz 3.6. Razlike u osjećaju pripremljenosti za poučavanje između učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	64
Prikaz 3.7. Sudjelovanje učitelja i nastavnika u uvođenju u rad u zemljama sudionicama	66
Prikaz 3.8. Razlike u sudjelovanju u uvođenju u rad između učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	67
Prikaz 3.9. Promjene u sudjelovanju učitelja u Hrvatskoj u programima uvođenja (2018. – 2024.)	68
Prikaz 3.10. Sudjelovanje učitelja i nastavnika u mentorskim programima u zemljama sudionicama	70
Prikaz 3.11. Oblici profesionalnoga učenja učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama istraživanja TALIS 2024 (postotak učitelja)	73
Prikaz 3.12. Razlike u oblicima profesionalnoga učenja između učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	74
Prikaz 3.13. Sadržaj aktivnosti profesionalnoga učenja u zemljama sudionicama (postotak učitelja)	76
Prikaz 3.14. Razlike u sadržajima aktivnosti profesionalnoga učenja između učitelja početnika i iskusnijih učitelja u Hrvatskoj	77
Prikaz 3.15. Promjene u sadržajima aktivnosti profesionalnoga učenja učitelja u Hrvatskoj (2018. – 2024.)	77
Prikaz 3.16. Pozitivan učinak profesionalnoga učenja na poučavanje u zemljama sudionicama	79
Prikaz 3.17. Potrebe učitelja i nastavnika za profesionalnim učenjem u različitim područjima u zemljama sudionicama (postotak učitelja/nastavnika)	80
Prikaz 3.18. Promjene u potrebama učitelja i nastavnika u Hrvatskoj za profesionalnim učenjem u različitim područjima (2013. – 2024.)	82
Prikaz 3.19. Razlike u potrebama za profesionalnim učenjem u različitim područjima između učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	83
Prikaz 3.20. Prepreke sudjelovanju učitelja i nastavnika u profesionalnome učenju u zemljama sudionicama (postotak učitelja/nastavnika)	84
Prikaz 3.21. Promjene u preprekama sudjelovanju učitelja i nastavnika u Hrvatskoj u profesionalnome učenju (2013. – 2024.)	85
Prikaz 3.22. Odnos između zadovoljstva poslom i sudjelovanja učitelja osnovnih škola u aktivnostima uvođenja u rad i mentorstva u zemljama sudionicama	87
Prikaz 3.23. Odnos između zadovoljstva poslom i sudjelovanja nastavnika srednjih škola u aktivnostima uvođenja u rad i mentorstva u zemljama sudionicama	87

Prikaz 3.24. Odnos između postizanja ciljeva poučavanja i sudjelovanja u aktivnostima profesionalnoga učenja s velikim učinkom u zemljama sudionicama	89
Prikaz 3.25. Učestalost formalnoga vrednovanja učitelja i nastavnika u Hrvatskoj prema izvoru vrednovanja (iskazi ravnatelja)	92
Prikaz 3.26. Metode formalnoga vrednovanja učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	92
Prikaz 3.27. Posljedice formalnoga vrednovanja učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	93
Prikaz 4.1. Nastavne strategije učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	98
Prikaz 4.2. Promjene u nastavnim strategijama kojima se učitelji i nastavnici u Hrvatskoj koriste često ili uvijek (2018. – 2024.)	99
Prikaz 4.3. Adaptivno poučavanje učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	101
Prikaz 4.4. Adaptivno poučavanje u zemljama sudionicama	102
Prikaz 4.5. Metode vrednovanja učenja u Hrvatskoj	105
Prikaz 4.6. Promjene u metodama vrednovanja u Hrvatskoj (2013. – 2024.)	106
Prikaz 4.7. Stavovi učitelja i nastavnika u Hrvatskoj o prednostima digitalnih resursa i alata za učenje	108
Prikaz 4.8. Stavovi učitelja i nastavnika u Hrvatskoj o negativnim učincima digitalnih resursa i alata za učenje	109
Prikaz 4.9. Uporaba digitalnih resursa i alata u različite svrhe među učiteljima i nastavnicima u Hrvatskoj	111
Prikaz 4.10. Uporaba digitalnih resursa i alata u frontalnoj nastavi u zemljama sudionicama	112
Prikaz 4.11. Uporaba umjetne inteligencije u nastavi među učiteljima i nastavnicima u zemljama sudionicama	115
Prikaz 4.12. Uporaba umjetne inteligencije u različite svrhe među učiteljima i nastavnicima u Hrvatskoj	117
Prikaz 4.13. Stavovi učitelja osnovnih škola o uporabi umjetne inteligencije u zemljama sudionicama	119
Prikaz 4.14. Stavovi nastavnika srednjih škola o uporabi umjetne inteligencije u zemljama sudionicama	119
Prikaz 4.15. Razlozi neuporabe umjetne inteligencije u nastavi	120
Prikaz 4.16. Poučavanje usmjereno na razvoj socijalnih i emocionalnih vještina učenika u Hrvatskoj	122
Prikaz 4.17. Samoučinkovitost učitelja i nastavnika u poučavanju u Hrvatskoj	124
Prikaz 5.1. Doživljaj stresa na radnome mjestu učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	127
Prikaz 5.2. Doživljaj stresa na radnome mjestu među učiteljima i nastavnicima u zemljama sudionicama	128
Prikaz 5.3. Promjene u doživljaju stresa kod učitelja i nastavnika u zemljama sudionicama (2018. – 2024.)	129
Prikaz 5.4. Izvori stresa učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	132

Prikaz 5.5. Promjene u izvorima stresa učitelja i nastavnika u Hrvatskoj (2018. – 2024.)	134
Prikaz 5.6. Problemi s disciplinom u razredu u osnovnim školama u zemljama sudionicama	137
Prikaz 5.7. Problemi s disciplinom u razredu u srednjim školama u zemljama sudionicama	137
Prikaz 5.8. Sigurnosni incidenti koji se u događaju jednom tjedno ili češće u hrvatskim školama (prema iskazima ravnatelja)	139
Prikaz 5.9. Učestalost zastrašivanja ili nasilja među učenicima prema iskazima ravnatelja u zemljama sudionicama	141
Prikaz 5.10. Procjena odnosa između učenika i učitelja/nastavnika u Hrvatskoj	142
Prikaz 5.11. Aktivnosti suradnje među učiteljima i nastavnicima u Hrvatskoj	144
Prikaz 5.12. Aktivnosti profesionalne suradnje učitelja osnovnih škola koje se provode najmanje jednom mjesečno u zemljama sudionicama	145
Prikaz 5.13. Aktivnosti profesionalne suradnje nastavnika srednjih škola koje se provode najmanje jednom mjesečno u zemljama sudionicama	146
Prikaz 5.14. Stavovi učitelja i nastavnika u Hrvatskoj o njihovim ravnateljima	148
Prikaz 5.15. Odnos između suradnje učitelja osnovnih škola s roditeljima/skrbnicima (barem jedanput mjesečno) i njihova osjećaja da ih roditelji/skrbnici cijene	150
Prikaz 5.16. Odnos između suradnje nastavnika srednjih škola s roditeljima/skrbnicima i osjećaja nastavnika da ih roditelji/skrbnici cijene	151
Prikaz 6.1. Autonomija učitelja i nastavnika u Hrvatskoj prema iskazima ravnatelja	156
Prikaz 6.2. Sudjelovanje učitelja i nastavnika u Hrvatskoj u odlukama o kurikulumima i nastavnim resursima (iskazi ravnatelja)	157
Prikaz 6.3. Sudjelovanje učitelja i nastavnika u Hrvatskoj u donošenju odluka o školskim politikama i praksama (iskazi ravnatelja)	158
Prikaz 6.4. Sudjelovanje učitelja i nastavnika u Hrvatskoj u donošenju odluka o ljudskim i materijalnim resursima (iskazi ravnatelja)	159
Prikaz 6.5. Autonomija učitelja i nastavnika u Hrvatskoj prema iskazima učitelja i nastavnika	161
Prikaz 6.6. Mogućnost učiteljskoga i nastavničkoga vodstva u Hrvatskoj (iskazi učitelja/nastavnika)	162
Prikaz 6.7. Zastupljenost učitelja/nastavnika u upravljačkome timu škole u zemljama sudionicama	164
Prikaz 6.8. Stavovi učitelja i nastavnika o mogućnosti utjecaja na obrazovnu politiku u zemljama sudionicama po ciklusima TALIS istraživanja	166
Prikaz 6.9. Autonomija učitelja i nastavnika u Hrvatskoj u planiranju i poučavanju	168
Prikaz 7.1. Nedostatak učiteljskoga i nastavničkoga kadra i drugih resursa u hrvatskim školama (prema iskazima ravnatelja)	174
Prikaz 7.2. Promjene u nedostatku školskoga osoblja u hrvatskim školama (2018. – 2024.)	175
Prikaz 7.3. Razlozi učitelja i nastavnika u Hrvatskoj koji imaju namjeru napustiti profesiju	177

Prikaz 7.4. Namjera učitelja mlađih od 30 godina napuštanja profesije u sljedećih pet godina u zemljama sudionicama	178
Prikaz 7.5. Promjene u namjeri učitelja i nastavnika u Hrvatskoj napuštanja profesije (2018. – 2024.)	179
Prikaz 7.6. Razlozi namjere napuštanja učiteljske ili nastavničke profesije u sljedećih pet godina u Hrvatskoj	180
Prikaz 7.7. Odnos između namjere napuštanja profesije u sljedećih pet godina i različitih izvora stresa (osnovne škole)	182
Prikaz 7.8. Odnos između namjere napuštanja profesije u sljedećih pet godina i različitih izvora stresa (srednje škole)	183
Prikaz 7.9. Razlozi učitelja i nastavnika u Hrvatskoj za odabir učiteljskoga i nastavničkoga zanimanja	185
Prikaz 7.10. Zadovoljstvo učitelja i nastavnika plaćom u zemljama sudionicama	188
Prikaz 7.11. Zadovoljstvo učitelja i nastavnika uvjetima zaposlenja (ne uključujući plaću) u zemljama sudionicama	191
Prikaz 7.12. Zasićenost promjenama učitelja i nastavnika u Hrvatskoj	193
Prikaz 7.13. Zadovoljstvo učitelja i nastavnika u Hrvatskoj poslom i profesijom	194
Prikaz 7.14. Promjene u zadovoljstvu učitelja i nastavnika poslom u zemljama sudionicama (2018. – 2024.)	196
Prikaz 7.15. Procjena cijenjenosti učiteljskoga/nastavničkoga zanimanja u društvu u zemljama sudionicama	198
Prikaz 7.16. Procjena cijenjenosti učiteljskoga i nastavničkoga zanimanja među političarima i u medijima u zemljama sudionicama	200



