



# TALIS 2024:

## OPĆE PEDAGOŠKO ZNANJE UČITELJA U KONTEKSTU SUVREMENOGA POUČAVANJA

Rezultati *Istraživanja*  
*općega pedagoškog znanja učitelja*



Nacionalni centar  
za vanjsko vrednovanje  
obrazovanja





**TALIS 2024: OPĆE PEDAGOŠKO ZNANJE UČITELJA U KONTEKSTU SUVREMENOGA POUČAVANJA**  
Rezultati Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja



Nacionalni centar  
za vanjsko vrednovanje  
obrazovanja

**TALIS 2024: OPĆE PEDAGOŠKO ZNANJE UČITELJA  
U KONTEKSTU SUVREMENOGA POUČAVANJA  
REZULTATI ISTRAŽIVANJA OPĆEGA PEDAGOŠKOG ZNANJA UČITELJA**

**Nakladnik**

Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja

**Za nakladnika**

Vinko Filipović, prof.

**Urednica**

Ana Markočić Dekanić, prof.

**Autori**

Ana Markočić Dekanić, prof.

Tea Mendek, prof.

**Lektura**

Mirjana Gašperov, prof.

**Korektura**

Marija Gudelj, prof.

**Grafičko oblikovanje**

Vesna Jelić

**Fotografija na naslovnici**

Freepik, [www.freepik.com](http://www.freepik.com)

**ISBN**

978-953-7556-82-2



Copyright © Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja

Ova publikacija dostupna je pod uvjetima licence Creative Commons CC-BY-NC 4.0

koja dopušta uporabu i dijeljenje isključivo u nekomercijalne svrhe uz obvezno navođenje autora.



Nacionalni centar  
za vanjsko vrednovanje  
obrazovanja

**TALIS 2024:**  
**OPĆE PEDAGOŠKO ZNANJE UČITELJA**  
**U KONTEKSTU SUVREMENOGA**  
**POUČAVANJA**

Rezultati *Istraživanja*  
*općega pedagoškog znanja učitelja*

Zagreb, 2026.

# SADRŽAJ

<b>PREDGOVOR</b>	9
<b>ZAHVALE</b>	11
<b>NAPOMENE</b>	12
SAŽETAK REZULTATA <i>ISTRAŽIVANJA OPĆEGA PEDAGOŠKOG ZNANJA UČITELJA</i>	14
<b>O ISTRAŽIVANJU OPĆEGA PEDAGOŠKOG ZNANJA UČITELJA</b>	19
CILJEVI I SVRHA ISTRAŽIVANJA	21
DEFINICIJA OPĆEGA PEDAGOŠKOG ZNANJA	21
TEME I ISTRAŽIVAČKI OKVIR	22
DIZAJN ISTRAŽIVANJA	26
METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	28
Vremenski okvir	28
Uzorak i ispitanici	29
<b>OPĆE PEDAGOŠKO ZNANJE UČITELJA</b>	31
PROSJEČNI REZULTATI NA LJESTVICI OPĆEGA PEDAGOŠKOG ZNANJA	33
DISTRIBUCIJA OPĆEGA PEDAGOŠKOG ZNANJA U ZEMLJAMA SUDIONICAMA	35
RAZINE OPĆEGA PEDAGOŠKOG ZNANJA	36
<b>RAZLIKE U OPĆEMU PEDAGOŠKOM ZNANJU UČITELJA</b>	39
RAZLIKE PREMA SPOLU UČITELJA	41
RAZLIKE PREMA DOBI I RADNOME ISKUSTVU UČITELJA	44
RAZLIKE PREMA PREDMETNOME PODRUČJU UČITELJA	45
RAZLIKE PREMA ŠKOLSKIM KARAKTERISTIKAMA	47
<b>RAZVOJ OPĆEGA PEDAGOŠKOG ZNANJA UČITELJA</b>	51
OPĆE PEDAGOŠKO ZNANJE I FORMALNO OBRAZOVANJE UČITELJA	53
Razina formalnoga obrazovanja	53
Vrsta formalnoga obrazovanja	54
Profesionalni put i motivacija za odabir učiteljskoga zanimanja	56
Godina završetka formalnoga obrazovanja	59
Podudarnost između studiranoga i poučavanoga predmeta	60
Predmeti obuhvaćeni formalnim obrazovanjem	61
OPĆE PEDAGOŠKO ZNANJE I PODRŠKA ŠKOLE	62
Uvođenje u rad	62
Suradnja učitelja	64

OPĆE PEDAGOŠKO ZNANJE I OSJEĆAJ PEDAGOŠKE PRIPREMLJENOSTI	65
Odnos između općega pedagoškog znanja i osjećaja pedagoške pripremljenosti	66
Osjećaj pedagoške pripremljenosti u aspektu poučavanja	67
Osjećaj pedagoške pripremljenosti u aspektu učenja učenika	68
Osjećaj pedagoške pripremljenosti u aspektu vrednovanja	69
Osjećaj pedagoške pripremljenosti u aspektu dodatnih pedagoških tema	70
<b>OPĆE PEDAGOŠKO ZNANJE, NASTAVNA PRAKSA I PROFESIONALNA DOBROBIT UČITELJA</b>	<b>73</b>
OPĆE PEDAGOŠKO ZNANJE I NASTAVNA PRAKSA	75
Uporaba vremena tijekom nastavnoga sata	75
Nastavne metode i strategije	80
PROFESIONALNA DOBROBIT UČITELJA I OPĆE PEDAGOŠKO ZNANJE	88
Doživljaj stresa	88
Zadovoljstvo učitelja	91
Namjera napuštanja učiteljske profesije	93
<b>LITERATURA</b>	<b>95</b>
<b>PRILOG: PRIMJERI ZADATAKA U ISTRAŽIVANJU OPĆEGA PEDAGOŠKOG ZNANJA UČITELJA</b>	<b>99</b>
PRIMJER 1. STRATEGIJE POTICANJA POZITIVNIH OBLIKA PONAŠANJA	102
PRIMJER 2. REZULTATI INICIJALNOGA I ZAVRŠNOGA ISPITA	103
PRIMJER 3. ODGOVOR UČITELJA	104
<b>DODATCI</b>	<b>105</b>
POPIS TABLICA	105
POPIS PRIKAZA	105



# PREDGOVOR

Četvrti ciklus OECD-ova Međunarodnog istraživanja o učenju i poučavanju – TALIS 2024, koji je u Republici Hrvatskoj proveden 2024. godine, omogućio je prikupljanje dosad najbogatije baze podataka i pokazatelja o učiteljima i nastavnicima te ravnateljima osnovnih i srednjih škola u Republici Hrvatskoj.

Prvi dio rezultata, koje je Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja objavio 2025. godine u nacionalnome izvješću *TALIS 2024: Suvremeni kontekst poučavanja*, omogućio je detaljniji uvid u stanje učiteljske i nastavničke profesije te nastavne prakse u Hrvatskoj, kao i usporedbe s drugim odgojno-obrazovnim sustavima i prethodnim ciklusima TALIS istraživanja. Objavljeni rezultati prvenstveno su se odnosili na profesionalne karakteristike učitelja i nastavnika, njihov profesionalni rad (nastavnu praksu) i radne uvjete. U središtu su bili stalni izazovi (profesionalni razvoj, nastavna praksa, stavovi o profesiji) te novi, suvremeni izazovi (različitost, pravednost, uporaba digitalne tehnologije, socijalno i emocionalno učenje učenika) koji utječu na učitelje i nastavnike te na učenje i poučavanje u školskome kontekstu. Objavljeni rezultati vrijedne su povratne informacije za hrvatski odgojno-obrazovni sustav jer mogu poslužiti kao smjernice u razvoju politika za promicanje učiteljske i nastavničke profesije i unapređenje uvjeta za učinkovito učenje i poučavanje. Rezultati također mogu potaknuti i sve druge odgojno-obrazovne djelatnike na promišljanje o unapređenju vlastite prakse. Konačno, dobivena nacionalna i međunarodna baza podataka otvaraju mogućnosti za provedbu daljnjih analiza te razvoj komparativnih i tematskih izvješća usmjerenih na pojedine aspekte učenja i poučavanja.

U ovome izvješću predstavljen je drugi dio rezultata istraživanja TALIS 2024 koji se odnose na temeljna pedagoška znanja koja su učiteljima potrebna za stvaranje učinkovitoga okruženja za učenje i poučavanje. Navedeni pokazatelji prikupljeni su dodatnim *Istraživanjem općega pedagoškog znanja učitelja* (engl. *Teacher Knowledge Survey*) koje je provedeno u sklopu istraživanja TALIS 2024. Dok je osnovno TALIS istraživanje bilo usmjereno na pozadinske i kontekstualne čimbenike i oslanjalo se na iskaze i samoprocjene učitelja, *Istraživanje općega pedagoškog znanja učitelja* temeljeno je na ispitivanju znanja učitelja iz područja opće pedagogije, obrazovne psihologije i didaktike, čime se omogućuje proširivanje i nadopunjavanje podataka prikupljenih osnovnim istraživanjem, kao i provedba daljnjih analiza radi utvrđivanja povezanosti između općega pedagoškog znanja učitelja i različitih kontekstualnih čimbenika.

Učitelji imaju ključnu ulogu u oblikovanju načina na koji učenici uče i razvijaju kognitivne, socijalne i emocionalne vještine, a taj je utjecaj snažan i dugotrajan. No, u literaturi još uvijek nisu utvrđene konkretne i mjerljive karakteristike i prakse učitelja koje bi se mogle jasno povezati s kvalitetnim i učinkovitim poučavanjem. Stoga je bolje razumijevanje čimbenika koji čine učitelje učinkovitim ključno za razvoj ciljanih obrazovnih politika usmjerenih na unapređenje kvalitete obrazovanja i nastavne prakse. Povratne informacije o temeljnim pedagoškim znanjima učitelja vrlo su vrijedne za

odgojno-obrazovni sustav i donositelje obrazovnih politika jer pružaju detaljniji uvid u bazu znanja učiteljske profesije u kontekstu suvremenoga poučavanja. Teme obuhvaćene ovim istraživanjem relevantne su za sve zemlje sudionice, a rezultati mogu pridonijeti raspravama o obrazovnim politikama kako na nacionalnoj, tako i na globalnoj razini. Rezultati istraživanja mogu se upotrijebiti i u svrhu unapređenja inicijalnoga obrazovanja i programa profesionalnoga razvoja učitelja kako bi se osigurala visokokvalitetna učiteljska baza znanja u skladu s nacionalnim prioritetima u obrazovanju, pružila potpora politici privlačenja i zadržavanja visokokvalitetnih učitelja te osnažila učiteljska profesija u preuzimanju odgovornosti za vlastitu bazu znanja.

# ZAHVALE

U ovome izvješću predstavljeni su rezultati *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* koje je u Republici Hrvatskoj proveo Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja 2024. godine u sklopu OECD-ova istraživanja TALIS 2024.

Zahvaljujemo svim učiteljima i učiteljicama te ravnateljima i ravnateljicama osnovnih škola koji su svojim sudjelovanjem u pilot-istraživanju, probnome istraživanju i glavnome istraživanju omogućili prikupljanje podataka za Republiku Hrvatsku te na taj način pridonijeli dobivanju važnih pokazatelja za unapređenje kvalitete hrvatskoga odgojno-obrazovnog sustava.

Posebne zahvale upućujemo svim školskim koordinadorima i koordinadoricama na suradnji i iznimnome trudu koji su uložili u organizaciju i provedbu istraživanja u svojim školama.

# NAPOMENE

- 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.
- Pojam „opće pedagoško znanje” odnosi se na znanje iz područja opće pedagogije, didaktike i obrazovne psihologije.
- Pojam „učitelj” odnosi se na učitelje predmetne nastave od petoga do osmoga razreda osnovne škole.
- U grafičkome i tabelarnome prikazivanju rezultata ponekad se navode dvije vrste prosječnih rezultata:
  - prosjek OECD-a: odnosi se na prosječan rezultat četiriju zemalja sudionica u istraživanju koje su članice OECD-a: SAD, Poljska, Portugal i Čile
  - prosjek svih zemalja: odnosi se na prosječan rezultat osam zemalja sudionica u istraživanju.
- U grafičkim prikazima i analizama „karakteristike učitelja” odnose se na spol, dob i godine radnoga iskustva učitelja. „Karakteristike škola” odnose se na lokaciju škole, vrstu škole (javna/privatna), udio učenika slabijega socioekonomskog statusa, udio učenika koji imaju poteškoća s razumijevanjem jezika na kojemu se izvodi nastava te udio učenika s posebnim obrazovnim potrebama. „Karakteristike razreda” odnose se na veličinu i sastav razreda.
- Prilikom standardizacije općega pedagoškog znanja u regresijskim analizama upotrijebljeni su prilagođeni ponderi (čiji zbroj iznosi jedan unutar svake zemlje kako bi sve zemlje doprinosile jednako bez obzira na veličinu) čime se osigurava da standardna devijacija općega pedagoškog znanja iznosi 50 bodova.
- Osim podataka o postignućima učitelja u području općega pedagoškog znanja, sve druge varijable analizirane u ovome izvješću temeljene su na iskazima učitelja i ravnatelja, odnosno na njihovim procjenama, mišljenjima, stavovima i uvjerenjima. S obzirom na to da je riječ o samoprocjenama, ti su podatci subjektivni i mogu se razlikovati od podataka prikupljenih drugim metodama i istraživanjima.
- U ovome se izvješću, osim podataka prikupljenih od učitelja, za potrebe analiza upotrebljavaju i podatci prikupljeni od ravnatelja istih osnovnih škola, koji su pružili podatke o svojim školama u sklopu osnovnoga istraživanja TALIS 2024.
- Ovo izvješće temeljeno je na radnoj inačici baze podataka prije OECD-ove konačne objave rezultata u travnju 2026. godine, zbog čega su moguća manja odstupanja u podacima u odnosu na konačnu bazu podataka.

- Međunarodno izvješće s rezultatima *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* dostupno je na mrežnoj stranici OECD-a na poveznici [oecd.org/en/about/projects/teacher-knowledge-survey-tks.html](https://www.oecd.org/en/about/projects/teacher-knowledge-survey-tks.html).
- Više informacija o instrumentima i konceptualnome okviru *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* dostupno je u OECD-ovoj publikaciji *TALIS Teacher Knowledge Survey 2024 Conceptual and Assessment Framework*.
- Više informacija o metodologiji i tehničkim detaljima istraživanja bit će dostupno u publikaciji *TALIS 2024 Technical Report* (OECD, u pripremi) na poveznici [oecd.org/en/about/programmes/talis.html](https://www.oecd.org/en/about/programmes/talis.html).
- Više informacija o istraživanju TALIS, različitim ciklusima istraživanja i rezultatima dostupno je na mrežnoj stranici OECD-a na poveznici <https://www.oecd.org/en/about/programmes/talis.html>, kao i na mrežnoj stranici NCVVO-a na poveznici <https://www.ncvvo.hr/medunarodna-istrazivanja/talis/>.

# Sažetak rezultata Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja

## O Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja

*Istraživanje općega pedagoškog znanja učitelja* dodatni je modul istraživanja TALIS 2024, četvrtoga ciklusa Međunarodnoga istraživanja o učenju i poučavanju (engl. *Teaching and Learning International Survey – TALIS*) koje je provedeno 2024. godine pod pokroviteljstvom Organizacije za gospodarsku suradnju i razvoj (OECD). U istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja sudjelovalo je osam zemalja: Čile, Hrvatska, Južna Afrika, Maroko, Poljska, Portugal, Saudijska Arabija i Sjedinjene Američke Države (SAD).

Glavni je cilj provedbe *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* bio prikupiti međunarodno usporedive pokazatelje o temeljnome znanju iz područja opće pedagogije, didaktike i obrazovne psihologije koje je učiteljima od petoga do osmoga razreda osnovne škole potrebno za stvaranje učinkovitih okruženja za poučavanje i učenje.

U Republici Hrvatskoj *Istraživanje općega pedagoškog znanja učitelja* provedeno je od veljače do ožujka 2024. godine u 293 osnovne škole. Sudjelovala su ukupno 2282 učitelja (72,2 %) od petoga do osmoga razreda osnovne škole.

## Opće pedagoško znanje učitelja

### Prosječni rezultati

Najbolji prosječan rezultat postigli su učitelji iz Portugala (274 bodova), a najlošiji učitelji iz Saudijske Arabije (218 bodova).

Učitelji iz Hrvatske ostvarili su prosječan rezultat od 269 bodova koji se statistički značajno ne razlikuje od prosječnoga rezultata zemalja OECD-a (266 bodova), ali je viši od prosjeka svih zemalja sudionica (250 bodova). Hrvatski rezultat statistički se značajno ne razlikuje od rezultata učitelja iz SAD-a, kao ni od učitelja iz Poljske, iako je rezultat učitelja iz Poljske statistički značajno bolji od prosjeka OECD-a.

U Hrvatskoj je 25 % učitelja s najboljim rezultatom ostvarilo za 39 bodova bolji prosječan rezultat od 25 % učitelja s najlošijim rezultatom, što približno odgovara prosjeku zemalja OECD-a (39 bodova) i prosjeku svih zemalja sudionica (37 bodova).

### Distribucija po razinama općega pedagoškog znanja

Treću, naprednu razinu općega pedagoškog znanja u Hrvatskoj dostigla je oko trećina učitelja (33,9 %), što otprilike odgovara prosjeku OECD-a (33,4 %), ali je više od prosjeka svih zemalja sudionica (21,5 %). Na drugoj, odnosno srednjoj razini općega pedagoškog znanja nalazi se nešto više polovine učitelja u Hrvatskoj (51,9 %), što otprilike odgovara prosjeku OECD-a (51,2 %), ali je više od prosjeka svih zemalja sudionica (41,8 %). Na najnižoj, osnovnoj razini općega pedagoškog

znanja nalazi se 14,3 % učitelja u Hrvatskoj, što otprilike odgovara prosjeku OECD-a (15,4 %), ali je manje od prosjeka svih zemalja sudionica (36,7 %).

## Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja

### Razlike prema spolu

Gledajući općenito, rezultati pokazuju da učiteljice u pravilu posjeduju veće opće pedagoško znanje od učitelja. Ta je razlika najizraženija u Hrvatskoj (+15,4 bodova u korist učiteljica) i Saudijskoj Arabiji (+13,9 bodova u korist učiteljica). Prosječna razlika OECD-a iznosi +5,3 % u korist učiteljica, dok prosječna razlika svih zemalja sudionica iznosi +7,6 % u korist učiteljica.

S obzirom na distribuciju po razinama općega pedagoškog znanja, u Hrvatskoj se na prvoj, osnovnoj razini nalazi veći udio učitelja nego učiteljica (razlika iznosi 14,2 %). Ista je razlika, iako manja, prosječno zabilježena i u zemljama OECD-a (razlika iznosi 6,3 %). U Hrvatskoj je također zabilježena i najveća razlika između udjela učitelja i udjela učiteljica na trećoj, naprednoj razini, na kojoj se nalazi više učiteljica nego učitelja (razlika iznosi 15,6 %). Na drugoj razini u Hrvatskoj nisu zabilježene statistički značajne razlike u udjelima učitelja i učiteljica.

### Razlike prema predmetnome području

U Hrvatskoj su najbolji prosječan rezultat od 286 bodova ostvarili učitelji modernih stranih jezika, a najlošiji prosječan rezultat od 258 bodova učitelji Tjelesne i zdravstvene kulture.

U odnosu na učitelje svih drugih predmeta, učitelji modernih stranih jezika u Hrvatskoj ostvarili su 14 bodova više, a učitelji iz područja čitanja, pisanja i književnosti (Hrvatski jezik i materinski jezici) 7 bodova više.

S druge strane, u odnosu na učitelje koji poučavaju sve druge predmete, učitelji Matematike ostvarili su 7 bodova manje, učitelji Tehničke kulture 9 bodova manje, učitelji Informatike 12 bodova manje, učitelji Grčkoga i Latinskoga jezika 14 bodova manje, a učitelji Tjelesne i zdravstvene kulture 19 bodova manje.

Prosječni rezultati učitelja iz područja prirodnih znanosti (Biologija, Kemija, Fizika i Priroda), učitelja iz područja društvenih znanosti (Povijest i Geografija), učitelja iz područja religije i etike (Vjeronauk) te učitelja umjetničkih predmeta (Likovna i Glazbena kultura) statistički se značajno ne razlikuju od rezultata učitelja koji ne poučavaju te predmete.

### Razlike prema školskim karakteristikama

U Hrvatskoj nisu zabilježene značajne statističke razlike ni u prosječnome rezultatu ni u udjelima učitelja na pojedinim razinama općega pedagoškog znanja s obzirom na lokaciju škole u kojima učitelji rade (urbano – ruralno) te sastav učenika u školi (udio učenika slabijega socioekonomskog statusa, udio učenika koji imaju poteškoća s razumijevanjem jezika te udio učenika s posebnim obrazovnim potrebama u školi).

Od svih zemalja sudionica, Hrvatska bilježi najmanji udio varijance između škola, što upućuje na zaključak da većina škola odražava distribuciju općega pedagoškog znanja zabilježenu na nacionalnoj razini te da su hrvatske škole međusobno slične po distribuciji općega pedagoškog znanja učitelja.

## Razlike prema razini i vrsti formalnoga obrazovanja

Prema razini obrazovanja, u Hrvatskoj su učitelji sa završenim diplomskim studijem ostvarili statistički značajno bolji prosječni rezultat (+17 bodova) od učitelja sa završenim preddiplomskim studijem.

Prema vrsti obrazovanja, najbolji rezultat u Hrvatskoj ostvarili su učitelji sa završenim redovnim nastavničkim programima (272 boda) te učitelji s kraćim programima osposobljavanja nakon stjecanja nenastavničke diplome određene struke (274 boda), pri čemu nije zabilježena statistička značajna razlika u prosječnome rezultatu između tih dviju skupina učitelja. Učitelji koji su završili samo predmetno obrazovanje ostvarili su prosječan rezultat od 252 boda, što je za 17 bodova statistički značajno lošiji rezultat od učitelja s redovnim nastavničkim obrazovanjem i to nakon što se uzmu u obzir karakteristike učitelja i škola.

Učitelji u Hrvatskoj koji poučavaju predmet za koji su završili formalno obrazovanje ostvarili su prosječno 17 bodova više na ljestvici općega pedagoškog znanja od učitelja čije inicijalno obrazovanje nije bilo usmjereno na predmet koji poučavaju.

## Opće pedagoško znanje i osjećaj pedagoške pripremljenosti

U Hrvatskoj nije zabilježena povezanost između općega pedagoškog znanja učitelja i njihova osjećaja pedagoške pripremljenosti ni u jednome aspektu njihova rada.

Hrvatska se ističe kao zemlja u kojoj se učitelji osjećaju među najlošije pripremljenima za većinu aspekata vezanih za poučavanje, učenje, vrednovanje i ostale pedagoške teme u odnosu na učitelje iz drugih zemalja sudionica.

U aspektu poučavanja, učitelji u Hrvatskoj osjećaju se najbolje pripremljenima za planiranje nastave (69,3 %) i postizanje jasnoće poučavanja (64,8 %), a najlošije pripremljenima za prilagođavanje poučavanja (29,1 %) te upravljanje razredom i ponašanjima učenika (31,7 %).

U aspektu učenja, učitelji iz Hrvatske osjećaju se najbolje pripremljenima u području taksonomija učenja (49,5 %), prepoznavanja individualnih razlika među učenicima (45,4 %) te afektivnih i motivacijskih čimbenika u učenju (43,9 %), a najlošije pripremljenima u području identifikacije teškoća u učenju i tumačenja specijalističkih dijagnoza (29,3 %), teorija dječjega razvoja (33,2 %) i samoreguliranoga učenja (38,6 %).

U aspektu vrednovanja, učitelji iz Hrvatske osjećaju se najbolje pripremljenima u pogledu različitih funkcija vrednovanja (57,7 %) i pružanja učinkovitih informacija učenicima (52,6 %), a najlošije pripremljenima u pogledu standardiziranih ispita (32,2 %) te tumačenja i uporabe podataka (42,8 %).

S obzirom na ostale pedagoške teme, učitelji u Hrvatskoj osjećaju se najbolje pripremljenima u području uporabe digitalnih resursa i alata u nastavi (51,1 %), a najlošije pripremljenima u području poučavanja u višejezičnome okruženju (15,5 %).

## Opće pedagoško znanje i nastavna praksa

U Hrvatskoj se 79,4 % vremena tijekom nastavnoga sata utroši na stvarno poučavanje i učenje, 11,5 % vremena na održavanje discipline, a 8,8 % vremena na administrativna poslove. Učitelji na trećoj, odnosno naprednoj razini općega pedagoškog znanja utroše više vremena na stvarno poučavanje i učenje (+9,1 %) te manje vremena na održavanje discipline (−4,3 %) i na administrativne poslove (−4,3 %) od učitelja na prvoj, odnosno osnovnoj razini.

Veća razina općega pedagoškog znanja učitelja u Hrvatskoj je pozitivno povezana s većim udjelom vremena koji se tijekom nastavnoga sata utroši na stvarno učenje i poučavanje, a negativno povezana s udjelom vremena koji se utroši na uspostavljanje discipline i administrativne poslove.

Vežano za nastavne metode i strategije, učitelji s većim općim pedagoškim znanjem u Hrvatskoj skloniji su prilagođavati svoje poučavanje u skladu sa specifičnim kontekstima i koristiti se većinom strategija za konsolidaciju znanja učenika. S druge strane, ti su učitelji manje skloni koristiti se većinom strategija za poticanje kognitivne aktivacije učenika.

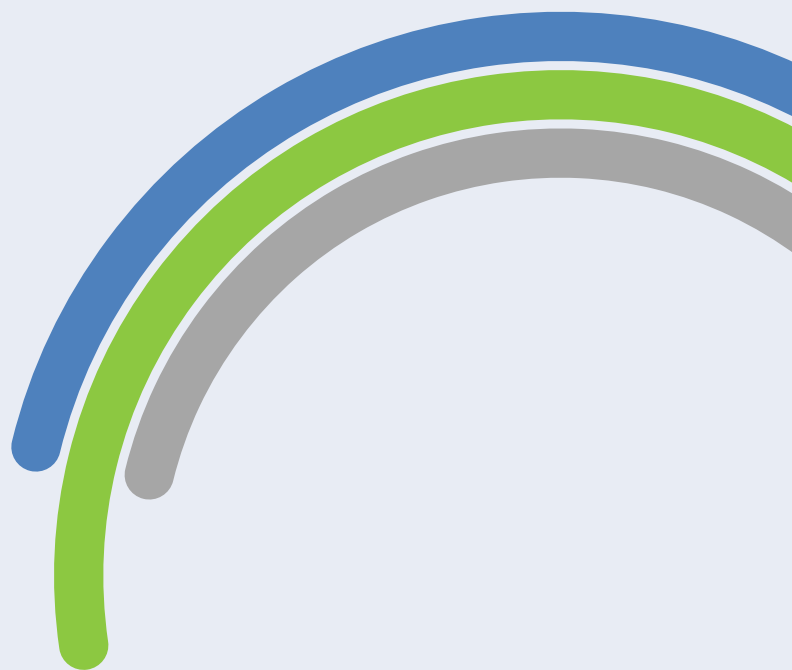
## Profesionalna dobrobit učitelja i opće pedagoško znanje

Manje je vjerojatno da će učitelji s većom razinom općega pedagoškog znanja u Hrvatskoj navesti da doživljavaju stres zbog različitih ponašanja učenika. S druge strane, u Hrvatskoj nije utvrđena statistički značajna povezanost između općega pedagoškog znanja i radnoga opterećenja učitelja, osim u slučaju prevelikoga broja nastavnih sati. Povezanost između općega pedagoškog znanja i nižih razina stresa zbog prevelike satnice ujedno je najizraženija povezanost i u međunarodnome kontekstu.

Veća razina općega pedagoškog znanja također značajno pomaže učiteljima u Hrvatskoj u smanjivanju stresa uzrokovanoga dodatnim obvezama koje nastaju kao posljedica odsutnosti drugih nastavnika te stresa uzrokovanoga kontinuiranim profesionalnim razvojem. Negativan odnos između općega pedagoškog znanja i stresa koje izaziva kontinuirani profesionalni razvoj prisutan je u svim zemljama sudionicama.

Iako je veća vjerojatnost da će učitelji u Hrvatskoj koji posjeduju veće opće pedagoško znanje navesti da vole predmet koji poučavaju, u Hrvatskoj nije utvrđena povezanost između općega pedagoškog znanja učitelja i uživanja u poučavanju te namjere napuštanja profesije u sljedećih pet godina.





---

***O ISTRAŽIVANJU  
OPĆEGA PEDAGOŠKOG  
ZNAJANJA UČITELJA***



Izvor: Freepik, [www.freepik.com](http://www.freepik.com), zinkevych

## Ciljevi i svrha istraživanja

*Istraživanje općega pedagoškog znanja učitelja* dodatni je modul istraživanja TALIS 2024, četvrtoga ciklusa Međunarodnoga istraživanja o učenju i poučavanju (engl. *Teaching and Learning International Survey – TALIS*) koje je provedeno 2024. godine pod pokroviteljstvom Organizacije za gospodarsku suradnju i razvoj (OECD).

U *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja* sudjelovalo je osam zemalja: Čile, Hrvatska, Južna Afrika, Maroko, Poljska, Portugal, Saudijska Arabija i Sjedinjene Američke Države (SAD). Zemlje sudionice provele su istraživanje u suradnji s OECD-om i međunarodnom mrežom istraživačkih institucija koja uključuje: Međunarodno udruženje za vrednovanje obrazovnih postignuća (IEA), Australsko vijeće za obrazovna istraživanja (ACER), organizaciju RAND Europe i tvrtku za kontrolu jezične kvalitete cApStan. Istraživanje je u Republici Hrvatskoj proveo Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja prema odluci Ministarstva znanosti, obrazovanja i mladih.

Glavni je cilj provedbe toga istraživanja bio prikupiti međunarodno usporedive pokazatelje o općemu pedagoškom znanju učitelja od petoga do osmoga razreda osnovne škole koje je učiteljima potrebno za stvaranje učinkovitih okruženja za učenje i poučavanje. Pritom se pojam općega pedagoškog znanja (engl. *general pedagogical knowledge*) u ovome istraživanju upotrebljava u značenju koje taj pojam ima u suvremenoj anglosaksonskoj literaturi te u hrvatskome kontekstu podrazumijeva interdisciplinarni konstrukt koji, osim aspekata opće pedagogije, obuhvaća i aspekte obrazovne psihologije i didaktike.

Rezultati *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* omogućuju detaljan uvid u bazu znanja učiteljske profesije, kao i utvrđivanje povezanosti između različitih kontekstualnih čimbenika i općega pedagoškog znanja učitelja. Prikupljeni pokazatelji zemljama sudionicama pomažu utvrditi jaka i slaba područja u općemu pedagoškom znanju učitelja, dok usporedbe s drugim zemljama i odgojno-obrazovnim sustavima mogu dodatno pridonijeti razumijevanju načina na koje je opće pedagoško znanje povezano s obrazovnim kontekstom te potaknuti daljnje analize utjecaja samoga sustava na profesionalnu stručnost učitelja. Jednako tako, rezultati istraživanja mogu pomoći zemljama sudionicama u unapređivanju inicijalnoga obrazovanja i kontinuiranoga profesionalnog razvoja učitelja kako bi se osigurala kvalitetna baza znanja učiteljske profesije u skladu s nacionalnim obrazovnim prioritetima, podržala politika privlačenja i zadržavanja visokokvalitetnih učitelja te osnažila učiteljska profesija u preuzimanju odgovornosti za vlastitu bazu znanja.

Zajedno s rezultatima osnovnoga istraživanja TALIS 2024, spoznaje iz *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* trebale bi potaknuti daljnja promišljanja o politikama povezanim sa standardima za učitelje, obrazovanjem učitelja i mogućnostima njihova kontinuiranoga profesionalnog učenja. Međunarodni konceptualni okvir istraživanja i objektivno mjerenje općega pedagoškog znanja također mogu poslužiti kao temelj za razvoj politika i reformskih mjera usmjerenih na jačanje profesionalizma i ugleda učiteljske profesije poput razvoja standarda za licenciranje i kvalifikacije učitelja.

Konačno, očekuje se da će dobivene spoznaje pridonijeti daljnjim istraživanjima u području općega pedagoškog znanja učitelja na međunarodnoj razini. To uključuje i čitav niz drugih ishoda koji se ne odnose samo na prilike za učenje, a koji su važni za oblikovanje obrazovnih politika. Opće pedagoško znanje jedan je od ključnih aspekata profesionalne stručnosti učitelja koji je povezan s drugim čimbenicima poput afektivno-motivacijskih karakteristika i uvjerenja učitelja te kvalitete njihova poučavanja i drugih aktivnosti.

## Definicija općega pedagoškog znanja

Opće pedagoško znanje, koje je u središtu *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja*, samo je jedna od dimenzija cjelokupnoga profesionalnog znanja učitelja. Profesionalno znanje učitelja

višedimenzionalan je koncept koji obuhvaća različite vrste znanja koja su učiteljima potrebna za rad kao što su sadržajno znanje, opće pedagoško znanje, znanje o kurikulumu, metodičko znanje, znanje o učenicima i njihovim karakteristikama, znanje o obrazovnome kontekstu i znanje o obrazovnim ciljevima, svrsi i vrijednostima te njihovim filozofskim i povijesnim utemeljenjima (Shulman, 1987, prema OECD, 2025b).

Iako u literaturi postoje različite klasifikacije profesionalnoga znanja učitelja, većina klasifikacija navodi tri glavne kategorije: sadržajno znanje (znanje o predmetnome sadržaju), metodičko znanje te opće pedagoško znanje. Sadržajno znanje odnosi se na znanje o predmetu i njegovim organizacijskim strukturama, dok je osnovna razlika između metodičkoga znanja i općega pedagoškoga znanja u tome što je metodičko znanje svojstveno određenomu predmetu ili području i podrazumijeva znanje o tome kako poučavati određeni predmet ili područje, dok je opće pedagoško znanje zajedničko svim učiteljima bez obzira na nastavni predmet te podrazumijeva općenito znanje o tome kako poučavati. Učitelji se oslanjaju na metodičko znanje pri poučavanju dobro poznatoga sadržaja, dok opće pedagoško znanje primjenjuju kad ne raspolažu dovoljnim metodičkim znanjem (Hashweh, 1987, prema OECD, 2025b).

Opće pedagoško znanje obuhvaća deklarativno znanje (znati *što*), proceduralno znanje (znati *kako*) i uvjetno znanje (znati *kada, gdje i zašto*) (Guerriero, 2017, König, 2017, Ulferts, 2019, Xu, 2015, prema OECD 2025b). Deklarativno znanje učitelja često je teorijske ili znanstvene prirode i stječe se inicijalnim obrazovanjem, kontinuiranim profesionalnim razvojem te drugim oblicima individualnoga profesionalnog učenja poput praćenja stručne literature. U kontekstu općega pedagoškoga znanja deklarativno znanje uključuje konceptualno razumijevanje različitih aspekata poučavanja, kao što su nastavne strategije, metode upravljanja razredom, teorije učenja i metode vrednovanja. S druge strane, proceduralno i uvjetno znanje, koji se stječu iskustvom u nastavi, smatra se primijenjenim znanjem. Poznavanje teorije i praktično iskustvo u poučavanju ključni su za stjecanje općega pedagoškoga znanja i njegovu primjenu u nastavnoj praksi (Ulferts, 2019, prema OECD, 2025b).

U *Istraživanju općega pedagoškoga znanja učitelja* u sklopu istraživanja TALIS 2024 definicija općega pedagoškoga znanja preuzeta je iz pilot-istraživanja *Teacher Knowledge Survey* u okviru projekta *Innovative Teaching for Effective Learning* (ITEL) OECD-ova Centra za obrazovna istraživanja i inovacije (CERI). Prema toj definiciji, **opće pedagoško znanje specijalizirano je znanje koje je učiteljima potrebno za stvaranje učinkovitih okruženja za poučavanje i učenje svih učenika, neovisno o nastavnome predmetu** (Toledo-Figueroa, Révai and Guerriero, 2017, prema OECD, 2025b).

## Teme i istraživački okvir

*Istraživanje općega pedagoškoga znanja učitelja* temeljeno je na posebno razvijenom istraživačkom okviru koji je poslužio kao osnova za razvoj istraživanja i instrumenata. Istraživački okvir polazi od stručnih koncepata iz znanstvene literature, prije svega koncepata iz područja opće pedagogije, obrazovne psihologije i didaktike kao mjerljivim sastavnicama profesionalnoga znanja učitelja. Istraživački okvir, koji je temeljen na rezultatima rada OECD-ova Centra za obrazovna istraživanja i inovacije (CERI), razvili su stručnjaci iz organizacije *Australian Council for Educational Research* (ACER) u suradnji s OECD-om, međunarodnim stručnjacima te predstavnicima zemalja sudionica.

Kako bi se osiguralo da mjere općega pedagoškoga znanja u istraživanju budu valjane i međunarodno usporedive, u razvoju instrumenata i istraživačkoga okvira upotrijebljene su tri metode validacije:

- pregled i analiza modela poučavanja, konceptualnih okvira i nacionalnih standarda poučavanja u zemljama sudionicama

- podrška ciljano formirane ekspertne skupine za *Istraživanje općega pedagoškog znanja učitelja*
- recenzija i povratne informacije stručnjaka iz zemalja sudionica.

*Istraživanje općega pedagoškog znanja učitelja* u okviru istraživanja TALIS 2024 usmjereno je na tri glavne dimenzije općega pedagoškog znanja (tablica 1.1.):

- **znanje o poučavanju** (fokus na učitelja) koje obuhvaća i teorijske i praktične aspekte planiranja i izvođenja nastave te načine poticanja uključenosti učenika tijekom nastavnoga procesa
- **znanje o učenju** (fokus na učenika) koje uključuje kognitivne i socioemocionalne potrebe učenika
- **znanje o vrednovanju** koje obuhvaća različite aspekte vrednovanja naučenoga i vrednovanja za učenje, kao i razumijevanje, tumačenje i uporabu podataka o napretku učenika te ishodima učenja.

Navedene tri dimenzije dalje se mogu podijeliti u više poddimenzija: nastavne metode i planiranje nastave, upravljanje razredom, učenje i razvoj, afektivno-motivacijske karakteristike, metode vrednovanja i dijagnostike, rad s podacima te tumačenje i uporaba podataka.

Tablica 1.1. Konceptualni okvir *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja*

Dimenzija	Poddimenzija	Opis
Poučavanje	Nastavne metode i planiranje nastave	Znanje o učinkovitoj organizaciji nastavnoga vremena i o različitim metodama poučavanja (npr. izravno poučavanje, učenje otkrivanjem) uključujući sposobnost prepoznavanja kada i kako primijeniti ili prilagoditi svaku od metoda kako bi se potaknulo i individualno i zajedničko razumijevanje učenika te strukturiranje ciljeva učenja, nastavnih sati, nastavnih cjelina i vrednovanja
	Upravljanje razredom	Znanje o strategijama upravljanja razredom i sposobnost praćenja svih događaja u učionici, istovremenoga koordiniranja više aktivnosti, prilagođavanja tijeka nastave kako bi se održala dinamika i uključenost učenika, davanje jasnih uputa te održavanja pažnje učenika
Učenje	Učenje i razvoj	Znanje o izvorima heterogenosti učenika i njihovu utjecaju na učenje, o različitim kognitivnim procesima u učenju uključujući strategije učenja, utjecaj predznanja, pamćenje i obradu informacija, tumačenje uzroka uspjeha i neuspjeha, učinke i pozitivne karakteristike pohvale te mogućnosti povećanja uključenosti učenika
	Afektivno-motivacijske karakteristike	Znanje o motivacijskim aspektima učenja (npr. motivacija za postignuće) i strategijama za motiviranje pojedinog učenika ili cijele skupine učenika
Vrednovanje	Metode vrednovanja i dijagnostike	Znanje o različitim oblicima i svrhama formativnoga i sumativnoga vrednovanja u razredu te o tome kako različiti referentni okviri za vrednovanje i ocjenjivanje (npr. socijalni, individualni, kriterijski) utječu na motivaciju učenika i kvalitetu ocjenjivanja
	Razumijevanje, tumačenje i uporaba podataka	Znanje o analiziranju, tumačenju, vrednovanju i uporabi podataka o učenicima ili njihovu učenju radi unapređenja procesa učenja i poučavanja

Izvor: OECD, 2025b

Svaki zadatak u ispitivanju općega pedagoškog znanja učitelja može se svrstati u jednu od poddimenzija, odnosno jednu od dimenzija konceptualnoga okvira. Osim toga, zadatci su dodatno razvrstani prema trima kategorijama općega pedagoškog znanja (tablica 1.2.):

- **kognitivnoj zahtjevnosti** – zahtijeva li zadatak prisjećanje činjenica ili analizu i primjenu znanja
- **vrsti znanja** – zahtijeva li zadatak teorijsko/znanstveno znanje ili situacijsko znanje utemeljeno na praksi
- **tematskoj usmjerenosti** – obuhvaća li zadatak temeljna znanja iz područja opće pedagogije, didaktike i obrazovne psihologije ili nove prioritete teme u obrazovanju poput različitosti, tehnologije, socijalno-emocionalnoga učenja i vještina mišljenja za 21. stoljeće.

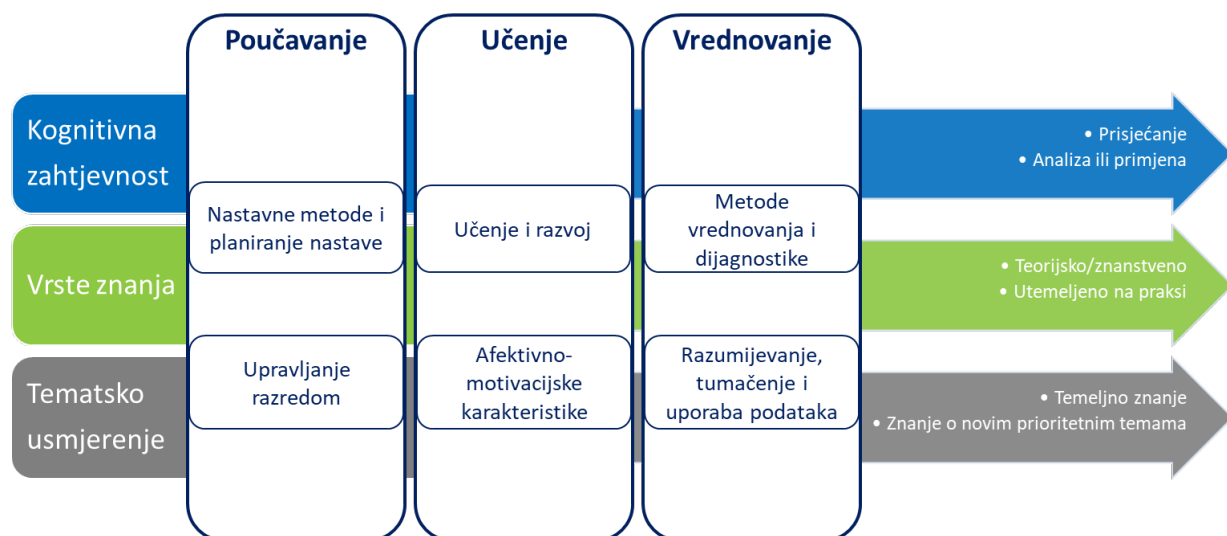
Tablica 1.2. Dodatne kategorije općega pedagoškog znanja

<b>Kognitivna zahtjevnost</b>	prisjećanje	U zadacima ovoga tipa od učitelja se traži da se prisjete definicije ili da prepoznaju elemente neke pojave, pojma ili koncepta.
	analiza ili primjena	U zadacima ovoga tipa od učitelja se traži da analiziraju problem predstavljen u zadatku i da primijene prethodno stečeno znanje, što zahtijeva razumijevanje određene pojave ili koncepta. Od učitelja se može tražiti da usporede, razvrstaju, odrede ili protumače neku pojavu, situaciju ili jedan ili više općih pojmova.
<b>Vrste znanja</b>	teorijsko/znanstveno	U zadacima ovoga tipa od učitelja se traži da primijene znanje o teorijama obrazovanja ili znanstvenim istraživanjima koje je formalno, sustavno, strukturirano i neovisno o kontekstu.
	utemeljeno na praksi	U zadacima ovoga tipa od učitelja se traži da odgovore na zadatke smještene u učionički ili situacijski kontekst oslanjajući se na svoje profesionalno znanje i iskustvo. Profesionalno znanje i iskustvo ovdje se tumači kao kombinacija teorijskoga i praktičnoga znanja, odnosno različitih kontekstualno specifičnih iskustava.
<b>Tematska usmjerenost</b>	temeljno znanje	U zadacima ovoga tipa od učitelja se traži da primijene znanje o tradicionalnim obrazovnim konceptima i teorijama ili dobro poznatim općim pedagoškim znanjima i načelima.
	znanje o novim prioritetskim temama	U zadacima ovoga tipa od učitelja se traži da primijene znanje koje se odnosi na aktualne obrazovne prioritete na globalnoj razini. U okviru ovoga istraživanja fokus je na četiri prioriteta: poučavanju učenika različitih sposobnosti i obrazovnih potreba, uporabi tehnologije u nastavi, podršci socijalno-emocionalnomu učenju te razvoju vještina mišljenja za 21. stoljeće.

Izvor: OECD, 2025b

**Prikaz 1.1.** sažeto prikazuje opisane tri dimenzije i šest poddimenzija konceptualnoga okvira u *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja*.

Prikaz 1.1. Shema konceptualnoga okvira u *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja*



Izvor: OECD, 2025b

Iako se opće pedagoško znanje smatra glavnim temeljem učiteljske profesije, ono ne djeluje u izolaciji, već je u međudjelovanju s drugim čimbenicima poput profesionalnih karakteristika, kompetencija i resursa. Zbog tih razloga *Istraživanje općega pedagoškog znanja učitelja* osim ispitivanja znanja obuhvaća i popratni upitnik koji pomaže u kontekstualizaciji rezultata i omogućuje njihovu analizu povezivanjem s drugim profesionalnim obilježjima i pozadinskim karakteristikama učitelja. Kontekstualnim upitnikom pokušala su se izmjeriti tri aspekta profesionalnih karakteristika učitelja: mogućnosti profesionalnoga učenja (prilike za učenje), afektivno-motivacijske karakteristike i nastavna praksa (tablica 1.3.).

Tablica 1.3. Kontekstualne komponente u *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja* (popratni upitnik)

Kontekstualno područje	Podpodručje	Opis
Prilike za učenje	Sadržaj iz područja opće pedagogije, obrazovne psihologije i didaktike	Ovim skupom pitanja u popratnome upitniku prikupljaju se podaci o tome u kojoj su mjeri učitelji usvojili određene teme iz područja opće pedagogije, obrazovne psihologije i didaktike, bilo tijekom inicijalnoga obrazovanja ili tijekom kontinuiranoga profesionalnog razvoja. Pitanja su usklađena s trima dimenzijama konceptualnoga okvira za ispitivanje općega pedagoškog znanja učitelja: poučavanje, učenje i vrednovanje. Četvrto pitanje u upitniku obuhvaća sadržaj koji se odnosi na nove prioritetne obrazovne teme u okviru aktualnoga konceptualnog okvira: poučavanje heterogenih skupina učenika (različitost), uporaba tehnologije u nastavi, podrška socijalnomu i emocionalnomu učenju učenika te razvoj vještina 21. stoljeća.
Afektivno-motivacijske karakteristike	Samoučinkovitost učitelja	Ovim se pitanjima u popratnome upitniku prikupljaju podaci o tome u kojoj se mjeri učitelji osjećaju sposobnima postići određene ishode u poučavanju poput poticanja uključenosti učenika, poticanja učenika na učenje, izvođenja kvalitetne nastave, učinkovitoga upravljanja razredom i prilagodbe različitim karakteristikama i potrebama učenika.
	Zadovoljstvo poslom i dobrobit učitelja	Ovim se pitanjima prikupljaju podaci o tome u kojoj mjeri učitelji doživljavaju stres povezan s radnim opterećenjem, ponašanjem učenika i drugim izvorima stresa. Također, ispituje se i u kojoj mjeri učitelji uživaju u poučavanju.
	Namjera ostanka u profesiji	Ovim se pitanjem ispituje namjera učitelja da ostanu u profesiji, odnosno koliko dugo žele ostati poučavati u nastavi.
Prakse u radu	Nastavna praksa	Ovim se pitanjima u popratnome upitniku prikupljaju podaci o tome u kojoj mjeri učitelji primjenjuju sedam općih vrsta strategija poučavanja: upravljanje razredom i vremenom, jasnoća poučavanja, kognitivna aktivacija, vrednovanje i davanje povratnih informacija, prilagodba, podrška socijalnomu i emocionalnomu učenju učenika te podrška konsolidaciji znanja. Ovim je pitanjima također obuhvaćena uporaba vremena tijekom nastavnoga sata te ostvarivanje ciljeva poučavanja.
	Profesionalna praksa	Ovim se pitanjima prikupljaju podaci o tome u kojoj mjeri učitelji sudjeluju u suradničkim aktivnostima s kolegama usmjerenima na planiranje, poučavanje, vrednovanje i ocjenjivanje te profesionalni razvoj.

Izvor: OECD, 2025b

## Dizajn istraživanja

*Ispitivanje općega pedagoškog znanja učitelja* trajalo je 45 minuta i sastojalo se od dva dijela:

- **popratnoga upitnika** koji je sadržavao kontekstualna i pozadinska pitanja o učiteljima u trajanju od oko 20 minuta. Svi učitelji odgovarali su na ista pitanja koja su većim dijelom preuzeta iz osnovnoga istraživanja TALIS 2024.
- **ispita usmjerenoga na opće pedagoško znanje** u trajanju od oko 25 minuta koji se sastojao od 39 zadataka zatvorenoga tipa u kojima su učitelji odabirali jedan ili više ponuđenih odgovora. Zadaci su bili organizirani u rotirajuće blokove zadataka, što znači da nisu svi učitelji rješavali iste zadatke.

U tablici 1.4. prikazana je distribucija zadataka u *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja* prema dimenzijama i poddimenzijama općega pedagoškog znanja, bazi znanja, kognitivnoj zahtjevnosti, tematskom usmjerenju i težini.

Tablica 1.4. Distribucija zadataka prema različitim dimenzijama istraživačkoga okvira

DIMENZIJA	Poučavanje (38 %)	Učenje (32 %)	Vrednovanje (30 %)
Poddimenzijska 1 (59 %)	Nastavne metode i planiranje (23 %)	Učenje i razvoj (18 %)	Metode vrednovanja i dijagnostike (18 %)
Poddimenzijska 2 (41 %)	Upravljanje razredom (15 %)	Afektivno-motivacijske karakteristike (14 %)	Razumijevanje, tumačenje i uporaba podataka (12 %)
BAZA ZNANJA	Poučavanje (38 %)	Učenje (32 %)	Vrednovanje (30 %)
Teorijsko/znanstveno (48 %)	12 %	24 %	12 %
Utemeljeno na praksi (52 %)	26 %	8 %	18 %
KOGNITIVNA ZAHTEJVNOST	Poučavanje (38 %)	Učenje (31 %)	Vrednovanje (31 %)
Prisjećanje (33 %)	11 %	11 %	11 %
Analiza ili primjena (67 %)	27 %	20 %	20 %
TEMA			
Temeljno znanje (67 %)		Nove prioritete teme važne za poučavanje (33 %)	
TEŽINA ZADATAKA	Poučavanje (34 %)	Učenje (35 %)	Vrednovanje (31 %)
Lagani (29 %)	15 %	6 %	8 %
Srednje teški (46 %)	15 %	19 %	12 %
Teški (25 %)	4 %	10 %	11 %

Izvor: OECD, 2025b

Cilj je bio zadatcima podjednako obuhvatiti sve dimenzije općega pedagoškog znanja. Iako je istraživačkim okvirom bilo planirano staviti veći naglasak na praktično, a ne na teorijsko znanje, u praksi je to bilo teško postići jer su zadatci temeljeni na praktičnome znanju dali lošije rezultate u pilot-istraživanju i probnome istraživanju, vjerojatno zbog činjenice da su zadatci koji mjere praktično znanje kontekstualizirani pa su se učitelji u takvim zadatcima oslanjali na vlastite pretpostavke temeljene na osobnome iskustvu, što je moglo utjecati na tumačenje zadatka. Zbog toga su u glavnome istraživanju podjednako obuhvaćeni zadatci usmjereni na teorijsko znanje i zadatci usmjereni na praktično znanje.

Kad je riječ o kognitivnoj zahtjevnosti, veći naglasak stavljen je na zadatke u kojima se traži analiza ili primjena, a ne prisjećanje s obzirom na to da se zadatcima prisjećanja mjeri niža, deklarativna razina znanja i da takvi zadatci više pogoduju učiteljima koji su nedavno završili inicijalno obrazovanje nego učiteljima s više godina radnoga iskustva. S druge strane, zadatci koji zahtijevaju analizu situacija relevantnih za nastavni kontekst i primjenu naučenoga znanja bolji su pokazatelji znanja važnoga za kvalitetno poučavanje.

Oko dvije trećine svih zadataka odnosilo se na temeljna opća pedagoška znanja koja su uglavnom obuhvaćena programima inicijalnoga učiteljskog obrazovanja, dok se trećina zadataka odnosila na nove prioritetne teme u obrazovanju povezane s različitosti učenika, tehnologijom u obrazovanju, socijalnim i emocionalnim učenjem te vještinama mišljenja za 21. stoljeće.

Težina zadataka procijenjena je na temelju riješenosti zadataka u probnome istraživanju, pri čemu se uzeo u obzir samo postotak potpuno točnih odgovora. U glavnome istraživanju postotak riješenosti kretao se od 17 % do 84 %, dok je prosječna riješenost iznosila 51 %. U glavnome istraživanju postignuti su ciljni rasponi težine zadataka planirani istraživačkim okvirom i to prema sljedećim razinama riješenosti:

- lagani zadatci: zadatci s prosječnom riješenosti od 61 % do 85 %
- srednje teški zadatci: zadatci s prosječnom riješenosti od 41 % do 60 %
- teški zadatci: zadatci s prosječnom riješenosti od 15 % do 40 %.

S obzirom na ograničeno vrijeme od 25 minuta, svi zadatci bili su zatvorenoga tipa i u njima su ispitanici trebali odabrati jedan ili više ponuđenih odgovora. Od ukupno 52 zadatka u glavnome istraživanju njih 34 bili su zadatci jednostavnoga višestrukog izbora, dok su preostalih 18 zadataka bili zadatci složenoga višestrukog izbora.

Primjeri zadataka koje su ispitanici rješavali u istraživanju nalaze se u zadnjemu poglavlju ovoga izvješća (Prilog: *Primjeri zadataka u Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja*).

## Metodologija istraživanja

Kao što je već prethodno navedeno, *Istraživanje općega pedagoškog znanja učitelja* dodatni je modul istraživanja TALIS 2024 koji je proveden u isto vrijeme kada i osnovno istraživanje TALIS 2024. U nastavku su navedeni ključni metodološki aspekti istraživanja u Republici Hrvatskoj uključujući vremenski okvir istraživanja, uzorak i stopu odaziva ([tablica 1.5.](#)).

**Tablica 1.5.** Metodološki aspekti *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja u Republici Hrvatskoj*

Ciljna populacija	• učitelji od petoga do osmoga razreda osnovne škole
Veličina uzorka	• 3187 učitelja iz 296 osnovnih škola
Način provedbe	• <i>online</i>
Trajanje ispitivanja	• 45 minuta (25 minuta ispit i 20 minuta popratni upitnik)
Ispitno razdoblje	• veljača – ožujak 2024.
Postignuta veličina uzorka	• 2282 učitelja iz 293 osnovne škole
Stopa odaziva	• 72,2 % učitelja

## Vremenski okvir

*Istraživanje općega pedagoškog znanja učitelja* provedeno je u sklopu istraživanja TALIS 2024 tijekom veljače i ožujka 2024. godine. Učitelji su popunili *online* popratni upitnik i riješili ispit općega pedagoškog znanja koji je trajao oko 45 minuta. Za razliku od osnovnoga upitnika u istraživanju TALIS 2024, koji su ispitanici mogli popuniti do kraja ispitnoga razdoblja, u *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja* ispitanici su imali rok od 24 sata za popunjavanje kao poticaj da instrument popune odjednom u cijelosti.

## Uzorak i ispitanici

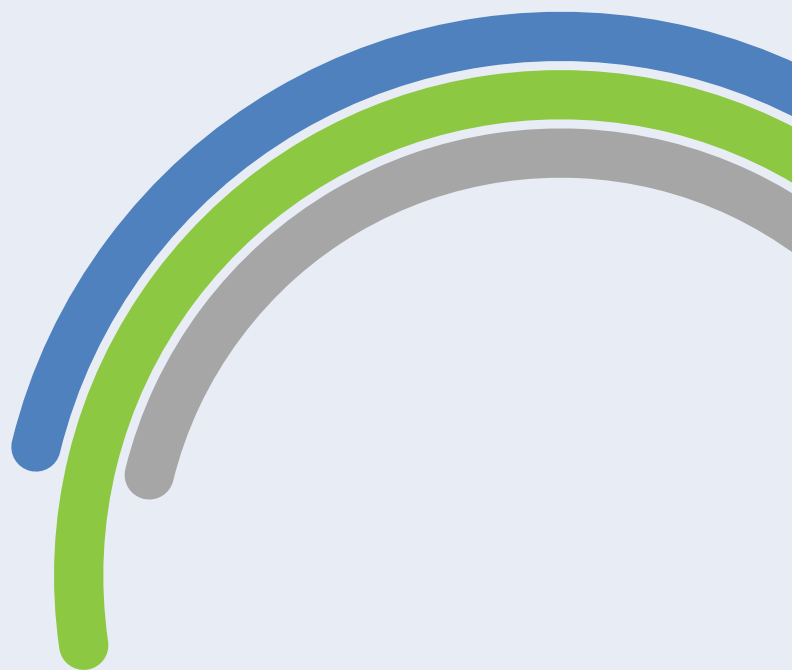
*Istraživanje općega pedagoškog znanja učitelja* bilo je usmjereno na učitelje koji prema Međunarodnoj standardnoj klasifikaciji obrazovanja (UNESCO, 2012) rade u školama na razini obrazovanja ISCED 2. U Republici Hrvatskoj to su učitelji koji poučavaju učenike od petoga do osmoga razreda osnovne škole.

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

U okviru istraživanja TALIS 2024 za *Istraživanje općega pedagoškog znanja učitelja* u svakoj je zemlji sudionici odabran reprezentativan uzorak učitelja. Uzorak je konstruiran kao stratificirani dvoetafni probabilistički uzorak. U prvome koraku odabran je slučajni uzorak škola, nakon čega je u drugome koraku slučajnim odabirom odabrano oko 15 učitelja svake škole, ovisno o veličini škole.

U Republici Hrvatskoj za *Istraživanje općega pedagoškog znanja učitelja* odabrano je 3187 učitelja iz 296 osnovnih škola. Istraživanju se u konačnici odazvalo 2282 učitelja (72,2 %).





---

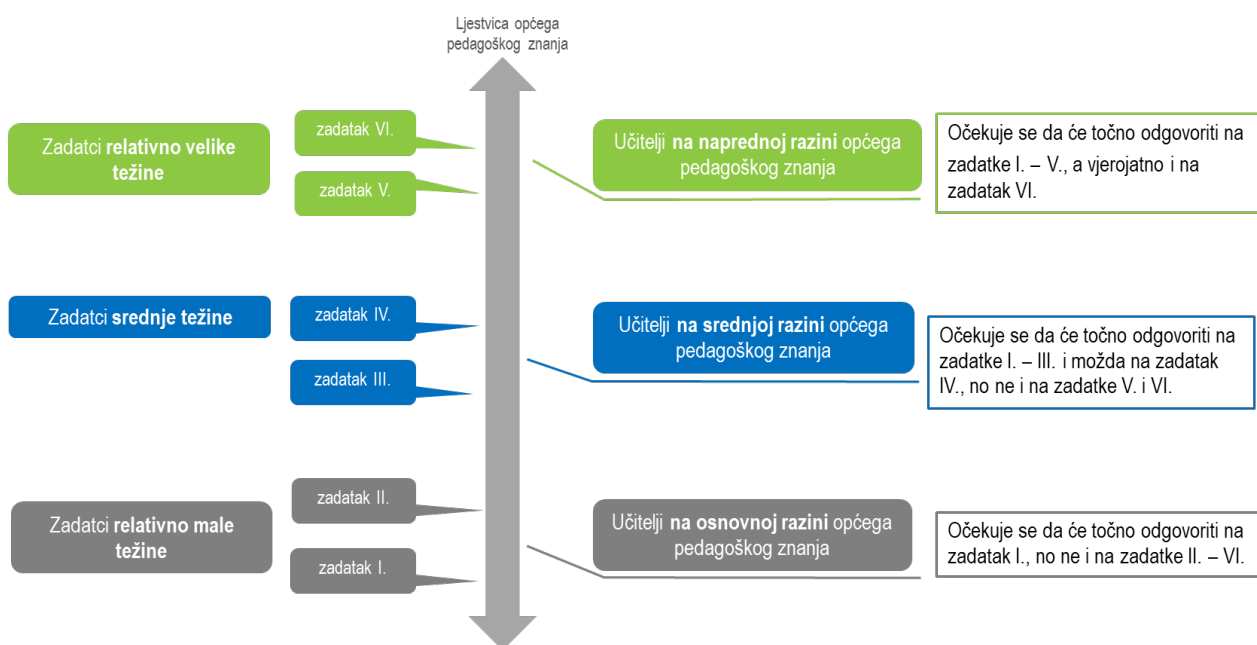
# OPĆE PEDAGOŠKO ZNAJJE UČITELJA



U okviru *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* razina općega pedagoškog znanja učiteljske populacije u zemljama sudionicama procijenjena je na temelju odgovora učitelja u ispitnim zadacima. Te su procjene izražene u obliku prosječnoga rezultata, odnosno ukupnoga broja bodova na ljestvici općega pedagoškog znanja s prosječnim rezultatom od 250 bodova (prosjek svih zemalja sudionica) te standardnom devijacijom od 50 bodova.

Na istoj ljestvici općega pedagoškog znanja moguće je prikazati i težinu zadataka na način da je svakomu zadatku dodijeljen određen broj bodova, čime se prikazuje njegov „indeks težine”. Razina općega pedagoškog znanja i težina zadataka međusobno su povezane – učitelji na određenoj razini općega pedagoškog znanja imaju vjerojatnost od 67 % da će točno odgovoriti na zadatke čiji su indeksi težine jednaki njihovom ukupnom rezultatu na ljestvici općega pedagoškog znanja. Pritom je manja vjerojatnost da će točno odgovoriti na zadatke s većim indeksom težine, a veća vjerojatnost da će točno odgovoriti na zadatke s manjim indeksom težine (prikaz 2.1.). Odnos između postignutoga rezultata ispitanika i težine zadataka omogućuje podjelu ljestvice na razine znanja, kao i opisivanje znanja koje učitelji imaju na pojedinim razinama na temelju obilježja zadataka koji su smješteni na istu razinu ljestvice.

**Prikaz 2.1.** Odnos između zadataka i općega pedagoškog znanja učitelja



Izvor: OECD, 2026

## Prosječni rezultati na ljestvici općega pedagoškog znanja

U *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja* najbolji prosječan rezultat postigli su učitelji iz Portugala (274 bodova), a najlošiji učitelji iz Saudijske Arabije (218 bodova).

Učitelji iz Hrvatske ostvarili su prosječan rezultat od 269 bodova koji se statistički značajno ne razlikuje od prosječnoga rezultata zemalja OECD-a (266 bodova), ali je viši od prosjeka svih zemalja sudionica (250 bodova). Hrvatski rezultat statistički se značajno ne razlikuje od rezultata učitelja iz SAD-a, kao ni od učitelja iz Poljske, iako je rezultat učitelja iz Poljske statistički značajno bolji od prosjeka OECD-a (tablica 2.1.).

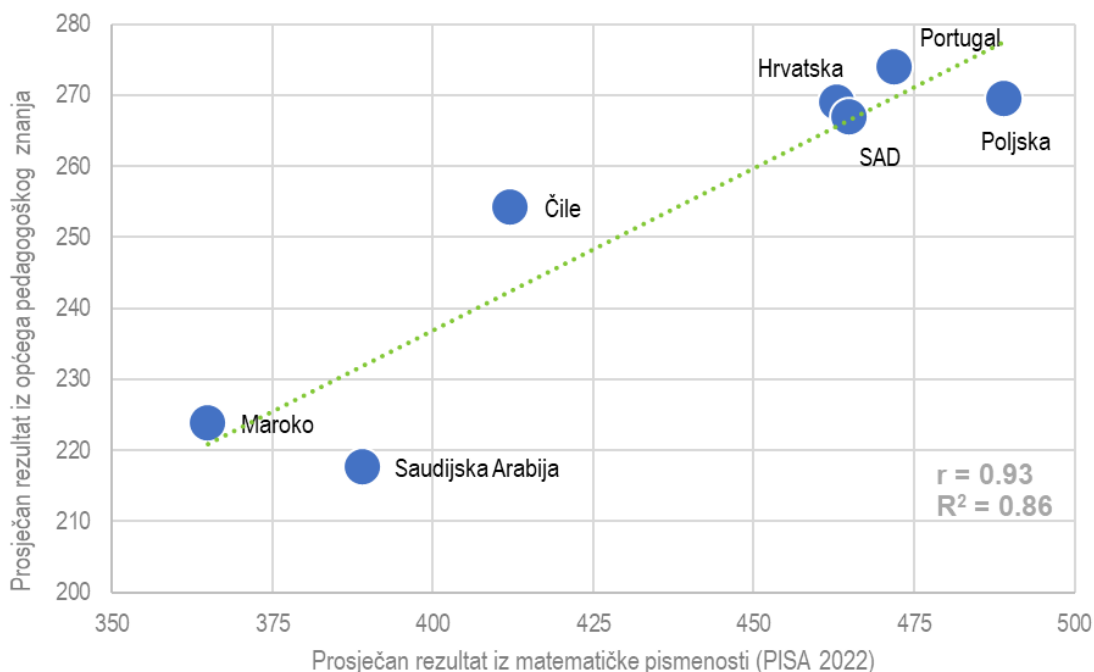
Tablica 2.1. Prosječni rezultati zemalja sudionica u *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja*

	Prosječan rezultat	Standardna devijacija	Zemlja sudionica	Zemlje čiji se prosječan rezultat statistički značajno ne razlikuje
Iznad prosjeka OECD-a	274	41,1	Portugal	
	269	28,7	Poljska	Hrvatska, SAD
Prosjek OECD-a	269	43,2	Hrvatska	Poljska, SAD
	267	73,5	SAD	Hrvatska, Poljska
	266	47,5	Prosjek OECD-a	Hrvatska, SAD
	254	46,7	Čile	
Ispod prosjeka OECD-a	225	45,3	Južna Afrika	Maroko
	224	30,0	Maroko	Južna Afrika
	218	33,5	Saudijska Arabija	

Dobiveni prosječni rezultati mogli bi pružiti korisne informacije o jakim i slabim područjima u bazi znanja učiteljske populacije, kao i važne spoznaje o kontekstualnim čimbenicima koji utječu na nju. Primjerice, dobiveni prosječni rezultati iz općega pedagoškog znanja u snažnoj su korelaciji s prosječnim rezultatima koje su petnaestogodišnji učenici postigli u matematičkoj pismenosti u istraživanju PISA 2022 (prikaz 2.2.). Iako se korelacija temelji samo na rezultatima osam zemalja i ne bi se trebala tumačiti kao dokaz uzročno-posljedične veze između općega pedagoškog znanja učitelja i obrazovnih ishoda učenika, ona ipak potvrđuje valjanost mjerenja općega pedagoškog znanja u ovome istraživanju i upućuje na potrebu za dodatnim istraživanjima kako bi se bolje istražila veza između općega pedagoškog znanja učitelja i ishoda učenja.

#### Prikaz 2.2. Opće pedagoško znanje učitelja i matematička pismenost učenika

Korelacija između prosječnoga rezultata učitelja iz općega pedagoškog znanja u istraživanju TALIS 2024 i prosječnoga rezultata učenika iz matematičke pismenosti u istraživanju PISA 2022



## Distribucija općega pedagoškog znanja u zemljama sudionicama

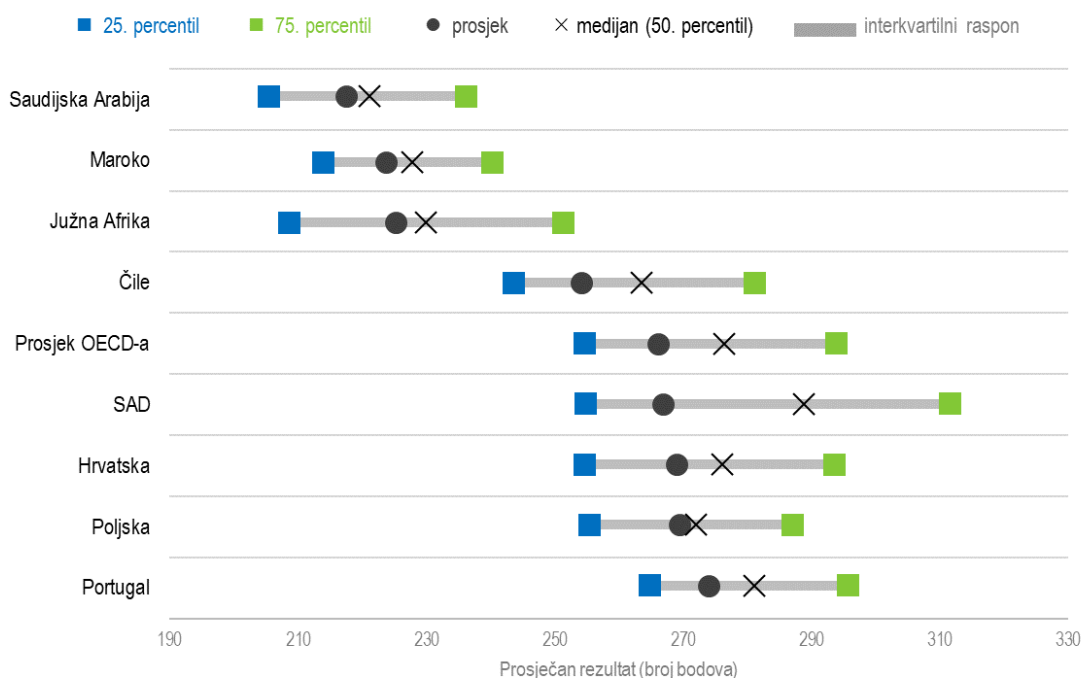
Prosječan rezultat jednostavan je i sažet pokazatelj, no važno je analizirati i distribuciju općega pedagoškog znanja kako bi se dobila potpunija slika o bazi općega pedagoškog znanja neke zemlje. Primjerice, neke zemlje mogu ostvariti jednak ili vrlo sličan prosječan rezultat, no njihova distribucija rezultata oko prosjeka može se značajno razlikovati. U konačnici, učenike poučavaju različiti učitelji čije se opće pedagoško znanje može značajno razlikovati od „prosječnoga” učitelja.

U Hrvatskoj je 25 % učitelja s najboljim rezultatom ostvarilo za 39 bodova bolji prosječni rezultat od 25 % učitelja s najlošijim rezultatom, što približno odgovara prosjeku zemalja OECD-a (39 bodova) i prosjeku svih zemalja sudionica (37 bodova). Najveća razlika u prosječnome rezultatu između tih dviju skupina učitelja zabilježena je u SAD-u (57 bodova) i Južnoj Africi (43 boda), a najmanja razlika u Maroku (27 bodova) i Poljskoj (32 boda).

Hrvatska (269 bodova) i SAD (267 bodova) ostvarile su prosječan rezultat koji se međusobno statistički značajno ne razlikuje, no 25 % najboljih učitelja u SAD-u ostvarilo je značajno bolji rezultat (312 bodova) od 25 % najboljih učitelja u Hrvatskoj (294 bodova). S druge strane, SAD bilježi značajno veće raspršenje rezultata oko prosjeka u odnosu na Hrvatsku – interkvartilni raspon (raspon između 25 % najboljih i 25 % najlošijih) u SAD-u iznosi 57 bodova, dok taj raspon u Hrvatskoj iznosi 39 bodova (prikaz 2.3.).

Slično tomu, prosječni rezultat Hrvatske i Poljske statistički se značajno ne razlikuje, no 25 % najboljih učitelja u Hrvatskoj ostvarilo je bolji rezultat (294 bodova) od 25 % najboljih učitelja u Poljskoj (287 bodova). Međutim, Hrvatska bilježi veće raspršenje rezultata oko prosjeka od Poljske – interkvartilni raspon u Hrvatskoj iznosi 39 bodova, a u Poljskoj 32 boda.

Prikaz 2.3. Distribucija općega pedagoškog znanja u zemljama sudionicama



## Razine općega pedagoškog znanja

Radi lakšega tumačenja razlika u rezultatima, ljestvica općega pedagoškog znanja podijeljena je na tri razine: osnovnu, srednju i naprednu razinu (tablica 2.2.). Znanja koja učitelji posjeduju na svakoj od triju razina opisana su na temelju obilježja stvarnih zadataka koji su smješteni na istu razinu prema svojem indeksu težine.

Tablica 2.2. Opisi razina općega pedagoškog znanja učitelja

Razina	Raspon bodova	Znanje koje posjeduju učitelji na ovoj razini
Razina 3 – napredna razina	287 ili više bodova	<p>Na ovoj razini učitelji posjeduju napredno pedagoško znanje koje odražava dublje razumijevanje koncepata i poznavanje suvremenih obrazovnih pristupa. Sposobni su prepoznati suptilne razlike u metodama poučavanja, učenja i vrednovanja oslanjajući se na dobro razumijevanje poznatih teorija o učenju i psihometrijskih načela, kao i suvremenih pristupa učenju i poučavanju. Njihovo im znanje omogućuje da procjenjuju i razlikuju različite strategije te da na temelju podataka o učenju i vrednovanju donose valjane zaključke radi unapređenja pedagoške prakse.</p> <p>Poučavanje: Učitelji na ovoj razini mogu razlikovati učinkovite i neučinkovite strategije različite namjene uključujući strategije za pomoć učenicima u primjeni naučenoga u različitim kontekstima, prilagodbu obrazovnoga procesa za učenike s disleksijom te poticanje pozitivnoga ponašanja u razredu. Učitelji razumiju ključna obilježja i svrhu nastavnih metoda za poticanje uključenosti i interakcije među učenicima poput metode obrnute učionice i <i>online</i> platformi za raspravu. Prepoznaju čimbenike koji odlikuju suradničko učenje te su sposobni vrednovati strategije upravljanja razredom u pogledu njihova utjecaja na odnose između učitelja i učenika.</p> <p>Učenje: Učitelji na ovoj razini pokazuju znanje o formalnim teorijama učenja i sposobni su razlikovati bihevioristička načela od drugih teorijskih pristupa. Mogu razlikovati pouzdane informacije od zabluda o teškoćama u učenju poput disleksije te razumiju pojmove kao što su kognitivni razvoj adolescenata, metakognicija i samoregulirano učenje. Sposobni su vrednovati motivacijske i afektivne čimbenike u ponašanju učenika te jasno razlikovati intrinzičnu motivaciju od ekstrinzične. Pokazuju dublje razumijevanje koncepta razvojnoga mentalnog sklopa (engl. <i>growth mindset</i>) i načina na koji se on može poticati u razrednome okruženju.</p> <p>Vrednovanje: Učitelji na ovoj razini razumiju razliku između formativnoga i sumativnoga vrednovanja te između primjerenih i neprimjerenih načina uporabe alata i podataka za vrednovanje uključujući rubrike, sirove rezultate te inicijalno i završno vrednovanje. Razumiju psihometrijske pojmove poput kriterijskoga vrednovanja te su u stanju prepoznati probleme u vrednovanju u razredu povezane s konstruktnom valjanosti. Njihovo znanje uključuje strategije za prepoznavanje pogrešnih predodžbi učenika te valjano tumačenje podataka o učenju.</p>

Razina	Raspon bodova	Znanje koje posjeduju učitelji na ovoj razini
<b>Razina 2 – srednja razina</b>	240 – 286 bodova	<p>Na ovoj razini učitelji posjeduju solidno znanje o pedagoškim konceptima koje im pomaže u prilagodbi poučavanja, motiviranju učenika i primjeni promišljenih metoda vrednovanja. Upoznati su s nizom nastavnih strategija i načela učenja te prepoznaju njihovu relevantnost u razrednim situacijama. Njihovo znanje uključuje poznate teorije povezane s motivacijom učenika, kognitivnim i metakognitivnim procesima te planiranjem nastave. Znaju kako prilagoditi poučavanje različitim učenicima. Sposobni su prepoznati ključne psihološke i razvojne čimbenike u učenju te tumačiti podatke o vrednovanju radi donošenja dobro utemeljenih odluka o poučavanju.</p> <p>Poučavanje: Učitelji na ovoj razini poznaju širok raspon nastavnih alata i strategija, poput diferenciranoga poučavanja, prilagodljivoga poučavanja i tehnika postavljanja pitanja koja potiču učenike na razmišljanje i uključenost, te vode računa o posebnim obrazovnim potrebama pojedinih učenika. Prepoznaju pristupe poučavanju koji pomažu učenicima u prijenosu znanja i razvoju metakognitivnih strategija. Razumiju prednosti metode ponavljanja u razmacima te svrhu strategija poput metode razmišljanja naglas. Prepoznaju strategije za održavanje pažnje učenika i smanjivanje konflikata te pokazuju određeno znanje o ključnim obilježjima metode obrnute učionice.</p> <p>Učenje: Učitelji na ovoj razini prepoznaju opće psihološke karakteristike učenika uključujući karakteristike povezane s ranom adolescencijom, motivacijom i samopoimanjem (slikom o sebi). Sposobni su utvrditi koje reakcije učitelja potiču razvoj razvojnoga mentalnog sklopa (engl. <i>growth mindset</i>) i samoučinkovitosti te prepoznati strategije učenja usmjerene na ovladavanje gradivom. Znaju na koji način izvršne funkcije i strategije smanjenja stresa utječu na učenje te koji čimbenici u pružanju povratnih informacija mogu pridonijeti učenju učenika.</p> <p>Vrednovanje: Učitelji na ovoj razini sposobni su prepoznati kada se vrednovanje upotrebljava u formativne, a kada u sumativne svrhe te znaju koja je svrha dijagnostičkoga vrednovanja. Sposobni su tumačiti podatke o učenju učenika na valjani način i prepoznati kojim se dodatnim pitanjima učenike može potaknuti na razmišljanje. Sposobni su odrediti odgovarajuće ciljeve inicijalnoga i završnoga vrednovanja, razumjeti ograničenja uporabe podataka o korelacijama za utvrđivanje uzročno-posljedičnih veza te prepoznati primjerene strategije za utvrđivanje pogrešnih predodžbi učenika ili formiranje učeničkih skupina.</p>
<b>Razina 1 – osnovna razina</b>	manje od 240 bodova	<p>Na ovoj razini učitelji posjeduju osnovna praktična znanja o temeljnim pedagoškim strategijama za stvaranje poticajnoga okruženja za učenje. Ta se znanja temelje na općeprihvaćenim spoznajama o pozitivnim interakcijama između učitelja i učenika te strategijama za uključivanje i motiviranje učenika. Učitelji na ovoj razini također posjeduju određena praktična znanja povezana s pružanjem povratnih informacija, kao i s dosljednosti i pravednosti u vrednovanju.</p> <p>Poučavanje: Učitelji na ovoj razini mogu prepoznati određene strategije upravljanja ponašanjem učenika i razredom kojima se potiču pozitivni odnosi između učitelja i učenika te sprečavaju sukobi. Upoznati su i s određenim nastavnim strategijama usmjerenima na povećanje uključenosti učenika.</p> <p>Učenje: Učitelji na ovoj razini mogu prepoznati aspekte učiteljevih povratnih informacija koji mogu utjecati na motivaciju učenika, a posebno učenika lošijega uspjeha.</p> <p>Vrednovanje: Učitelji na ovoj razini poznaju osnovne metode za prilagodbu vrednovanja učenika s posebnim obrazovnim potrebama te prepoznaju suradničke prakse koje pridonose dosljednomu vrednovanju i ocjenjivanju.</p>

Izvor: OECD, 2026

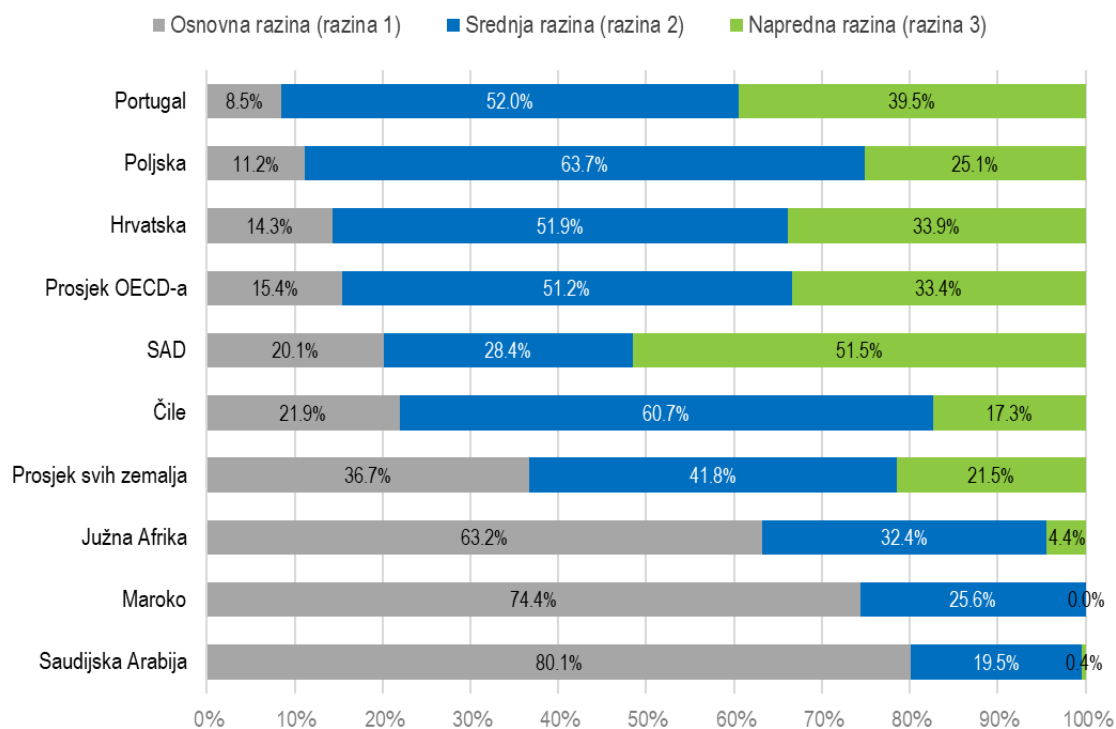
Sjedinjene Američke Države (SAD) imaju najveći udio učitelja na trećoj, naprednoj razini (51,5 %), dok tu razinu nije dostigao nijedan učitelj iz Maroka (prikaz 2.4.). Treću razinu općega pedagoškog znanja u Hrvatskoj dostigla je oko trećina učitelja (33,9 %), što otprilike odgovara prosjeku OECD-a (33,4 %), ali je više od prosjeka svih zemalja sudionica (21,5 %).

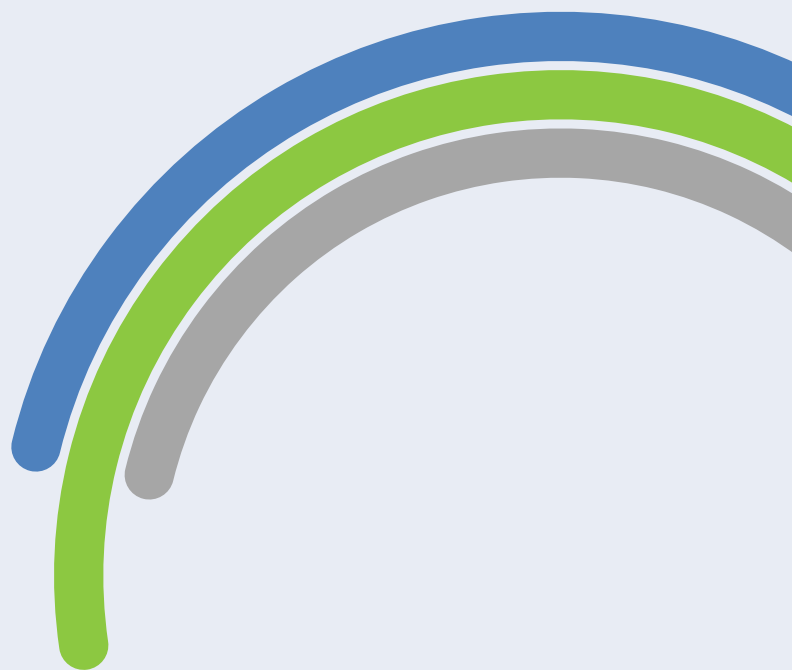
Na drugoj, odnosno srednjoj razini općega pedagoškog znanja nalazi se najveći udio učitelja iz Poljske (63,7 %) i Čilea (60,7 %), a najmanji udio učitelja iz Saudijske Arabije (19,5 %) i Maroka (25,6 %). Drugu razinu općega pedagoškog znanja dostiglo je nešto više polovine učitelja u Hrvatskoj (51,9 %), što otprilike odgovara prosjeku OECD-a (51,2 %), ali je više od prosjeka svih zemalja sudionica (41,8 %).

Na najnižoj, osnovnoj razini općega pedagoškog znanja nalazi se najmanji udio učitelja iz Portugala (8,5 %) i Poljske (11,2 %), a najveći udio učitelja iz Saudijske Arabije (80,1 %) i Maroka (74,4 %). U Hrvatskoj se na toj razini nalazi 14,3 % učitelja, što otprilike odgovara prosjeku OECD-a (15,4 %), ali je manje od prosjeka svih zemalja sudionica (36,7 %).

Općenito gledajući, Portugal se ističe kao sustav u kojoj većina učitelja posjeduje solidnu razinu općega pedagoškog znanja – iako SAD ima veći udio učitelja na naprednoj razini od Portugala, Portugal ima značajno manji udio učitelja na osnovnoj razini i značajno veći udio učitelja na srednjoj razini od SAD-a. U odnosu na Portugal, Hrvatska ima veći udio učitelja na osnovnoj razini te manji udio učitelja na naprednoj razini.

**Prikaz 2.4.** Udjeli učitelja na različitim razinama općega pedagoškog znanja





---

**RAZLIKE U OPĆEMU  
PEDAGOŠKOM ZNANJU  
UČITELJA**

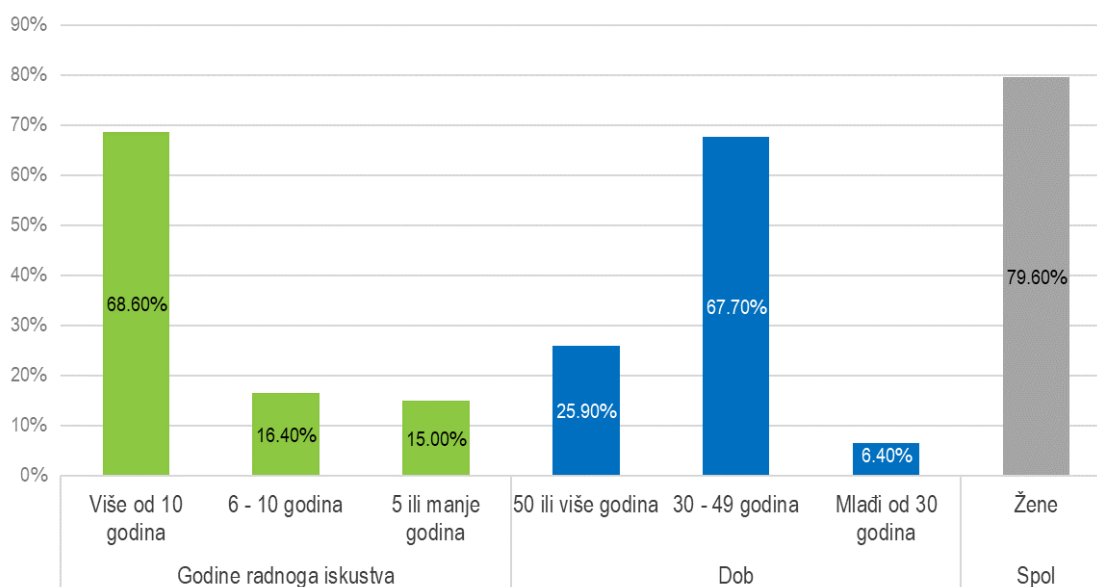


Izvor: Freepik, [www.freepik.com](http://www.freepik.com), zinkevych

Informacije o razlikama u općemu pedagoškom znanju učitelja koje proizlaze iz njihovih osobnih karakteristika mogu pridonijeti boljemu razumijevanju načina na koji učitelji razvijaju opće pedagoško znanje i različitih potreba učitelja za sustavnom podrškom u razvoju općega pedagoškog znanja. Neka istraživanja pokazuju da je opće pedagoško znanje povezano s radnim iskustvom učitelja, ali nije povezano sa spolom, no ta su istraživanja relativno mala i nisu temeljena na reprezentativnim uzorcima učitelja (OECD, 2026). Zbog toga je u *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja* dodatno istražen odnos između općega pedagoškog znanja i osobnih karakteristika učitelja poput spola, dobi, radnoga iskustva i predmetnoga područja.

U Republici Hrvatskoj u *Istraživanju općega pedagoškoga znanja učitelja* sudjelovalo je nešto manje od 80 % žena (prikaz 3.1.), dok preostali dio čine muškarci. Najveći udio učitelja ima između 30 i 49 godina (67,7 %) te više od 10 godina radnoga staža (68,6 %).

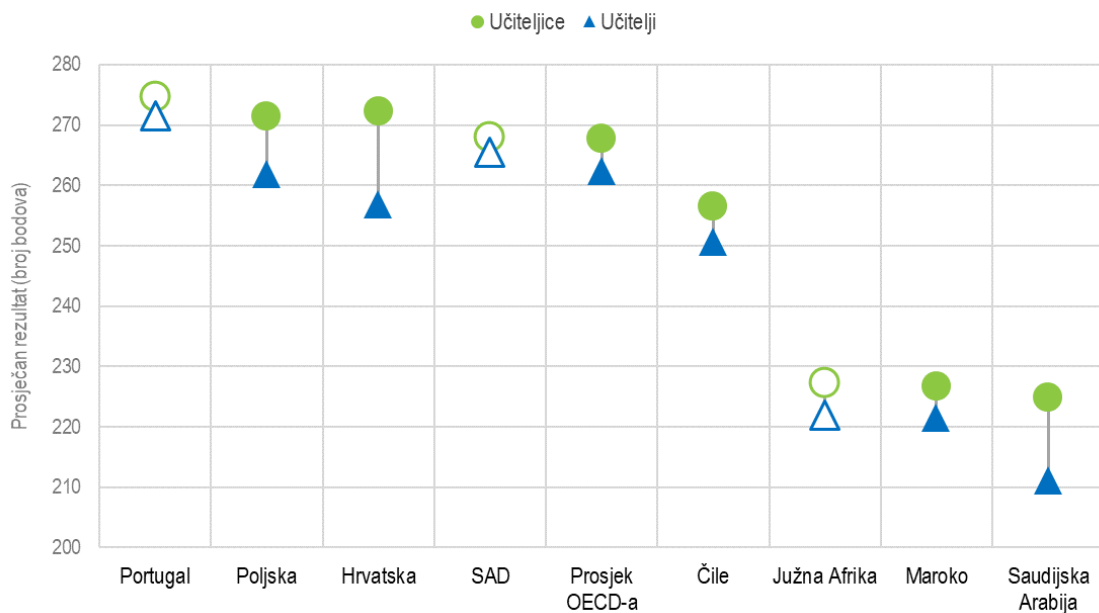
**Prikaz 3.1.** Karakteristike hrvatskih učitelja u *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja*



## Razlike prema spolu učitelja

Rezultati *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* pokazuju da učiteljice u pravilu posjeduju veće opće pedagoško znanje od učitelja (prikaz 3.2.). Ta je razlika najizraženija u Hrvatskoj (+15,4 bodova u korist učiteljica) i Saudijskoj Arabiji (+13,9 bodova u korist učiteljica), a najmanje izražena u Maroku (+5,1 bodova u korist učiteljica) i Čileu (+5,9 bodova u korist učiteljica). Prosječna razlika OECD-a iznosi +5,3 bodova u korist učiteljica, dok prosječna razlika svih zemalja sudionica iznosi +7,6 bodova u korist učiteljica. U Portugalu, Južnoj Africi i SAD-u nisu utvrđene statistički značajne razlike između učiteljica i učitelja.

**Prikaz 3.2.** Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja prema spolu u zemljama sudionicama

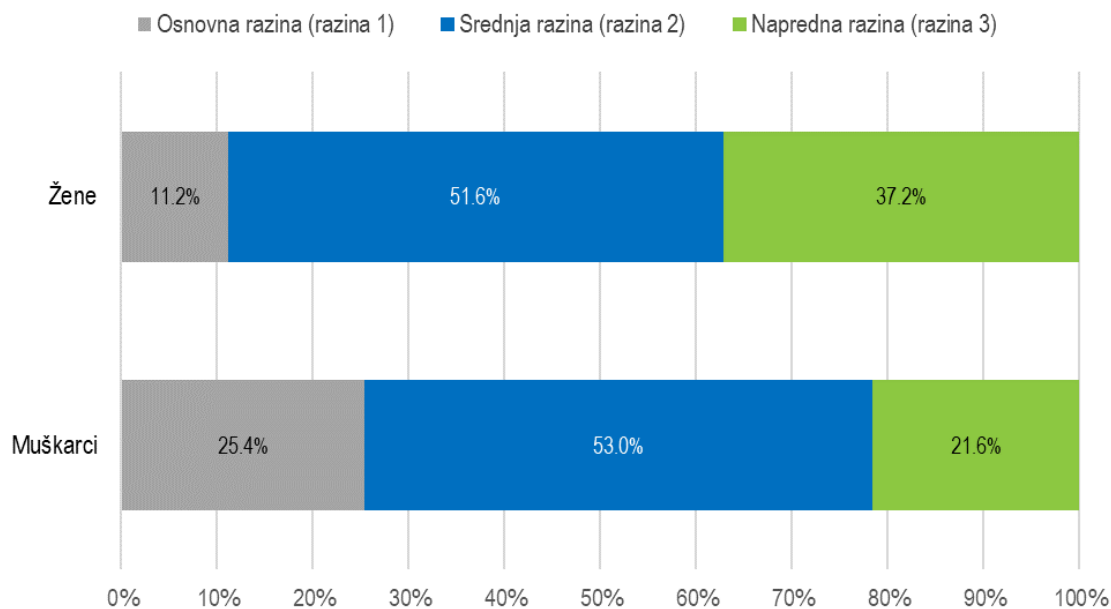


Napomena: Statistički značajne razlike označene su ispunjenim krugovima i trokutima.

S obzirom na distribuciju učitelja i učiteljica po razinama općega pedagoškog znanja (prikaz 3.3.), u Hrvatskoj se (jednako kao i u Čileu, Poljskoj i Saudijskoj Arabiji) na prvoj, osnovnoj razini nalazi veći udio učitelja nego učiteljica (razlika iznosi 14,2 %). Ista je razlika, iako nešto manja, prosječno zabilježena i u zemljama OECD-a (razlika iznosi 6,3 %).

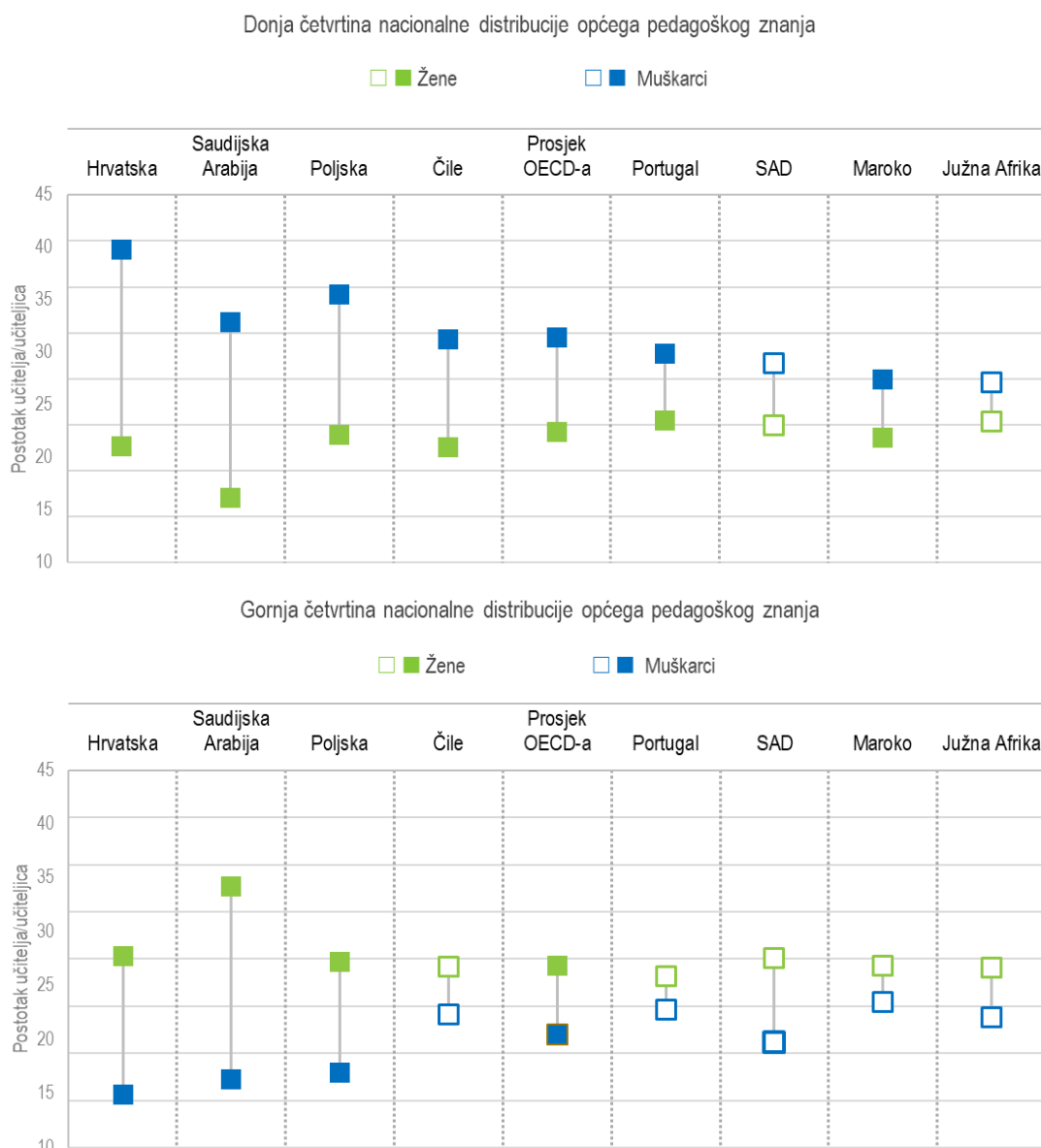
U Hrvatskoj je također zabilježena i najveća razlika između udjela učitelja i udjela učiteljica na trećoj, naprednoj razini, na kojoj se nalazi više učiteljica nego učitelja (razlika iznosi 15,6 %). Na drugoj razini u Hrvatskoj nisu zabilježene statistički značajne razlike u udjelima učitelja i učiteljica.

**Prikaz 3.3.** Distribucija učitelja iz Hrvatske po razinama općega pedagoškog znanja prema spolu



Slični rezultati zabilježeni su i kad se analiziraju rezultati učitelja i učiteljica s najboljim i najlošijim prosječnim rezultatom iz općega pedagoškog znanja. U šest zemalja, među kojima je i Hrvatska, u donjemu dijelu nacionalne distribucije općega pedagoškog znanja učitelji su statistički značajno zastupljeniji od učiteljica (prikaz 3.4.). U donjoj četvrtini distribucije općega pedagoškog znanja u Hrvatskoj nalazi se 40 % učitelja i 21 % učiteljica, što čini razliku od gotovo 19 %. S druge strane, u gornjoj četvrtini nacionalne distribucije rezultata u Hrvatskoj su zastupljenije učiteljice (razlika u odnosu na učitelje iznosi gotovo 13 %). Statistički značajna razlika u gornjoj četvrtini distribucije u korist učiteljica zabilježena je i u Poljskoj (10 %) i Saudijskoj Arabiji (18 %).

**Prikaz 3.4.** Postotak učitelja u donjoj i gornjoj četvrtini nacionalne distribucije općega pedagoškog znanja prema spolu



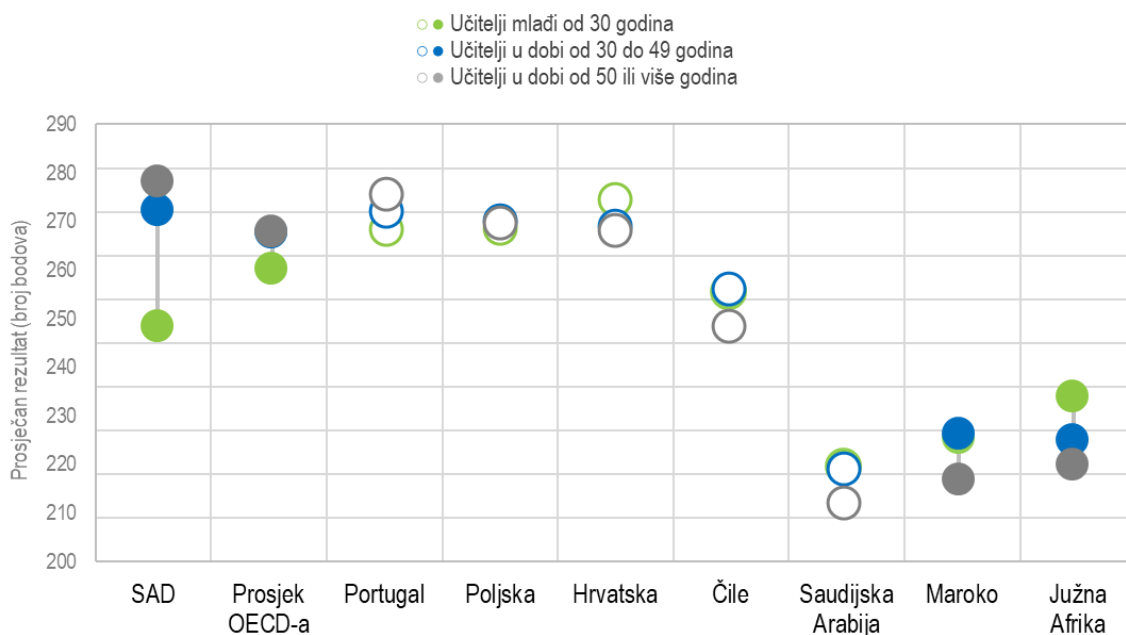
Napomena: Statistički značajne vrijednosti označene su ispunjenim kvadratima.

## Razlike prema dobi i radnome iskustvu učitelja

Razlike u općemu pedagoškom znanju prema dobi i radnome iskustvu učitelja mogu biti veoma koristan pokazatelj. Primjerice, ako mlađi učitelji postižu bolji prosječan rezultat od starijih učitelja, to bi moglo upućivati na unapređenje inicijalnog obrazovanja učitelja tijekom vremena. S druge strane, ako bolji rezultat postižu učitelji s većim radnim iskustvom, to može značiti da učitelji intenzivnije razvijaju opće pedagoško znanje kroz kasnije aktivnosti profesionalnoga razvoja i suradnju s drugim učiteljima (OECD, 2026).

U *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja* nije utvrđen jasan odnos između dobi, odnosno radnoga iskustva učitelja i općega pedagoškog znanja. Primjerice, u Hrvatskoj nisu zabilježene statistički značajne razlike između učitelja s obzirom na dob ili radno iskustvo ni u prosječnome rezultatu ni u udjelima učitelja na pojedinim razinama znanja (prikaz 3.5. i prikaz 3.6.). U zemljama OECD-a učitelji stariji od 50 godina prosječno su ostvarili rezultat bolji za 8 bodova od učitelja mlađih od 30 godina, pri čemu je najveća takva razlika zabilježena u SAD-u (30 bodova). S druge strane, u Maroku i Južnoj Africi bolji rezultat ostvarili su mlađi učitelji (mlađi od 30 godina).

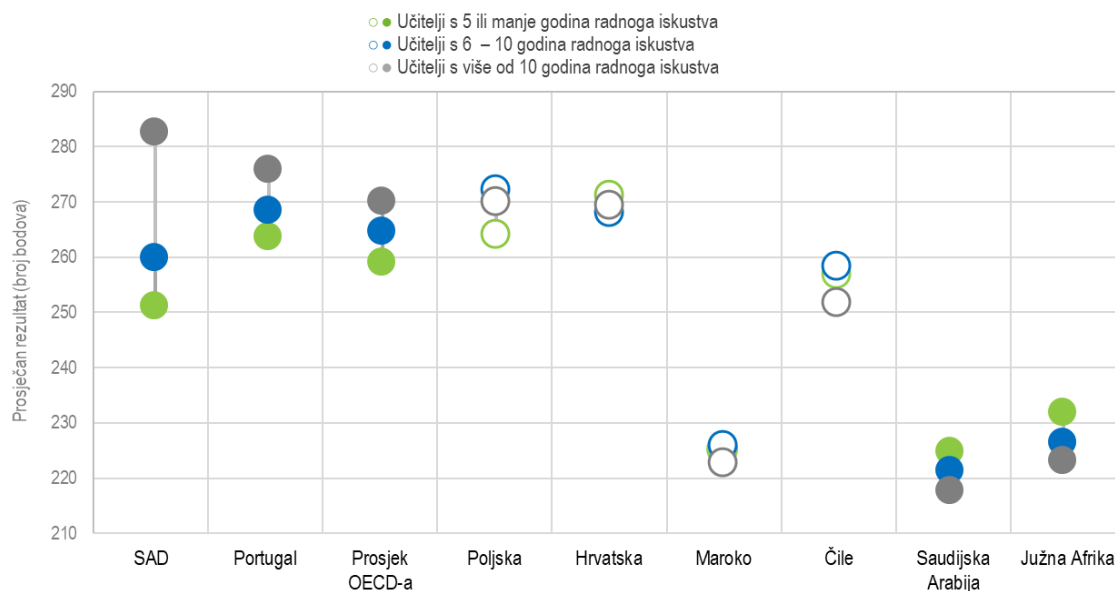
**Prikaz 3.5.** Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja prema dobi u zemljama sudionicama



Napomena: Statistički značajne razlike označene su ispunjenim krugovima.

S obzirom na radno iskustvo učitelja, u zemljama OECD-a učitelji s većim radnim iskustvom (više od 10 godina) prosječno su ostvarili bolji rezultat od učitelja s 5 ili manje godina radnoga iskustva (razlika iznosi 11 bodova). Najveća takva razlika zabilježena je u SAD-u, gdje iznosi 31,5 bodova. U Saudijskoj Arabiji i Južnoj Africi situacija je obrnuta – učitelji početnici ostvaruju bolji rezultat od učitelja s većim radnim iskustvom.

Prikaz 3.6. Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja prema radnome iskustvu u zemljama sudionicama



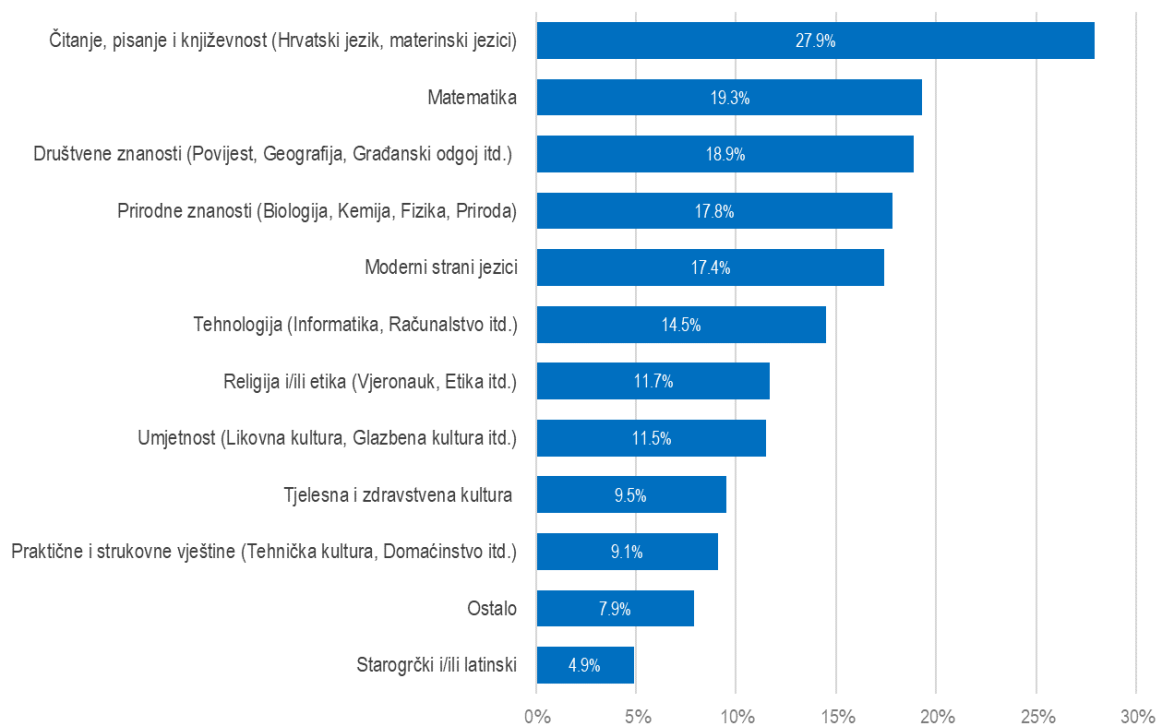
Napomena: Statistički značajne razlike označene su ispunjenim krugovima.

## Razlike prema predmetnome području učitelja

U *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja* sudjelovali su učitelji koji poučavaju učenike od petoga do osmoga razreda osnovne škole, što podrazumijeva učitelje različitih nastavnih predmeta, pri čemu neki učitelji mogu poučavati i više predmeta. Zbog razlika u obrazovnim programima i nazivima predmeta među zemljama sudionicama učitelji nisu navodili nazive predmeta koje poučavaju, već su trebali naznačiti područje kojemu pripada njihov predmet.

Najveći udio učitelja (27,9 %) koji su u Hrvatskoj sudjelovali u istraživanju poučava predmet u području čitanja, pisanja i književnosti, što u hrvatskome kontekstu podrazumijeva Hrvatski jezik ili materinske jezike na kojima se izvodi nastava (prikaz 3.7.). Oko 19 % učitelja sudionika istraživanja poučava Matematiku ili predmete iz područja društvenih znanosti poput Povijesti i Geografije, a oko 18 % učitelja predmete iz područja prirodnih znanosti poput Biologije, Kemije, Fizike i Prirode. Moderne strane jezike poučava oko 17 % učitelja sudionika istraživanja, a predmete iz područja tehnologije poput Informatike 14,5 % učitelja. Oko 12 % učitelja sudionika istraživanja poučava Vjeronauk ili umjetničke predmete poput Likovne i Glazbene kulture. Tjelesnu i zdravstvenu kulturu te praktične, odnosno strukovne predmete poput Tehničke kulture poučava oko 9 % učitelja. Najmanji udio učitelja u Hrvatskoj poučava Grčki i/ili Latinski jezik (4,9 %).

**Prikaz 3.7.** Predmetno područje učitelja u *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja*

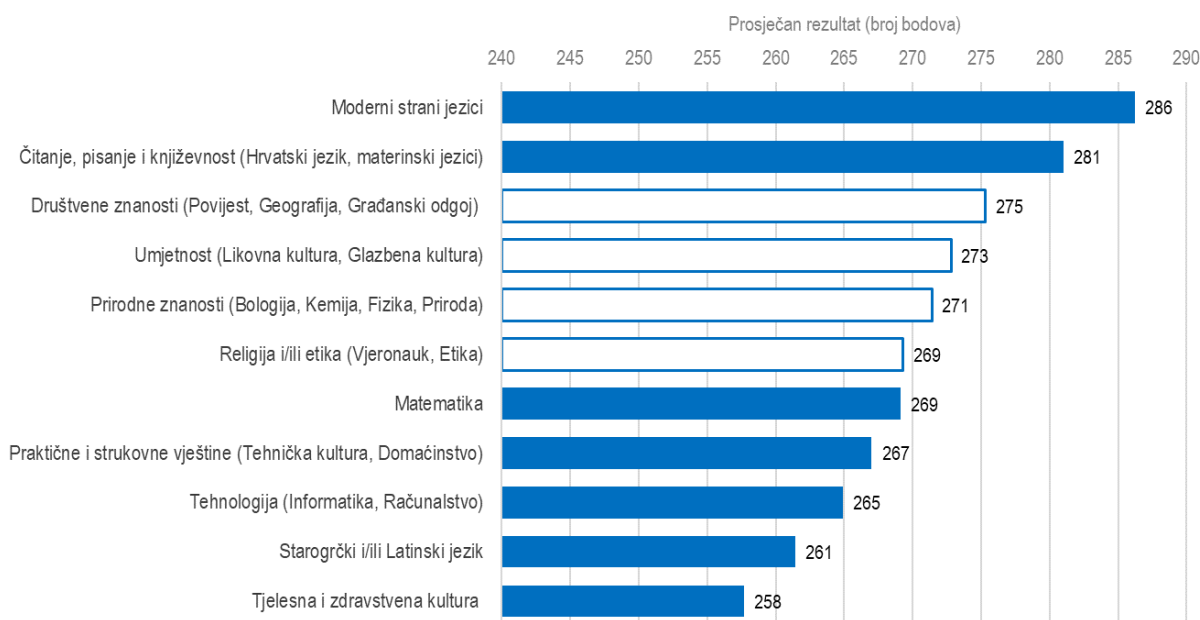


Općenito gledajući, u međunarodnome kontekstu, rezultati istraživanja pokazuju da nema većih ili konzistentnih razlika u općemu pedagoškom znanju učitelja s obzirom na predmetno područje. Najbolji prosječan rezultat u zemljama OECD-a ostvarili su učitelji predmeta iz područja prirodnih znanosti (iako su samo u Portugalu takvi učitelji statistički značajno bolji u odnosu na učitelje svih drugih predmetnih područja), a najlošiji prosječni rezultat učitelji iz područja tjelesnoga i zdravstvenoga odgoja. Učitelji iz područja tjelesnoga i zdravstvenoga odgoja ostvarili su najlošije rezultate u svim zemljama sudionicama, osim u Portugalu.

Hrvatska se nalazi u skupini zemalja s najvećim razlikama u prosječnome rezultatu između učitelja različitih predmetnih područja. Najbolji prosječan rezultat od 286 bodova ostvarili su učitelji modernih stranih jezika, a najlošiji prosječan rezultat od 258 bodova učitelji Tjelesne i zdravstvene kulture (prikaz 3.8.).

U odnosu na učitelje svih drugih predmeta, učitelji modernih stranih jezika u Hrvatskoj ostvarili su 14 bodova više, a učitelji iz područja čitanja, pisanja i književnosti (Hrvatski jezik) 7 bodova više. S druge strane, u odnosu na učitelje svih drugih predmeta, učitelji Matematike ostvarili su 7 bodova manje, učitelji iz područja praktičnih i strukovnih vještina (Tehnička kultura, Domaćinstvo i dr.) 9 bodova manje, učitelji iz područja tehnologije (Informatika) 12 bodova manje, učitelji Grčkoga i Latinskoga jezika 14 bodova manje, a učitelji Tjelesne i zdravstvene kulture 19 bodova manje. Prosječni rezultati učitelja iz područja prirodnih znanosti (Biologija, Kemija, Fizika i Priroda), učitelja iz područja društvenih znanosti (Povijest i Geografija), učitelja iz područja religije i etike (Vjeronauk) te učitelja umjetničkih predmeta (Likovna i Glazbena kultura) statistički se značajno ne razlikuju od rezultata učitelja koji ne poučavaju te predmete.

Prikaz 3.8. Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja iz Hrvatske prema predmetnome području

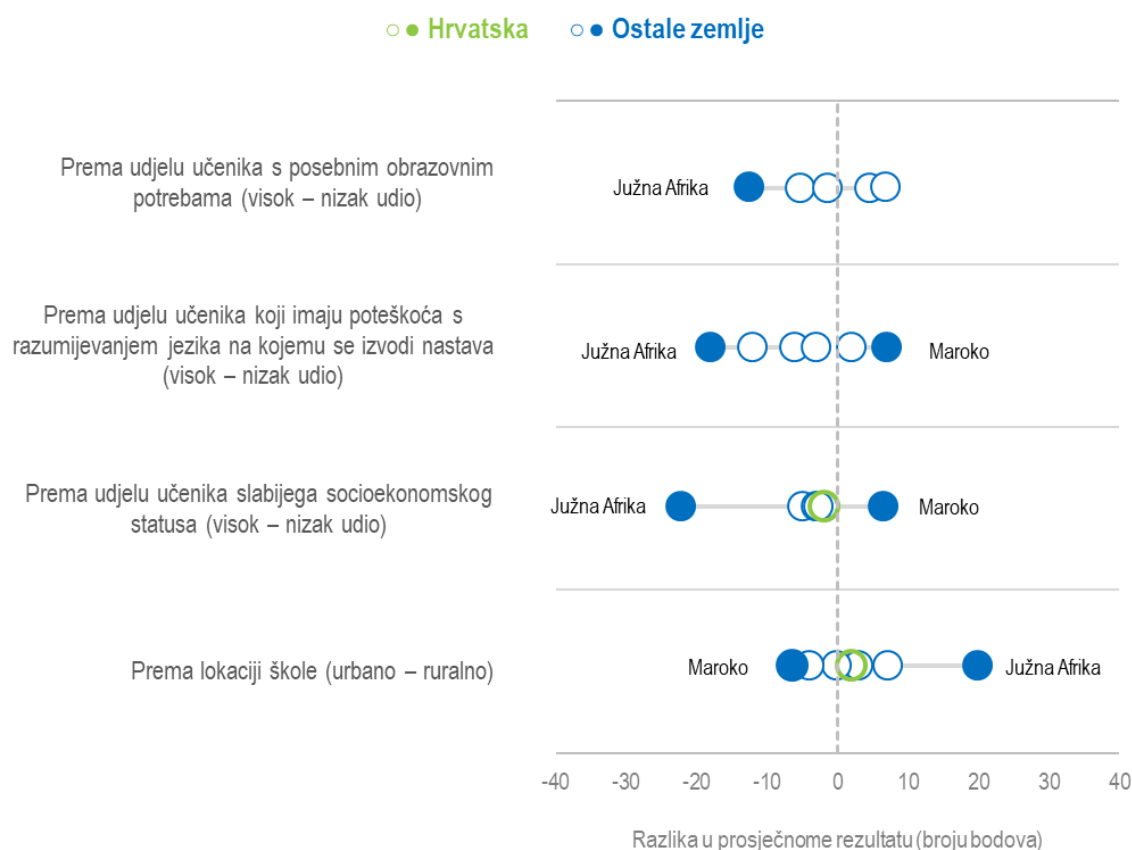


Napomena: Neispunjene trake upućuju na to da nema statistički značajne razlike između učitelja koji poučavaju predmet iz toga područja i učitelja koji ne poučavaju predmet iz toga područja. Ispunjene trake upućuju na statistički značajne razlike između tih dviju skupina učitelja.

## Razlike prema školskim karakteristikama

U Hrvatskoj nisu zabilježene značajne razlike ni u prosječnome rezultatu ni u udjelima učitelja na pojedinim razinama općega pedagoškog znanja s obzirom na lokaciju škole u kojima učitelji rade (urbano – ruralno) te sastav učenika u školi, odnosno udio učenika slabijega socioekonomskog statusa, udio učenika koji imaju poteškoća s razumijevanjem jezika te udio učenika s posebnim obrazovnim potrebama u školi (prikaz 3.9.). Razlike nisu zabilježene ni u Poljskoj, Portugalu i SAD-u. S druge strane, Južna Afrika ističe se kao zemlja u kojoj se prosječan rezultat iz općega pedagoškog znanja značajno razlikuje prema svim promatranim karakteristikama škola.

**Prikaz 3.9.** Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja prema karakteristikama škola u zemljama sudionicama

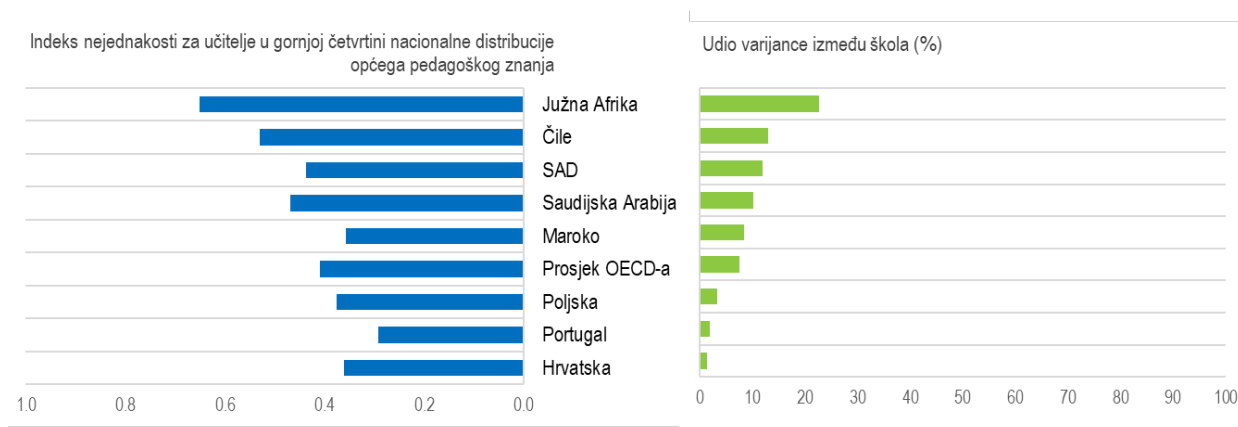


Napomena: Statistički značajne razlike označene su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja sa statistički značajnim vrijednostima. Za prve dvije kategorije nema dovoljno podataka za Hrvatsku da bi se dale pouzdane procjene.

Da bi se utvrdilo jesu li učitelji podjednako raspoređeni po školama s obzirom na razinu općega pedagoškog znanja, provedene su dodatne analize. Prva analiza temeljena je na dekompoziciji ukupne varijance na unutarškolsku i međuškolsku komponentu. U slučaju kad se veći udio varijance odnosi na varijancu između škola, škole se značajno razlikuju u prosječnoj razini općega pedagoškog znanja svojih učitelja. Suprotno tomu, u slučaju kad se veći udio varijance odnosi na varijancu unutar škola, škole se mogu smatrati međusobno vrlo sličnima prema distribuciji općega pedagoškog znanja.

Rezultati analize pokazali su da, od svih zemalja sudionica, Hrvatska bilježi najmanji udio varijance između škola – on iznosi samo 1,4 % (prikaz 3.10.), što upućuje na zaključak da većina škola odražava distribuciju općega pedagoškog znanja zabilježenu na nacionalnoj razini te da su hrvatske škole međusobno slične po distribuciji općega pedagoškog znanja učitelja. Najveći udio varijance između škola zabilježen je u Južnoj Africi (23 %), dok u zemljama OECD-a on prosječno iznosi 8 %.

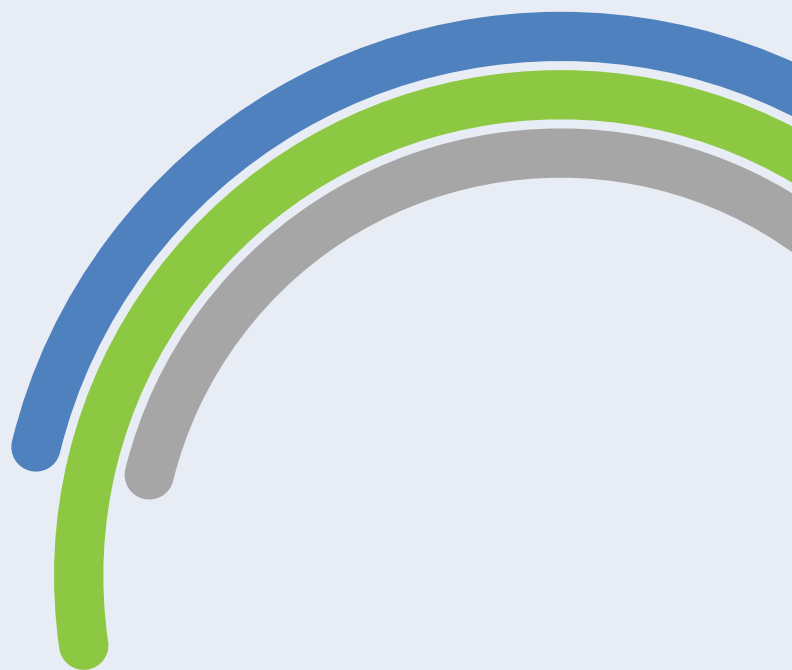
**Prikaz 3.10.** Distribucija učitelja po školama u zemljama sudionicama s različitim razinama općega pedagoškog znanja



Druga analiza temeljena je na mjerama segregacije, odnosno indeksu nejednakosti koji pokazuje udio učitelja iz različitih skupina (učitelji s niskom razinom i učitelji s visokom razinom općega pedagoškog znanja) koji bi trebali promijeniti školu da bi se postigla jednaka distribucija po školama. Pritom vrijednost 1 znači da su svi učitelji iz određene skupine koncentrirani u jednoj školi, dok vrijednost 0 znači da su učitelji iz određene skupine ravnomjerno raspoređeni među školama.

I rezultati druge analize potvrđuju da su hrvatske škole ujednačene s obzirom na razinu općega pedagoškog znanja učitelja – indeks nejednakosti učitelja u gornjoj četvrtini distribucije općega pedagoškog znanja za Hrvatsku iznosi 0,4 (prikaz 3.10.), što upućuje na ravnomjerniju raspoređenost tih učitelja među školama. Najveću vrijednost indeksa nejednakosti bilježe Južna Afrika (0,65) i Čile (0,53), a najmanju Portugal (0,29), dok prosjek OECD-a iznosi 0,4.





---

**RAZVOJ OPĆEGA  
PEDAGOŠKOG ZNANJA  
UČITELJA**



Svoje opće pedagoško znanje učitelji razvijaju tijekom cijele svoje karijere – znanje stečeno u sklopu formalnoga inicijalnog obrazovanja dalje se proširuje i produbljuje sudjelovanjem u programima uvođenja u rad i mentorskim programima te putem aktivnosti kontinuiranoga profesionalnog razvoja. Osim toga, iskustvo rada u nastavi i svakodnevne interakcije s učenicima pridonose boljemu razumijevanju primijenjenoga znanja, dok suradnja s kolegama i drugim obrazovnim stručnjacima također pridonosi daljnjemu profesionalnom učenju (OECD, 2026). *Istraživanje općega pedagoškog znanja učitelja* istražuje odnos između različitih obilježja obrazovanja i profesionalnoga razvoja te općega pedagoškog znanja učitelja.

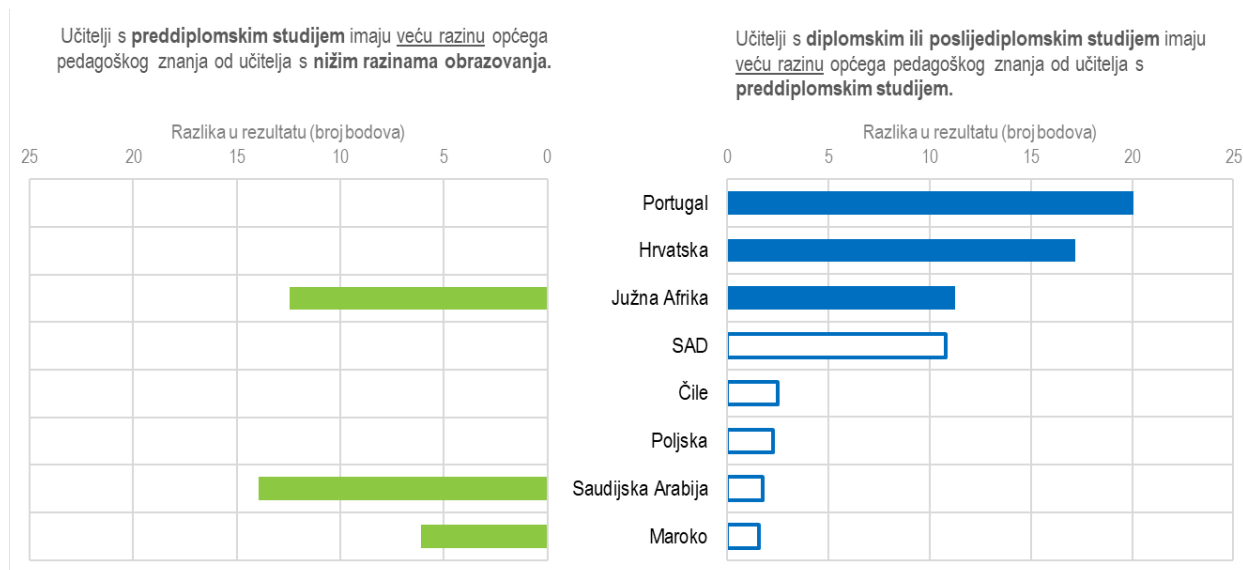
## Opće pedagoško znanje i formalno obrazovanje učitelja

### Razina formalnoga obrazovanja

Potrebna razina formalnoga inicijalnog obrazovanja za učiteljsko zanimanje razlikuje se među zemljama. Rezultati osnovnoga istraživanja TALIS 2024 pokazali su da velika većina učitelja od petoga do osmoga razreda osnovne škole u Hrvatskoj ima završen diplomski studij (94,2 %), dok prosjek zemalja OECD-a iznosi 59 % (NCVVO, 2025). Ostatak učitelja u Hrvatskoj ima završen preddiplomski studij (4,5 %), poslijediplomski sveučilišni studij (0,8 %) ili neku od nižih razina obrazovanja (studij kraći od 3 godine, srednju školu i sl.).

Rezultati *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* pokazuju da u Hrvatskoj učitelji sa završenim diplomskim studijem ostvaruju statistički značajno bolji prosječni rezultat (+17 bodova) od učitelja sa završenim preddiplomskim studijem (prikaz 4.1.), a slični rezultati dobiveni su i u Portugalu (+20 bodova) i Južnoj Africi (+11 bodova). Međutim, u Čileu, Maroku, Poljskoj, Saudijskoj Arabiji i SAD-u te razlike nisu statistički značajne, što je u skladu s ranijim istraživanjima koja uglavnom ne upućuju na snažnu povezanost između diplomske razine obrazovanja i bolje kvalitete rada učitelja (OECD, 2026). Mnogo važniji pokazatelj mogao bi biti sadržaj samih studijskih programa, na ovim se istraživanjem nisu prikupljali tako detaljni podatci.

#### Prikaz 4.1. Razlike u prosječnome rezultatu učitelja prema razini završenoga inicijalnog obrazovanja



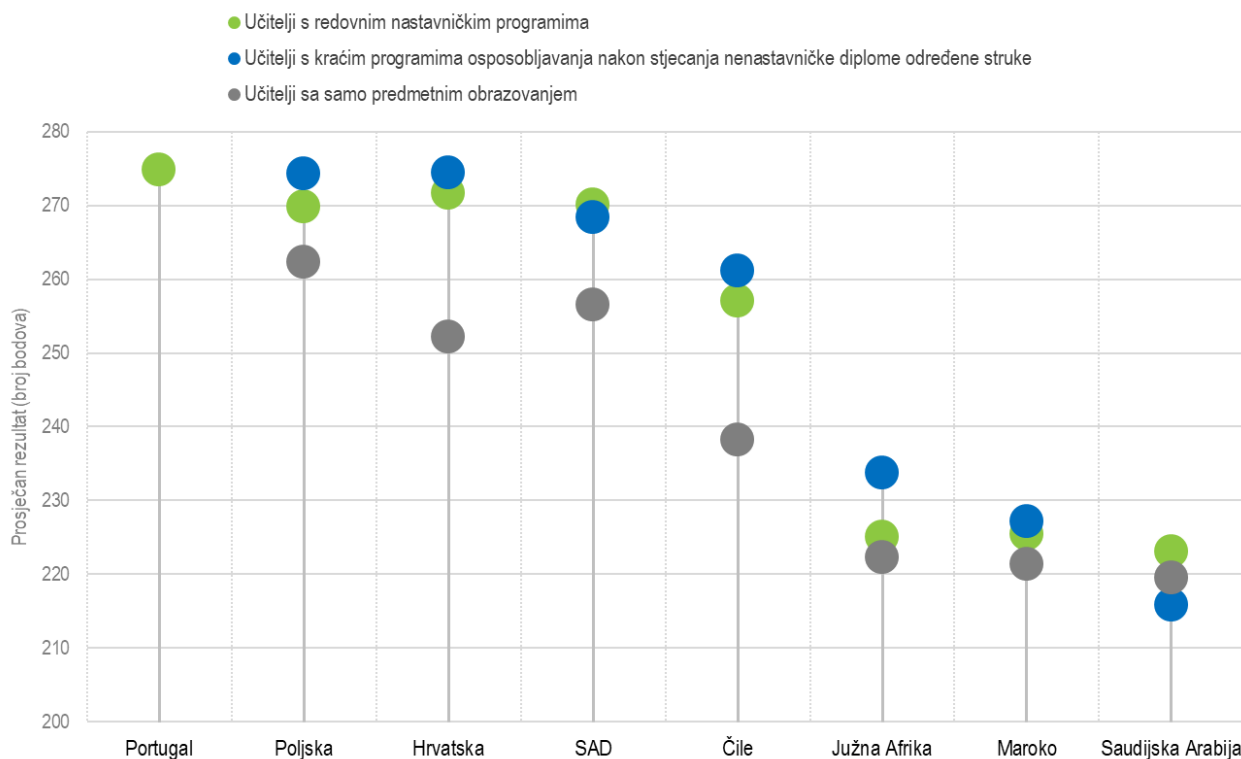
Napomena: Statistički značajne razlike označene su ispunjenim trakama.

## Vrsta formalnoga obrazovanja

Prema podacima osnovnoga istraživanja TALIS 2024, većina učitelja od petoga do osmoga razreda osnovne škole u Hrvatskoj svoju je prvu učiteljsku kvalifikaciju stekla završavanjem redovnih nastavničkih programa (82,1 %). Kraće programe osposobljavanja, nakon stjecanja nenastavničke diplome određene struke, u Hrvatskoj je završilo 6 % učitelja (prosjeak OECD-a iznosi 10,3 %), a samo predmetno obrazovanje 6,9 % učitelja (prosjeak zemalja OECD-a iznosi 7,5 %).

U *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja* najbolji rezultat u Hrvatskoj ostvarili su učitelji sa završenim redovnim nastavničkim programima (272 boda) te učitelji s kraćim programima osposobljavanja nakon stjecanja nenastavničke diplome određene struke (274 boda), pri čemu nije zabilježena statistička značajna razlika u prosječnome rezultatu između tih dviju skupina učitelja (prikaz 4.2.). S druge strane, učitelji koji su završili samo predmetno obrazovanje ostvarili su prosječan rezultat od 252 boda, što je za 17 bodova statistički značajno lošiji rezultat od učitelja s redovnim nastavničkim obrazovanjem i to nakon što se uzmu u obzir karakteristike učitelja i škola (prikaz 4.3.).

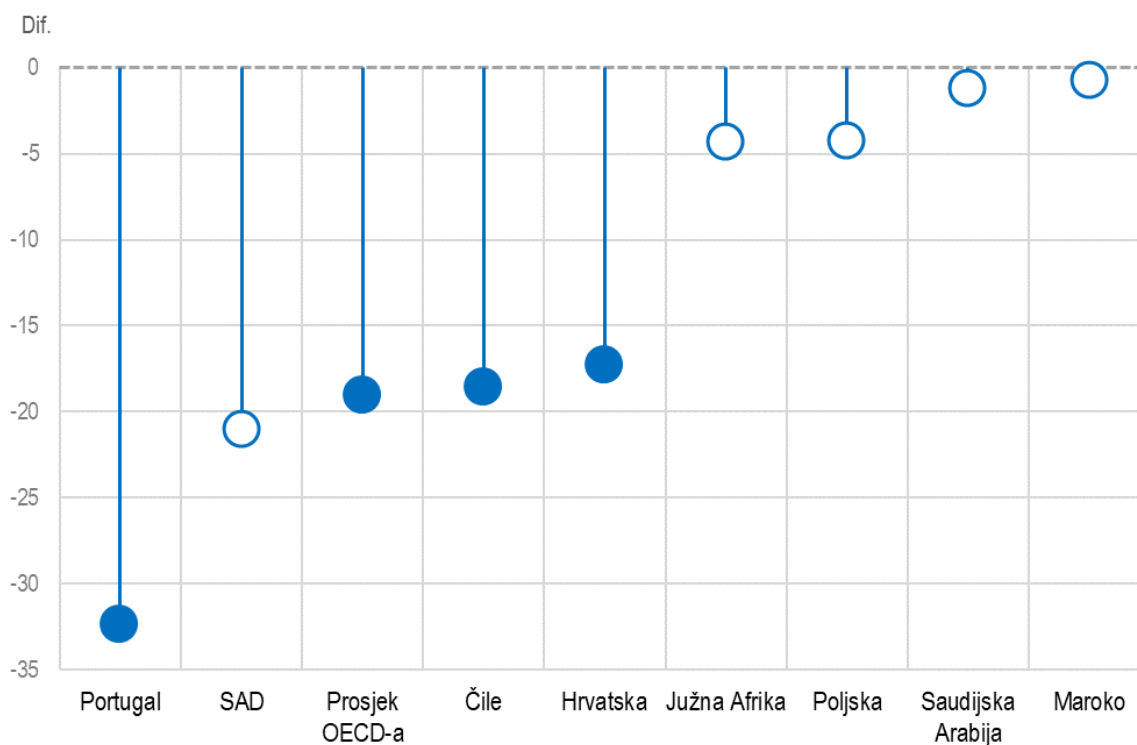
**Prikaz 4.2.** Opće pedagoško znanje učitelja u zemljama sudionicama prema vrsti završenoga inicijalnog obrazovanja



Sličan je rezultat dobiven i u drugim zemljama sudionicama, gdje učitelji koji su završili redovno nastavničko obrazovanje, nakon što se uzmu u obzir karakteristike učitelja i škola, ostvaruju bolji prosječan rezultat od učitelja čije je obrazovanje uključivalo samo predmetno obrazovanje, iako je ta razlika statistički značajna samo u trima zemljama sudionicama – Hrvatskoj, Čileu i Portugalu (prikaz 4.3.).

**Prikaz 4.3.** Odnos između općega pedagoškog znanja učitelja i završavanja samo predmetnoga obrazovanja

Promjena rezultata učitelja na ljestvici općega pedagoškog znanja povezana sa završavanjem samo predmetnoga obrazovanja



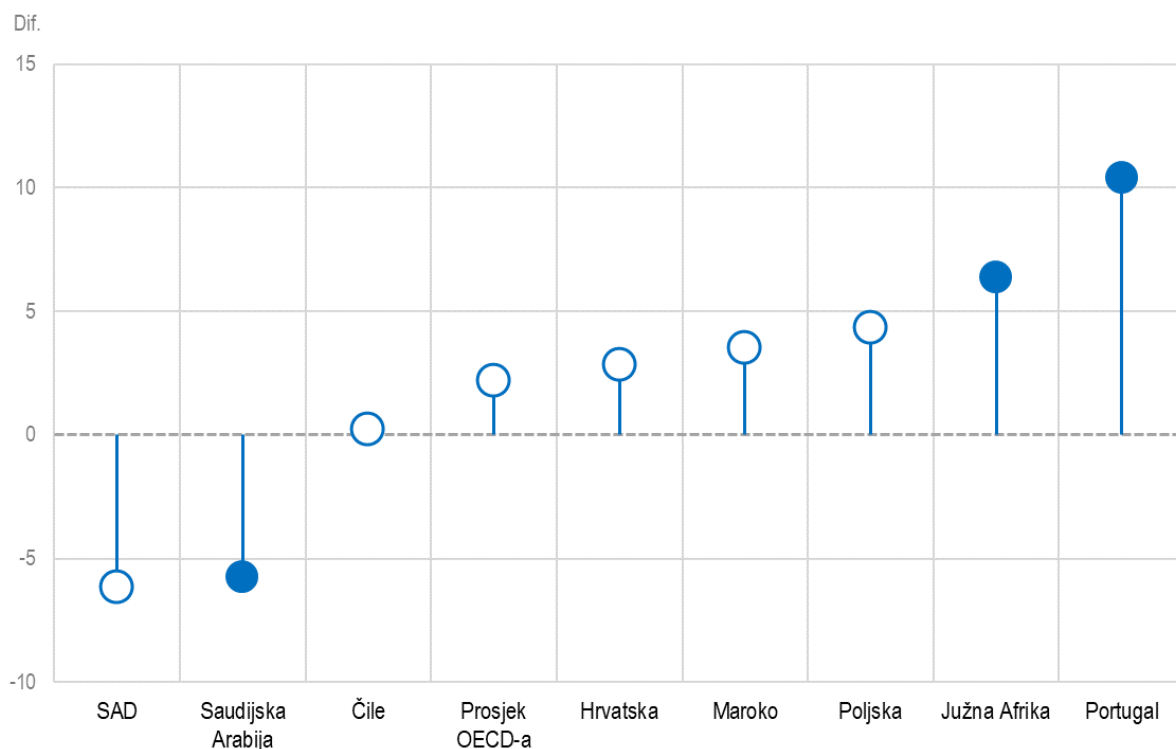
Napomena: Statistički značajne razlike označene su ispunjenim krugovima.

Takvi su rezultati očekivani s obzirom na to da obrazovanje učitelja sa završenim samo predmetnim obrazovanjem nije uključivalo pedagoško-psihološko-didaktičko-metodičku izobrazbu, no iznenađuje da ta razlika nije statistički značajna u svim zemljama sudionicama. To bi moglo značiti da je podrška koju su učitelji sa samo predmetnim obrazovanjem dobili u okviru kontinuiranoga profesionalnog razvoja u tim zemljama bila dovoljno velika da se njihovo znanje može mjeriti sa znanjem učitelja sa cjelovitim nastavničkim obrazovanjem (OECD, 2026).

S druge strane, učitelji koji su završili kraće programe osposobljavanja nakon stjecanja nenastavničke diplome određene struke u pravilu se statistički značajno ne razlikuju prema prosječnome rezultatu od učitelja s redovnim nastavničkim obrazovanjem u zemljama sudionicama nakon što se uzmu u obzir karakteristike učitelja i škola (prikaz 4.4.). Štoviše, u nekim zemljama (Portugal i Južna Afrika) ti su učitelji ostvarili statistički značajno bolji rezultat od učitelja s redovnim nastavničkim obrazovanjem. Ipak, u Saudijskoj Arabiji učitelji s kraćim nastavničkim osposobljavanjem ostvaruju lošiji rezultat u odnosu na učitelje s redovnim nastavničkim obrazovanjem, no ta je razlika relativno mala (6 bodova).

#### Prikaz 4.4. Odnos između općega pedagoškog znanja učitelja i završavanja kraćih programa osposobljavanja

Promjena rezultata učitelja na ljestvici općega pedagoškog znanja povezana sa završavanjem kraćih programa osposobljavanja



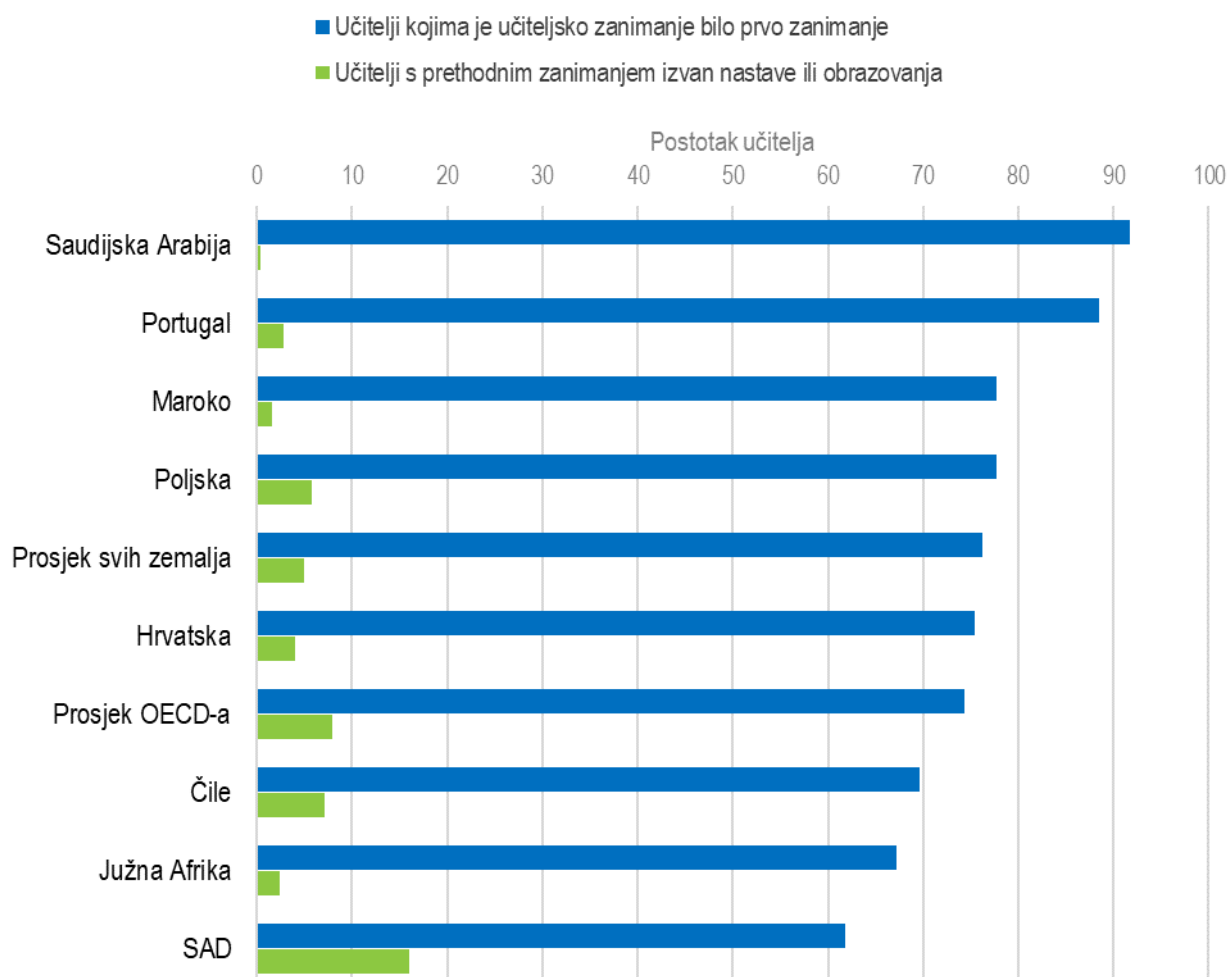
Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Vrijednosti veće od 0 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 0 na negativnu povezanost.

#### Profesionalni put i motivacija za odabir učiteljskoga zanimanja

U sklopu *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* prikupljeni su i podaci o profesionalnom putu učitelja i motivaciji za odabir učiteljskoga zanimanja. Učitelji su trebali naznačiti je li im učiteljsko zanimanje bilo prvi izbor te jesu li prije nego što su počeli poučavati bili zaposleni na drugim poslovima izvan nastave ili obrazovanja. Pretpostavlja se da su učitelji kojima je učiteljsko zanimanje bilo prvi izbor imali veliku motivaciju za ulazak u učiteljsku profesiju.

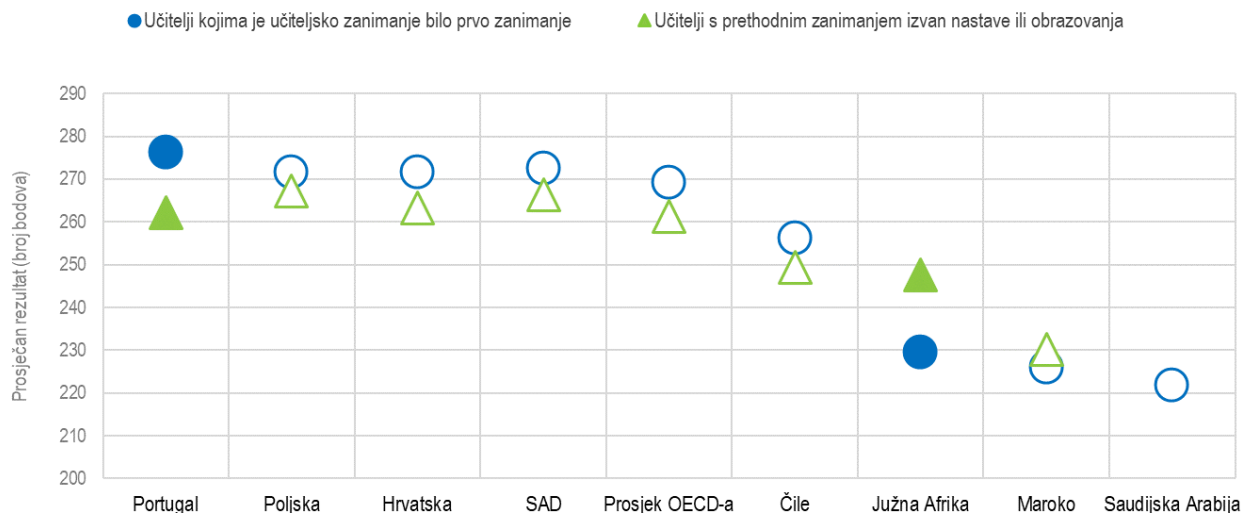
Najveći je udio učitelja (16,1 %) koji su prije radili izvan nastave u Sjedinjenim Američkim Državama (prikaz 4.5.), a najmanji u Saudijskoj Arabiji (0,3 %). Takvih učitelja u Hrvatskoj ima 4 %, dok prosjek OECD-a iznosi 7,9 %. S druge strane, najveći je udio učitelja kojima je učiteljsko zanimanje bilo prvo zanimanje u Saudijskoj Arabiji (91,8 %) i Portugalu (88,4 %), a najmanji u Sjedinjenim Američkim Državama (61,9 %) i Južnoj Africi (67,2 %). U Hrvatskoj je takvih učitelja 75,5 %, dok prosjek OECD-a iznosi 74,4 %.

Prikaz 4.5. Postotak učitelja prema profesionalnome putu



Statističke značajne razlike u općemu pedagoškom znanju između učitelja s prethodnim zanimanjem izvan nastave i učitelja kojima je učiteljsko zanimanje bilo prvo zanimanje zabilježene su samo u Portugalu i Južnoj Africi (prikaz 4.6.). U Portugalu su učitelji s prethodnim zanimanjem izvan nastave ostvarili 14 bodova manje u odnosu na učitelje kojima je učiteljsko zanimanje bilo prvo zanimanje, dok je u Južnoj Africi zabilježeno upravo suprotno – učitelji s prethodnim zanimanjem izvan nastave ostvarili su 18 bodova više u odnosu na učitelje kojima je učiteljsko zanimanje bilo prvo zanimanje. U Hrvatskoj nisu zabilježene statistički značajne razlike između tih dviju skupina učitelja.

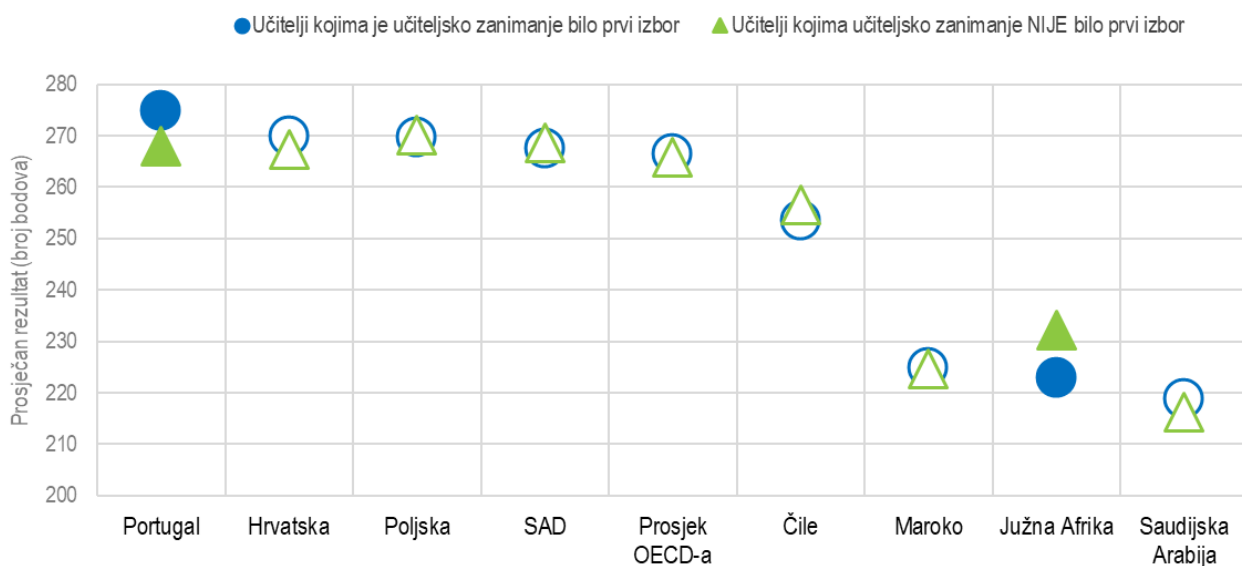
**Prikaz 4.6.** Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja u zemljama sudionicama s obzirom na profesionalni put



Napomena: Statistički značajne razlike označene su ispunjenim krugovima i trokutima.

S obzirom na motivaciju za odabir učiteljskoga zanimanja, u Hrvatskoj također nisu zabilježene statistički značajne razlike – učitelji kojima je učiteljsko zanimanje bilo prvi izbor ostvarili su 269,9 bodova, dok su učitelji kojima učiteljsko zanimanje nije bilo prvi izbor ostvarili 267,4 bodova. Jedine statistički značajne razlike prema motivaciji za odabir zanimanja zabilježene su u Portugalu (gdje su učitelji kojima je učiteljsko zanimanje bilo prvi izbor ostvarili 7 bodova više) i Južnoj Africi (gdje su učitelji kojima je učiteljsko zanimanje bilo prvi izbor ostvarili 9 bodova manje) (prikaz 4.7.).

**Prikaz 4.7.** Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja u zemljama sudionicama s obzirom na motivaciju za odabir učiteljskoga zanimanja

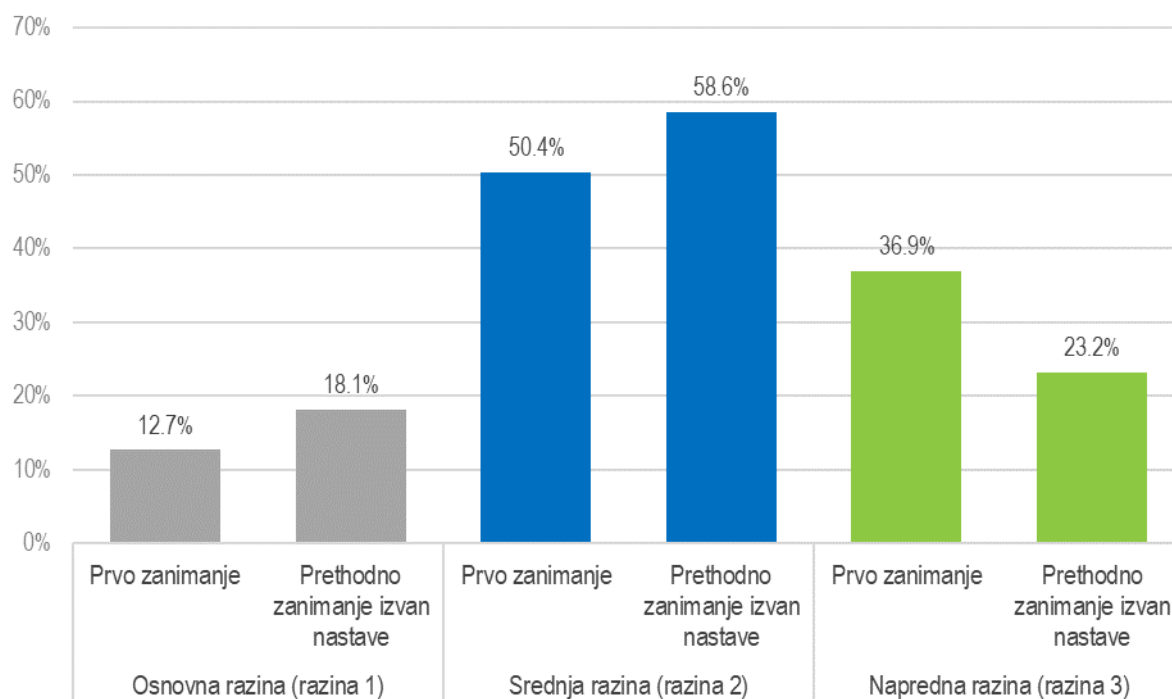


Napomena: Statistički značajne razlike označene su ispunjenim krugovima i trokutima.

Analizirajući distribuciju po razinama općega pedagoškog znanja s obzirom na profesionalni put učitelja, u Hrvatskoj je zabilježena tek jedna statistički značajna razlika (prikaz 4.8.) – na trećoj, naprednoj razini nalazi se veći udio učitelja kojima je učiteljsko zanimanje bilo prvo zanimanje (+13,7 %) nego učitelja s prethodnim zanimanjem izvan nastave.

**Prikaz 4.8.** Postotak učitelja u Hrvatskoj po razinama općega pedagoškog znanja prema profesionalnome putu

Udio učitelja kojima je učiteljsko zanimanje bilo prvo zanimanje i učitelja s prethodnim zanimanjem izvan nastave na svakoj razini općega pedagoškog znanja

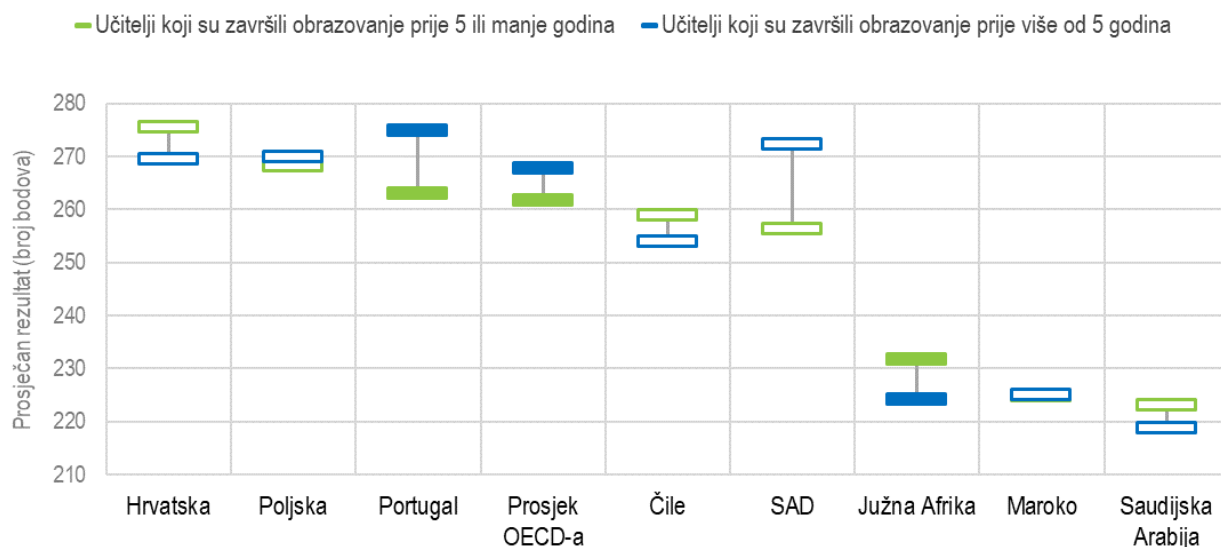


### Godina završetka formalnoga obrazovanja

Među učiteljima koji su završili potpuno istu vrstu inicijalnoga učiteljskog obrazovanja na istome fakultetu mogu postojati razlike s obzirom na sadržaj i strukturu obrazovanja, ovisno o tome kada su završili inicijalno obrazovanje. Zbog toga su se u sklopu *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* prikupljali i podatci o godini završavanja inicijalnoga obrazovanja.

Statistički značajne razlike u općemu pedagoškom znanju između učitelja koji su nedavno završili inicijalno obrazovanje i učitelja s većim radnim iskustvom zabilježene su samo u Portugalu i Južnoj Africi (prikaz 4.9.) – u Portugalu su bolji rezultat ostvarili učitelji s više iskustva, a u Južnoj Africi učitelji koji su nedavno završili inicijalno obrazovanje. U Hrvatskoj nisu zabilježene statistički značajne razlike između tih dviju skupina učitelja.

**Prikaz 4.9.** Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja prema godini završavanja formalnoga inicijalnog obrazovanja

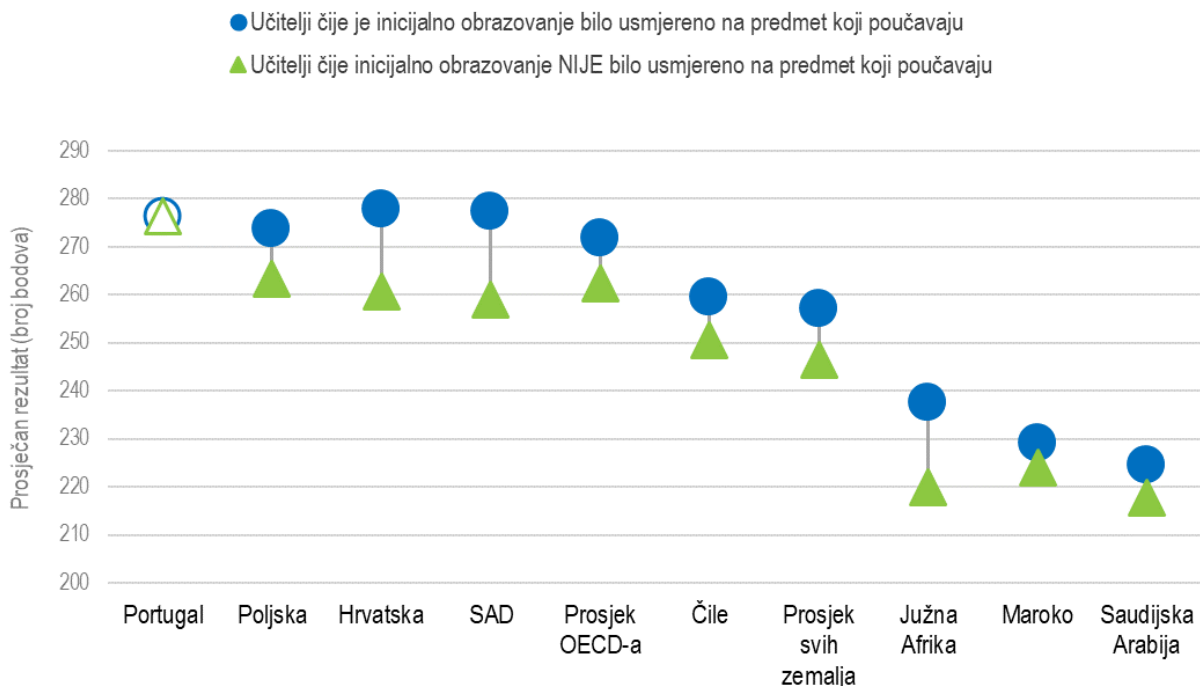


Napomena: Statistički značajne razlike označene su ispunjenim pravokutnicima.

### Podudarnost između studiranoga i poučavanoga predmeta

U *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja*, učitelji su trebali navesti i podatak je li njihovo formalno inicijalno obrazovanje bilo usmjereno na predmet koji poučavaju u trenutačnoj školi. Analiza razlika u prosječnome rezultatu učitelja u Hrvatskoj s obzirom na to je li njihovo formalno obrazovanje bilo usmjereno na predmet koji poučavaju ukazuje na statistički značajnu razliku – učitelji koji poučavaju predmet za koji su završili formalno obrazovanje ostvarili su prosječno 17 bodova više na ljestvici općega pedagoškog znanja od učitelja čije inicijalno obrazovanje nije bilo usmjereno na predmet koji poučavaju. Statistički značajne razlike između tih dviju skupina učitelja zabilježene su i u drugim zemljama sudionicama, osim Portugala ([prikaz 4.10.](#)).

Prikaz 4.10. Opće pedagoško znanje učitelja s obzirom na podudarnost između studiranoga i poučavanoga predmeta



Napomena: Statistički značajne razlike označene su ispunjenim krugovima i trokutima.

### Predmeti obuhvaćeni formalnim obrazovanjem

Osim općega pedagoškog znanja (koje u ovome istraživanju uključuje znanje iz opće pedagogije, obrazovne psihologije i didaktike), inicijalno obrazovanje učitelja obuhvaća i sadržajno znanje, odnosno znanje o predmetu.

Rezultati *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* pokazuju da uključenost određenoga predmeta u formalno obrazovanje nije statistički značajno povezano s općim pedagoškim znanjem učitelja u većini slučajeva (prikaz 4.11.). No, ako i postoji statistički značajna povezanost, ona je najčešće negativna za neakademske predmete, a pozitivna za akademske predmete. Primjerice, opće pedagoško znanje učitelja negativno je povezano s umjetničkim predmetima poput Likovne i Glazbene kulture u Čileu, Poljskoj, Portugalu i Saudijskoj Arabiji, s Tjelesnom i zdravstvenom kulturom u Poljskoj, Saudijskoj Arabiji i SAD-u te s praktičnim i strukovnim predmetima poput Tehničke kulture u Hrvatskoj. S druge strane, u Hrvatskoj, Poljskoj i Saudijskoj Arabiji opće pedagoško znanje učitelja pozitivno je povezano s modernim stranim jezicima.

#### Prikaz 4.11. Odnos između općega pedagoškog znanja učitelja i predmeta uključenih u formalno inicijalno obrazovanje

Promjena rezultata na ljestvici općega pedagoškog znanja povezana s predmetnim područjima uključenima u formalno inicijalno obrazovanje učitelja



Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja sa statistički značajnim vrijednostima. Vrijednosti veće od 0 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 0 na negativnu povezanost.

## Opće pedagoško znanje i podrška škole

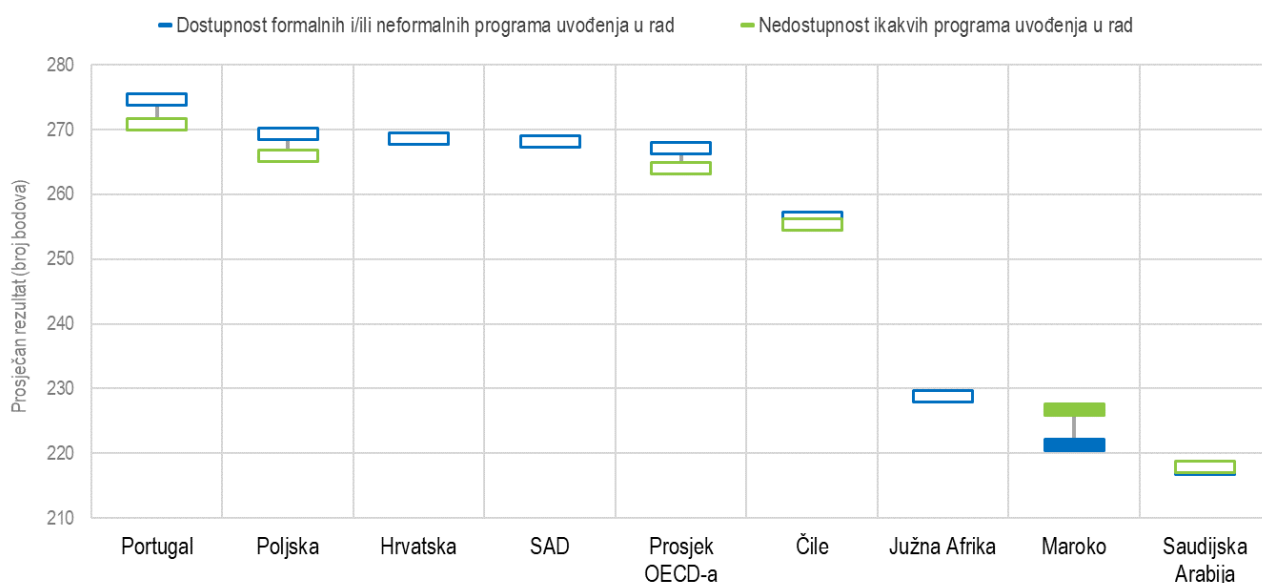
Podrška koju škola pruža učiteljima nakon inicijalnoga obrazovanja nužna je za njihov daljnji profesionalni razvoj. U većini zemalja učitelji sudjeluju u obveznim formalnim i neformalnim programima uvođenja u rad, a najveći učinak, prema istraživanjima, ima sudjelovanje u mentorskim programima i mentorstvo. Osim toga, učitelji proširuju i produbljuju svoja profesionalna znanja u interakcijama s kolegama izvan strukturiranih programa. Pokazatelji prikupljeni ovim istraživanjem mogu dalje proširiti spoznaje o školskim praksama povezanim s razvojem općega pedagoškog znanja učitelja (OECD, 2006).

### Uvođenje u rad

Rezultati osnovnoga istraživanja TALIS 2024 pokazali su da je većina učitelja u zemljama sudionica sudjelovala u aktivnostima uvođenja u rad (NCVVO, 2025). U Hrvatskoj je u nekome obliku uvođenja u rad sudjelovalo 81,8 % učitelja, dok prosjek OECD-a iznosi 68,5 %.

Zbog ograničenoga broja pitanja, koja su mogla biti uključena u popratni kontekstualni upitnik, pitanja o sudjelovanju učitelja u uvođenju u rad nisu bila obuhvaćena *Istraživanjem općega pedagoškog znanja učitelja*. Umjesto toga, u analizama su upotrijebljeni podaci o dostupnosti formalnih i neformalnih programa uvođenja u rad koje su pružili ravnatelji škola u osnovnome istraživanju TALIS 2024. Time je omogućena usporedba općega pedagoškog znanja između učitelja koji rade u školama koje nude programe uvođenja u rad i učitelja koji rade u školama bez takvih programa. Rezultati pokazuju da su razlike veoma male i da nisu statistički značajne, osim u Maroku, gdje učitelji koji rade u školama koje nude programe uvođenja u rad imaju nešto manju razinu općega pedagoškog znanja u odnosu na učitelje koji rade u školama bez takvih programa (prikaz 4.12.).

**Prikaz 4.12.** Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja prema dostupnosti programa uvođenja u rad u školi



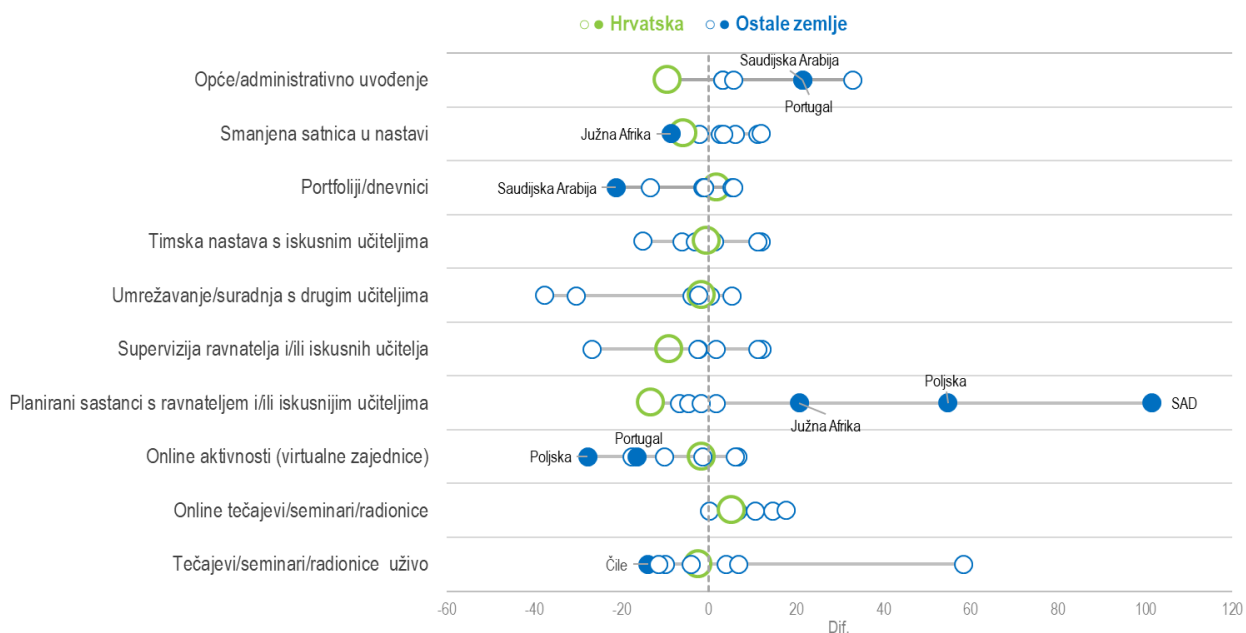
Napomena: Statistički značajne razlike označene su ispunjenim pravokutnicima.

U osnovnome istraživanju TALIS 2024 ravnatelji škola također su pružili podatke o vrstama aktivnosti u sklopu programa uvođenja učitelja u rad koji su zatim analizirani zajedno s pokazateljima prikupljenima *Istraživanjem općega pedagoškog znanja učitelja*. Rezultati pokazuju da u većini zemalja sudionica nema statistički značajne povezanosti između pojedinih aktivnosti uvođenja u rad i općega pedagoškog znanja učitelja početnika nakon što se uzmu u obzir karakteristike učitelja i škola (prikaz 4.13.).

S većim općim pedagoškim znanjem učitelja početnika povezani su planirani sastanci s ravnateljem i/ili iskusnijim učiteljima u SAD-u, Poljskoj i Južnoj Africi te opće ili administrativno uvođenje u Portugalu i Saudijskoj Arabiji. S druge strane, s nižom razinom općega pedagoškog znanja učitelja početnika povezana je dostupnost tečajeva/seminara i radionica uživo u Čileu, online aktivnosti poput virtualnih zajednica u Poljskoj i Portugalu, portfolioji/dnevnicima u Saudijskoj Arabiji te smanjena satnica u nastavi u Južnoj Africi. U Hrvatskoj nije zabilježena povezanost između navedenih aktivnosti i općega pedagoškog znanja učitelja početnika.

#### Prikaz 4.13. Odnos između općega pedagoškog znanja učitelja početnika i aktivnosti uvođenja u rad dostupnih u školi

Promjena rezultata učitelja na ljestvici općega pedagoškog znanja povezana s dostupnosti različitih aktivnosti uvođenja u rad u školi



Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja sa statistički značajnim vrijednostima. Vrijednosti veće od 0 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 0 na negativnu povezanost.

### Suradnja učitelja

U *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja*, učitelji su trebali navesti koliko često surađuju s kolegama u različitim aktivnostima, pri čemu aktivnosti mogu biti kompleksnije naravi poput držanja zajedničke nastave, davanja povratnih informacija nakon opažanja nastave te zajedničkih aktivnosti s različitim razredima i dobnim skupinama (profesionalna suradnja) ili jednostavnije naravi poput razmjene nastavnih materijala, rasprave o napretku učenika ili suradnje s kolegama radi postavljanja zajedničkih standarda u vrednovanju i ocjenjivanju učenika (jednostavniji oblici suradnje).

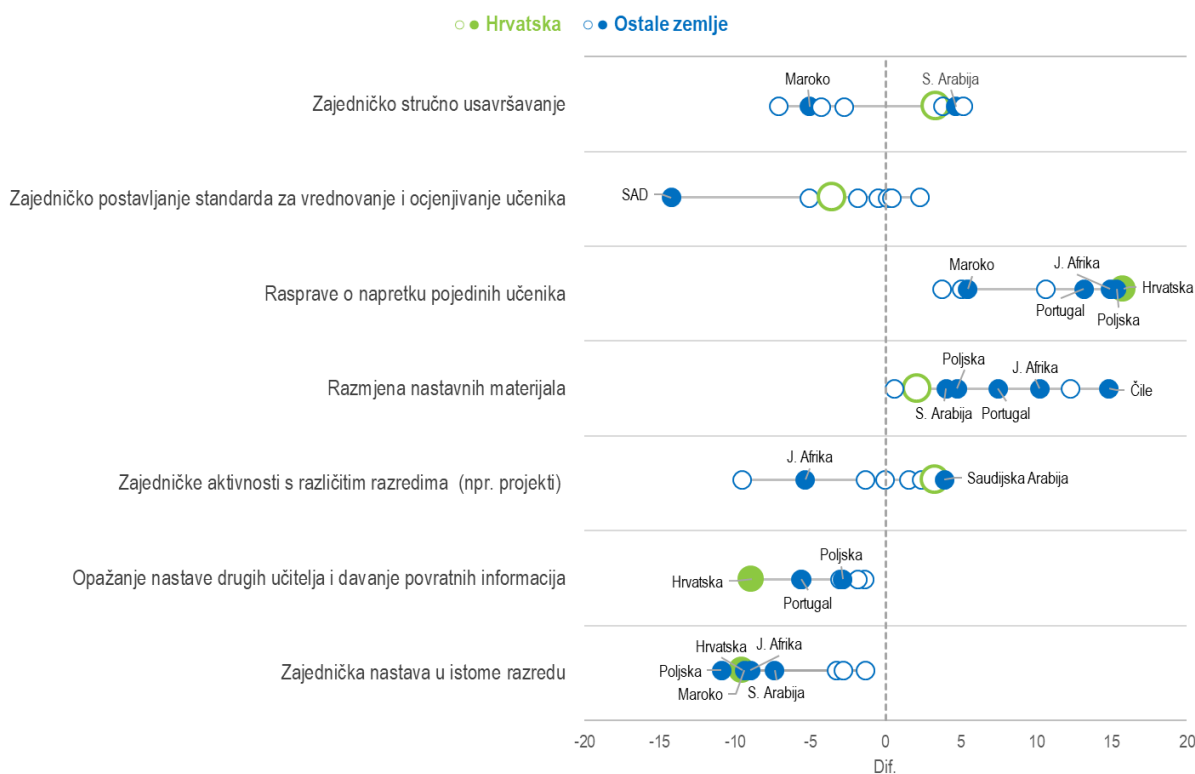
Promatrajući u međunarodnome kontekstu, rezultati istraživanja pokazuju da je opće pedagoško znanje učitelja pozitivno povezano s jednostavnijim oblicima suradnje, a negativno s kompleksnijim oblicima profesionalne suradnje (prikaz 4.14.). Primjerice, odnos između općega pedagoškog znanja učitelja i razmjene nastavnih materijala ili rasprava o napretku učenika pozitivan je u svim zemljama sudionicama (iako nije u svim zemljama statistički značajan). U Hrvatskoj je statistički značajna pozitivna povezanost s općim pedagoškim znanjem učitelja dobivena samo za rasprave o napretku pojedinih učenika.

S druge strane, u zemljama sudionicama učitelji pokazuju manju razinu općega pedagoškog znanja u slučajevima kad barem jedanput godišnje sudjeluju u aktivnostima kompleksnije suradnje kao što je zajednička nastava u istome razredu ili opažanje nastave kolega – takva je negativna povezanost s općim pedagoškim znanjem statistički značajna i u Hrvatskoj. Ovakav rezultat pomalo je iznenađujući s obzirom na to da stručna literatura opažanje nastave prepoznaje kao važan čimbenik koji pridonosi unapređenju nastavne prakse. Prema tumačenju OECD-a, negativna povezanost općega pedagoškog znanja učitelja i kompleksnijih suradničkih aktivnosti mogla bi biti dobivena

zbog činjenice da se takve prakse često upotrebljavaju kao intervencijske mjere za učitelje kojima je potrebna dodatna profesionalna pomoć. Zbog toga učitelji s nižom razinom profesionalne sigurnosti u nastavnoj praksi možda češće sudjeluju u zajedničkom poučavanju s kolegama ili opažanju nastave drugih učitelja. No, s obzirom na to da ovo istraživanje pruža samo trenutačni uvid u praksu učitelja, na temelju dostupnih podataka nije moguće zaključiti dolazi li do povećanja općega pedagoškog znanja učitelja nakon sudjelovanja u navedenim aktivnostima (OECD, 2026).

#### Prikaz 4.14. Odnos između općega pedagoškog znanja učitelja i njihovih aktivnosti suradnje u školi

Promjena rezultata na ljestvici općega pedagoškog znanja povezana sa sudjelovanjem učitelja u različitim suradničkim aktivnostima najmanje 2 – 4 puta godišnje



Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja sa statistički značajnim vrijednostima. Vrijednosti veće od 0 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 0 na negativnu povezanost.

## Opće pedagoško znanje i osjećaj pedagoške pripremljenosti

Kvalitetne prilike za učenje o temama iz područja opće pedagogije, didaktike i obrazovne psihologije mogle bi pridonijeti većoj razini pedagoškoga znanja učitelja i njihovu osjećaju dobre pedagoške pripremljenosti. Iako nema mnogo istraživanja usmjerenih na odnos između općega pedagoškog znanja i prilika za učenje, podatci koji su dostupni uglavnom upućuju na zaključak da je opće pedagoško znanje povezano s prilikama za učenje o određenim temama iz područja opće pedagogije (König et al., 2017; OECD, 2025, prema OECD, 2026).

Učitelji su u *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja* trebali navesti u kojoj mjeri smatraju da ih je formalno obrazovanje ili kasniji profesionalni razvoj pripremio za sljedeće aspekte njihova rada:

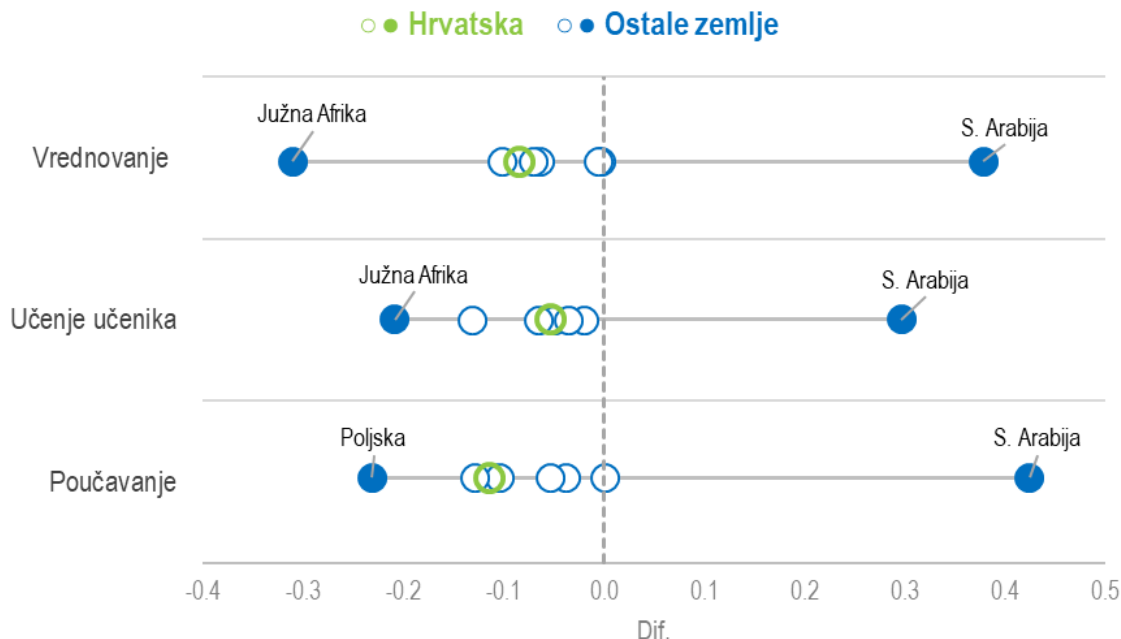
- **poučavanje** (planiranje nastave, dugoročno planiranje, organizacija vremena tijekom nastave, upravljanje razredom i ponašanjem učenika, prilagodljivo poučavanje, razredne rasprave i dijalog, postavljanje jasnih ciljeva učenja, nastavne metode usmjerene na učenika i jasnoća poučavanja)
- **učenje učenika** (teorije učenja, individualne razlike među učenicima, identifikacija učenika s teškoćama u učenju i tumačenje stručnih dijagnoza, teorije dječjega razvoja, znanost o učenju, taksonomije učenja, samoregulirano učenje, afektivni i motivacijski čimbenici u učenju)
- **vrednovanje** (različite svrhe vrednovanja, standardi u vrednovanju učenika, izrada i primjena rubrika za vrednovanje, vršnjačko vrednovanje i samovrednovanje, standardizirani ispiti, ocjene i ocjenjivanje, pružanje učinkovitih povratnih informacija učenicima, tumačenje i uporaba podataka, praćenje napretka u učenju)
- **dodatne pedagoške teme** (poučavanje u multikulturnome i višejezičnome okruženju, poučavanje učenika slabijega socioekonomskog statusa, metode i intervencije za inkluziju i inkluzivna pedagogija, prilagodba za učenike s posebnim obrazovnim potrebama, identificiranje i/ili zadovoljavanje potreba darovitih učenika u učenju, poučavanje međudisciplinarnih vještina, uporaba digitalnih resursa i alata u nastavi, razredno ozračje, socioemocionalni razvoj učenika, uočavanje emocionalnih teškoća kod učenika i pružanje odgovarajuće podrške).

### Odnos između općega pedagoškog znanja i osjećaja pedagoške pripremljenosti

Općenito gledajući, podatci prikupljeni istraživanjem upućuju na zaključak da opće pedagoško znanje uglavnom nije povezano s prilikama za učenje o temama iz područja opće pedagogije – za učitelje s većim općim pedagoškim znanjem ne postoji veća vjerojatnost da će smatrati da su ih prilike za učenje tijekom inicijalnoga obrazovanja i kasnijega profesionalnog razvoja dobro pripremile za pedagoški aspekt rada ([prikaz 4.15.](#)). Jedino je u Saudijskoj Arabiji opće pedagoško znanje pozitivno povezano s osjećajem pripremljenosti učitelja u svim trima aspektima njihova rada (poučavanje, učenje i vrednovanje). S druge strane, negativna povezanost zabilježena je u Poljskoj (za aspekt poučavanja) i Južnoj Africi (za aspekte učenja i vrednovanja). U Hrvatskoj nije zabilježena povezanost između općega pedagoškog znanja učitelja i njihova osjećaja pedagoške pripremljenosti ni u jednome aspektu njihova rada.

**Prikaz 4.15.** Odnos između općega pedagoškog znanja učitelja i osjećaja pedagoške pripremljenosti

Promjena na ljestvici osjećaja pedagoške pripremljenosti za različite aspekte rada povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju



Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja za statistički značajne vrijednosti. Vrijednosti veće od 0 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 0 na negativnu povezanost.

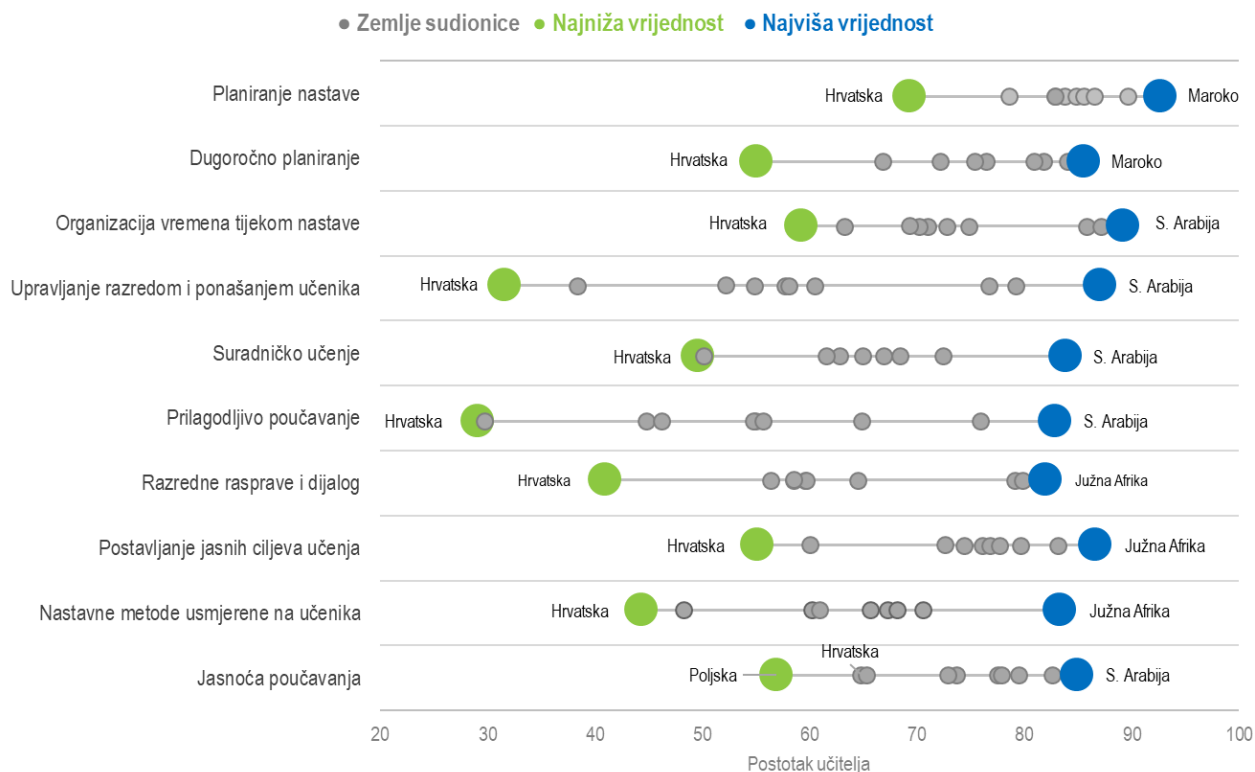
**Osjećaj pedagoške pripremljenosti u aspektu poučavanja**

Promatrajući u međunarodnome kontekstu, učitelji se osjećaju bolje pripremljenima za aspekte poučavanja koji se odnose na planiranje i jasnu komunikaciju nego za socijalne aspekte i teme povezane s učenjem (prikaz 4.16.). Velika većina učitelja (više od 70 %) navodi da su ih formalno obrazovanje i kasniji profesionalni razvoj dobro ili prilično dobro pripremili za rad u nastavi u pogledu planiranja nastave, dugoročnoga planiranja, jasnoće poučavanja i postavljanja jasnih ciljeva učenja. S druge strane, manje od 60 % učitelja osjeća se pripremljenima za razredne rasprave i dijalog, upravljanje razredom i prilagodljivo poučavanje.

Hrvatska se ističe kao zemlja u kojoj se učitelji osjećaju najlošije pripremljenima za sve navedene aspekte poučavanja u odnosu na učitelje iz drugih zemalja sudionica, osim za postizanje jasnoće poučavanja, za koju se najlošije pripremljenima osjećaju učitelji iz Poljske (56,9 %), iako se i u tom aspektu učitelji iz Hrvatske osjećaju lošije pripremljenima (64,8 %) u odnosu na većinu drugih zemalja sudionica.

Na nacionalnoj razini učitelji u Hrvatskoj osjećaju se najbolje pripremljenima za planiranje nastave (69,3 %) i postizanje jasnoće poučavanja (64,8 %), čime se potvrđuju rezultati osnovnoga istraživanja TALIS 2024 gdje su dobiveni slični pokazatelji. Najlošije pripremljenima učitelji iz Hrvatske osjećaju se za prilagođavanje poučavanja (29,1 %) te upravljanje razredom i ponašanjima učenika (31,7 %).

**Prikaz 4.16.** Osjećaj pripremljenosti učitelja za nastavu u razredu nakon formalnoga obrazovanja i sudjelovanja u aktivnostima profesionalnoga razvoja

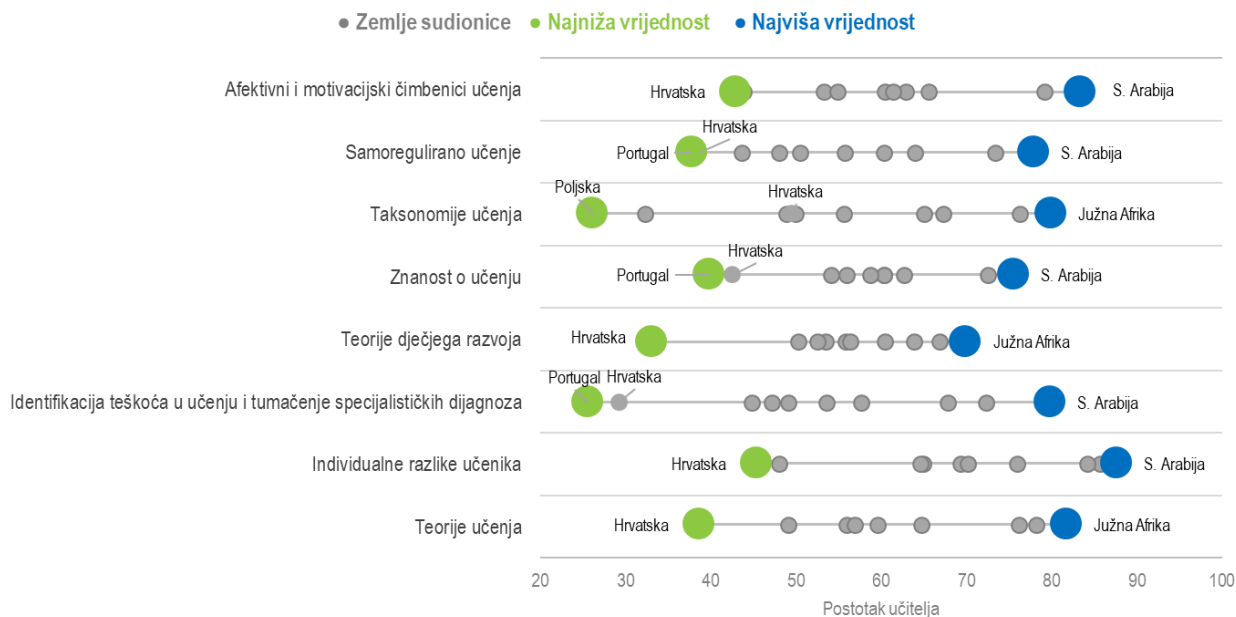


### Osjećaj pedagoške pripremljenosti u aspektu učenja učenika

Promatrajući u međunarodnome kontekstu, postoje velike razlike među zemljama u procjeni pripremljenosti učitelja za pojedine aspekte povezane s učenjem učenika (prikaz 4.17.). U odnosu na učitelje iz drugih zemalja sudionica, učitelji iz Hrvatske osjećaju se najlošije pripremljenima u području teorija dječjega razvoja (33,2 %), teorija učenja (38,7 %) te afektivnih i motivacijskih čimbenika učenja (43,9 %). Prosjek OECD-a za pripremljenost učitelja u tim područjima redom iznosi 55,8 %, 59,6 % i 54,9 %.

Na nacionalnoj razini učitelji iz Hrvatske osjećaju se najlošije pripremljenima u području identifikacije teškoća u učenju i tumačenja specijalističkih dijagnoza (29,3 %), teorija dječjega razvoja (33,2 %) i samoreguliranoga učenja (38,6 %), dok se najbolje pripremljenima osjećaju u području taksonomija učenja (49,5 %), prepoznavanja individualnih razlika među učenicima (45,4 %) te afektivnih i motivacijskih čimbenika u učenju (43,9 %).

**Prikaz 4.17.** Osjećaj pripremljenosti učitelja u aspektu učenja nakon formalnoga obrazovanja i sudjelovanja u aktivnostima profesionalnoga razvoja

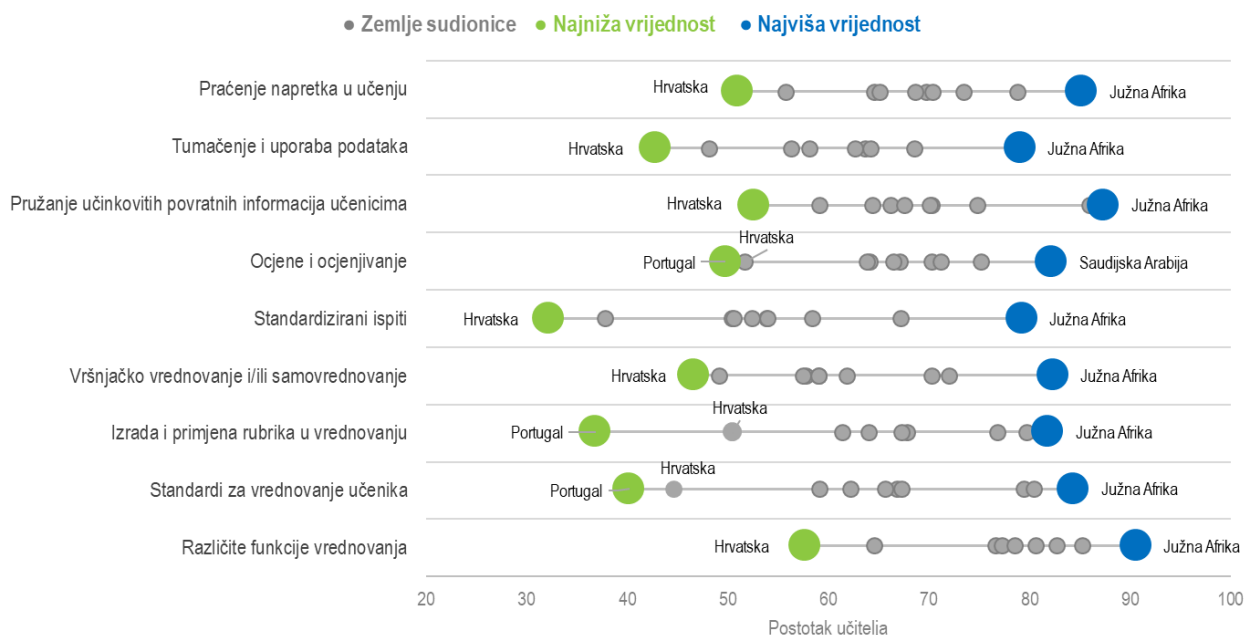


### Osjećaj pedagoške pripremljenosti u aspektu vrednovanja

I u procjeni pripremljenosti učitelja za pojedine aspekte vrednovanja zemlje sudionice prilično se razlikuju (prikaz 4.18.). Slično kao i u aspektu izvođenja nastave, učitelji iz Hrvatske osjećaju se najlošije pripremljenima za većinu aspekata vrednovanja i ocjenjivanja u odnosu na učitelje iz drugih zemalja sudionica. Nešto bolje pripremljenima osjećaju se u području ocjenjivanja, standardiziranih ispita i standarda za vrednovanje učenika nego učitelji iz Portugala koji bilježi najlošiju pripremljenost učitelja u tom aspektu, no udjeli hrvatskih učitelja još uvijek su manji u odnosu na većinu drugih zemalja sudionica.

Na nacionalnoj razini, učitelji u Hrvatskoj osjećaju se najlošije pripremljenima u pogledu standardiziranih ispita (32,2 %) i tumačenja i uporabe podataka (42,8 %), a najbolje pripremljenima u pogledu različitih funkcija vrednovanja (57,7 %) i pružanja učinkovitih informacija učenicima (52,6 %).

**Prikaz 4.18.** Osjećaj pripremljenosti učitelja za vrednovanje i ocjenjivanje nakon formalnoga obrazovanja i sudjelovanja u aktivnostima profesionalnoga razvoja

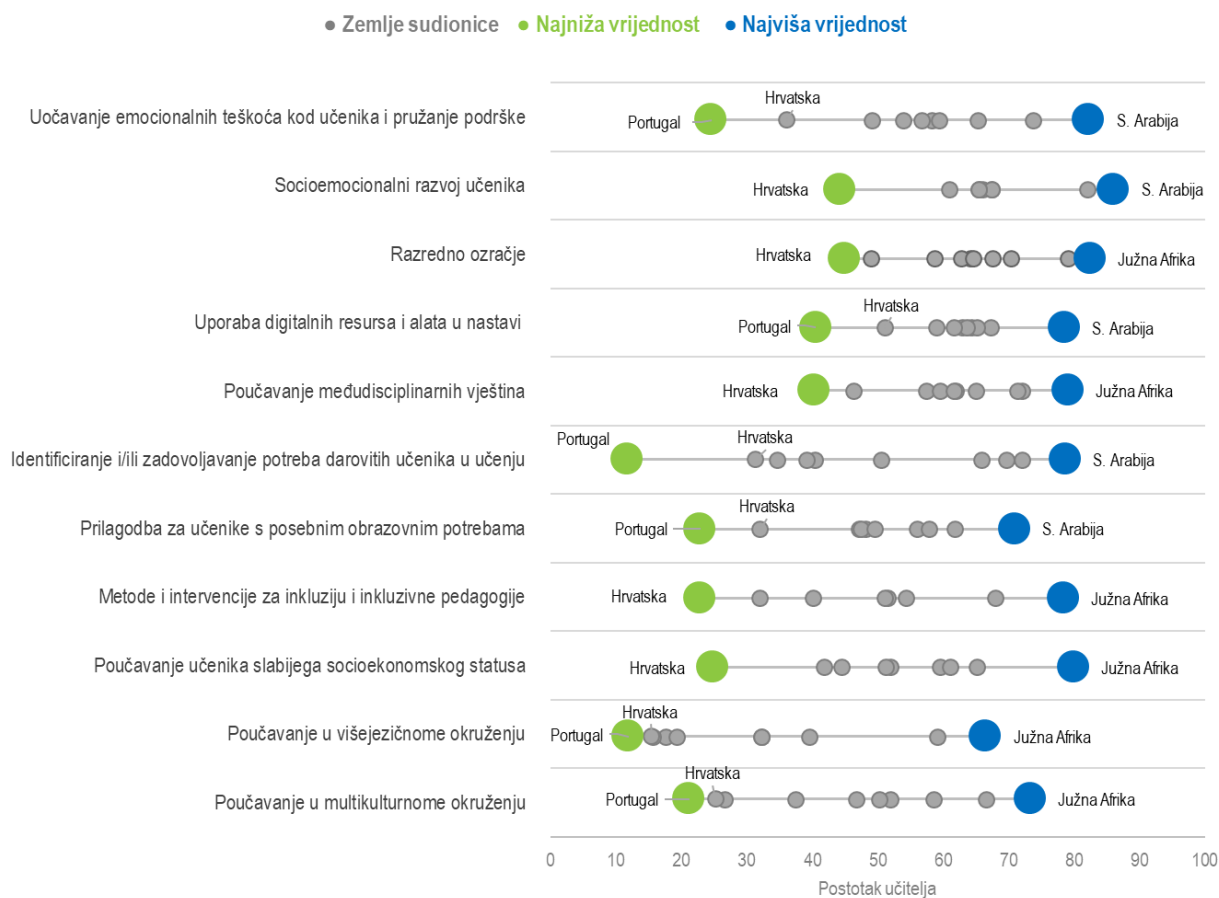


### Osjećaj pedagoške pripremljenosti u aspektu dodatnih pedagoških tema

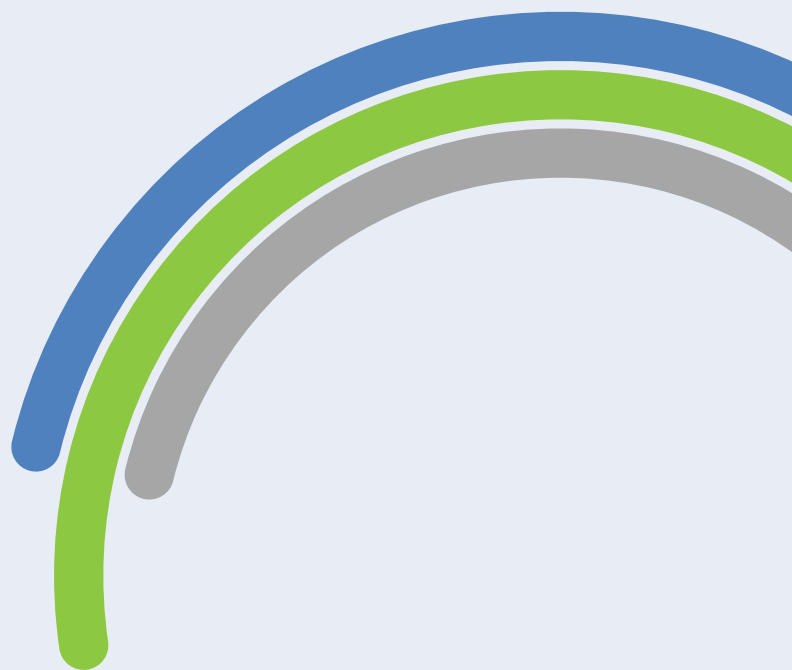
Promatrajući u međunarodnome kontekstu, učitelji iz Hrvatske osjećaju se lošije pripremljenima u pogledu većine dodatnih pedagoških tema u odnosu na učitelje iz većine zemalja sudionica (prikaz 4.19.). Najlošije se osjećaju pripremljenima u području socioemocionalnoga razvoja učenika, razrednoga ozračja, poučavanja međudisciplinarnih vještina, metoda i intervencija za inkluziju i inkluzivne pedagogije te poučavanja učenika lošijega socioekonomskog statusa. U područjima u kojima se ne procjenjuju najlošije pripremljenima u međunarodnome kontekstu (uočavanje emocionalnih teškoća kod učenika i pružanje podrške, uporaba digitalnih resursa i alata u nastavi, identificiranje i zadovoljavanje potreba darovitih učenika, prilagodba za učenike s posebnim obrazovnim potrebama te poučavanje u višejezičnome i multikulturnome okruženju), udjeli hrvatskih učitelja koji se smatraju pripremljenima i dalje su relativno mali u odnosu na druge zemlje sudionice.

Promatrajući rezultate na nacionalnoj razini, učitelji u Hrvatskoj osjećaju se najbolje pripremljenima u području uporabe digitalnih resursa i alata u nastavi (51,1 %) i razrednoga ozračja (45 %), a najlošije pripremljenima u području poučavanja u višejezičnome (15,5 %) i multikulturnome (25,3 %) okruženju.

**Prikaz 4.19.** Osjećaj pripremljenosti učitelja s obzirom na dodatne pedagoške teme nakon formalnoga obrazovanja i sudjelovanja u aktivnostima profesionalnoga razvoja







---

**OPĆE PEDAGOŠKO ZNANJE,  
NASTAVNA PRAKSA  
I PROFESIONALNA  
DOBROBIT UČITELJA**



Izvor: Freepik, [www.freepik.com](http://www.freepik.com), zinkevych

Opće pedagoško znanje važno je za rad svih učitelja bez obzira na nastavni predmet – učitelji se u svojem radu trebaju oslanjati i na teorijsko i na praktično znanje te razumjeti na koji se način sva ta znanja mogu primijeniti u svakodnevnom kontekstu. No, opće pedagoško znanje pridonosi i drugim aspektima učiteljske profesije. Djelujući kao zaštitni čimbenik protiv izgaranja na poslu, opće pedagoško znanje može pridonijeti zadržavanju učitelja u profesiji (OECD, 2026). U ovome se poglavlju detaljnije analiziraju načini na koje opće pedagoško znanje promiče pozitivne ishode u nastavnoj praksi i profesionalnoj dobrobiti učitelja.

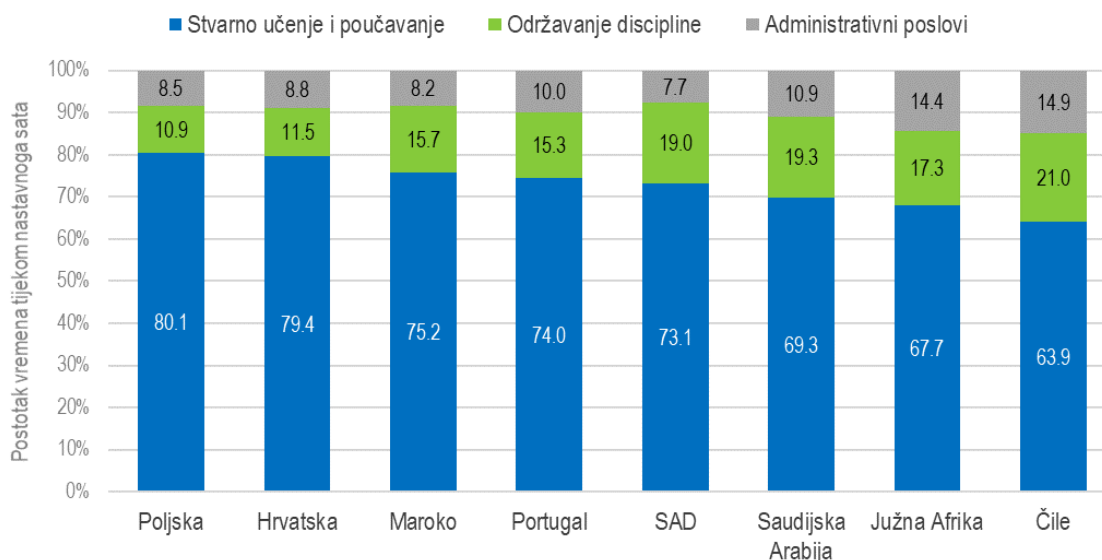
## Opće pedagoško znanje i nastavna praksa

### Uporaba vremena tijekom nastavnoga sata

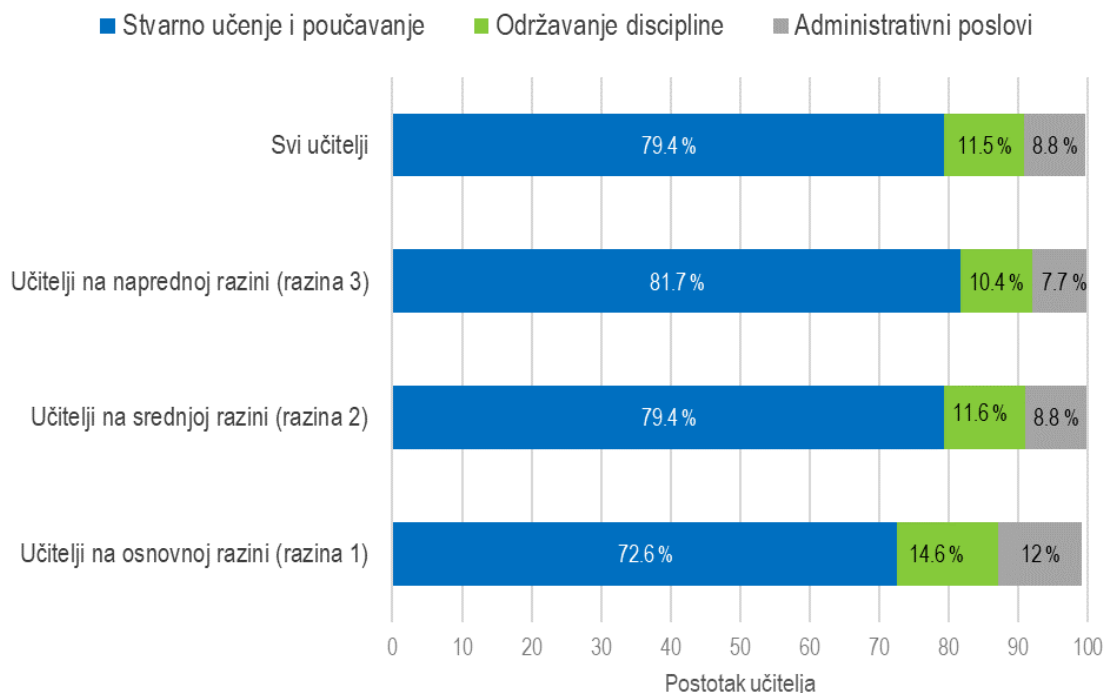
U sklopu *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja*, učitelji su pružili informacije o vremenu koje troše na različite zadatke tijekom nastavnoga sata, kao i o različitim nastavnim metodama i strategijama koje primjenjuju u „tipičnome” razredu. S obzirom na to da se instrumentima nisu mogli obuhvatiti svi razredi u kojima učitelji poučavaju, učitelji su trebali zamisliti samo jedan 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 – upravljanju razredom, poučavanju te vrednovanju.

Rezultati pokazuju da se u Hrvatskoj 79,4 % vremena tijekom nastavnoga sata utroši na stvarno poučavanje i učenje (prikaz 5.1.). Na stvarno učenje i poučavanje utroši se više vremena jedino u Poljskoj (80,1 %). Učitelji na naprednoj razini općega pedagoškog znanja u Hrvatskoj utroše više vremena na stvarno poučavanje i učenje (+9,1 %), a manje vremena na održavanje discipline (-4,3 %) i na administrativne poslove (-4,3 %) od učitelja na osnovnoj razini (prikaz 5.2.).

Prikaz 5.1. Uporaba vremena tijekom nastavnoga sata u zemljama sudionicama



Prikaz 5.2. Uporaba vremena tijekom nastavnoga sata prema razinama općega pedagoškog znanja učitelja u Hrvatskoj



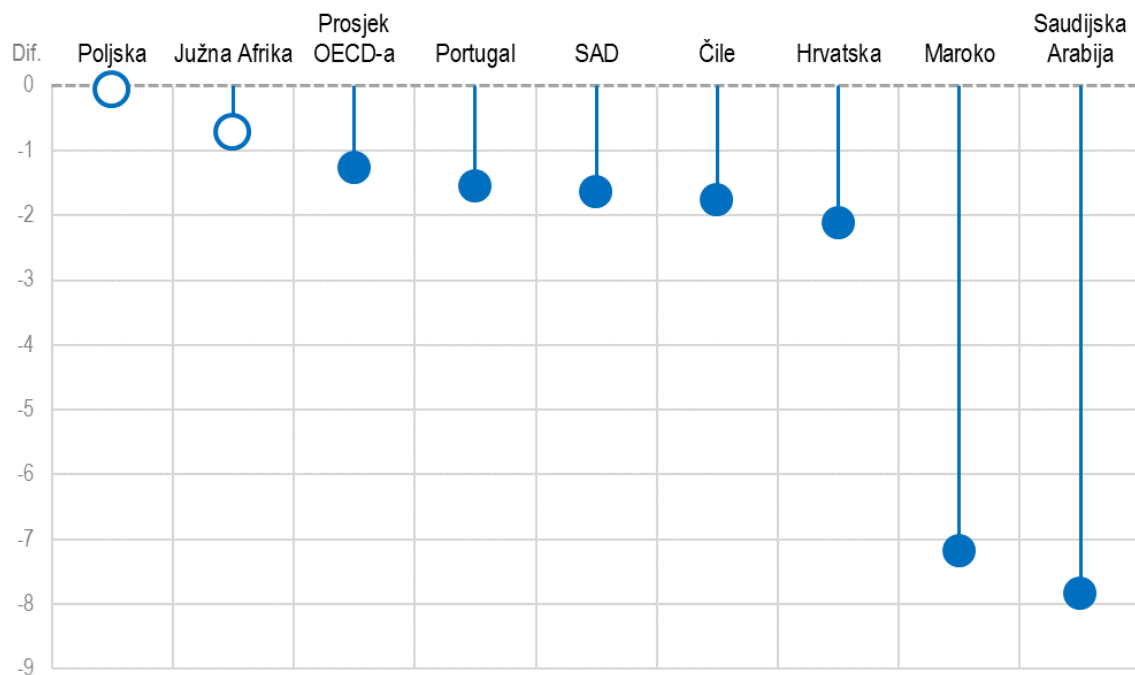
### Upravljanje razredom

Upravljanje razredom podrazumijeva praćenje i upravljanje ponašanjem učenika te svim aktivnostima tijekom nastavnoga procesa kako bi učenici ostali usredotočeni na nastavu i zadatke. Pritom se učitelji mogu oslanjati na različite strategije i tehnike kao što su definiranje jasnih očekivanja, uspostavljanje rutine, postavljanje i dosljedno provođenje jasnih pravila itd.

Rezultati *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* pokazuju da su učitelji s većim općim pedagoškim znanjem uspješniji u upravljanju razredom. U svim zemljama sudionicama (osim u Poljskoj i Južnoj Africi) povećanje od jedne standardne devijacije na ljestvici općega pedagoškog znanja negativno je povezano s udjelom vremena koje učitelji tijekom nastavnoga sata utroše na uspostavljanje discipline i to nakon što se uzmu u obzir karakteristike učitelja i škola (prikaz 5.3.). Ta je razlika najizraženija u Saudijskoj Arabiji (7,84 postotnih bodova), a najmanja u Portugalu (1,55 postotnih bodova), dok u Hrvatskoj ona iznosi 2,11 postotnih bodova.

**Prikaz 5.3.** Odnos između vremena utrošenoga na uspostavljanje discipline tijekom nastave i općega pedagoškog znanja

Promjena prosječnoga udjela vremena tijekom nastave utrošenoga na uspostavljanje discipline povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju

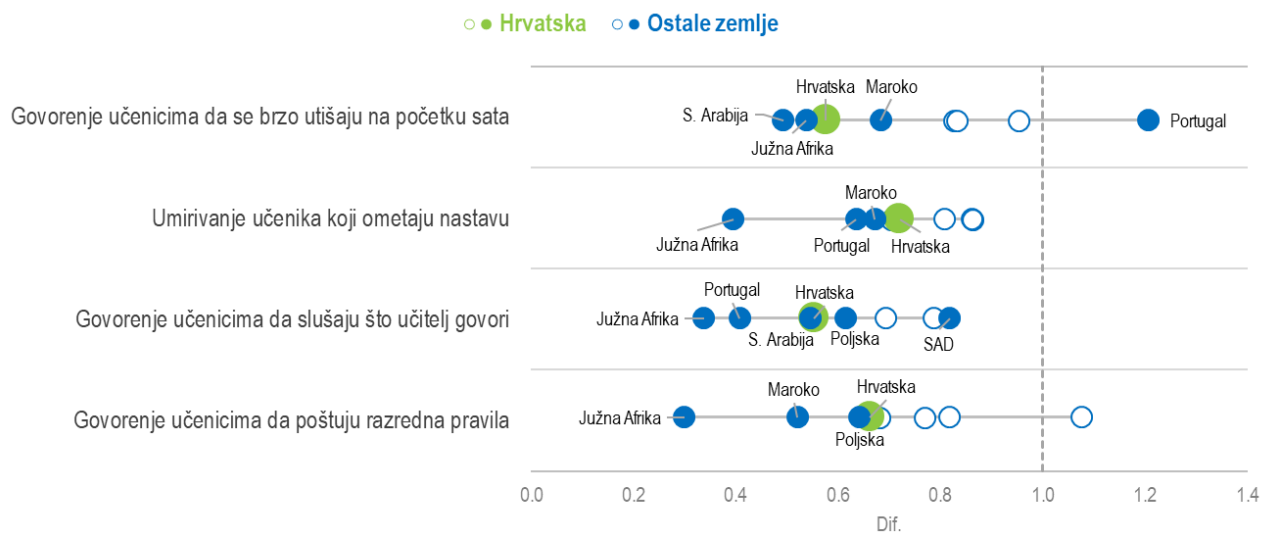


Napomena: Statistički značajne razlike označene su ispunjenim krugovima.

Učitelji s većim općim pedagoškim znanjem rjeđe se koriste određenim strategijama upravljanja razredom (prikaz 5.4.) – u većini zemalja, među kojima je i Hrvatska, opće pedagoško znanje negativno je povezano s četirima strategijama upravljanja razredom (strategija govorenja učenicima na početku sata da se umire, strategija podsjećanja učenika da poštuju razredna pravila, strategija poticanja učenika da slušaju što im učitelj govori te strategija umirivanja učenika koji ometaju nastavu). Prema tumačenju OECD-a, negativan odnos između općega pedagoškog znanja i navedenih strategija upravljanja razredom mogao bi biti posljedica toga da se učitelji s većim pedagoškim znanjem vjerojatno koriste učinkovitim strategijama koje unaprijed sprečavaju ometanje nastave pa se ne trebaju koristiti strategijama umirivanja učenika (OECD, 2026). Međutim, taj se odnos nije istraživao ovim istraživanjem.

#### Prikaz 5.4. Odnos između strategija upravljanja razredom i općega pedagoškog znanja

Promjena vjerojatnosti da će se učitelji koristiti navedenim strategijama često ili uvijek povezana s promjenom općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju



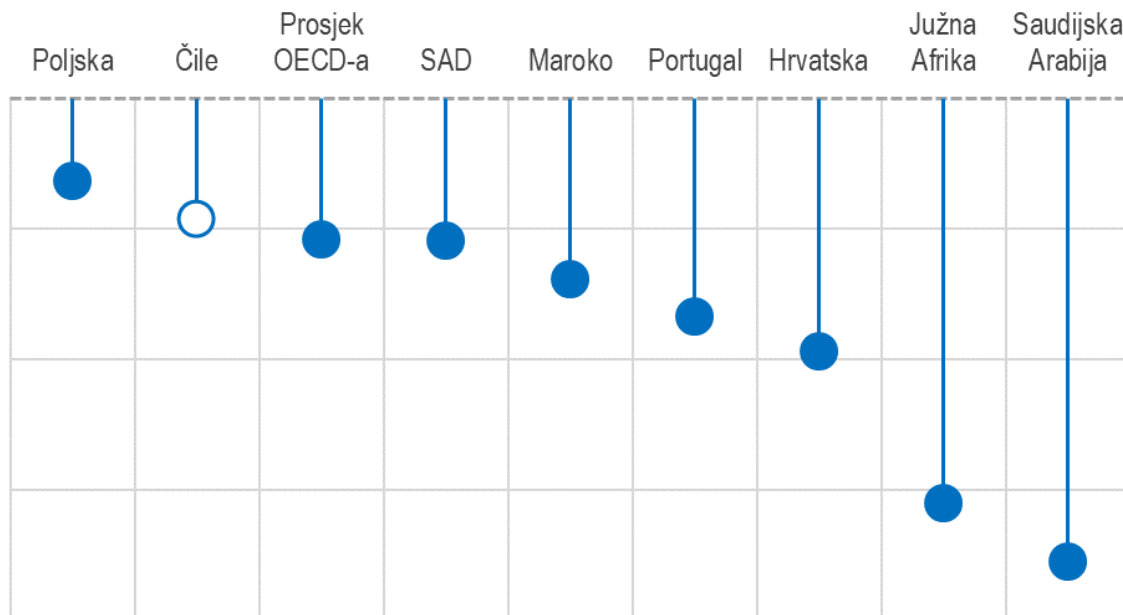
Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja sa statistički značajnim vrijednostima. Vrijednosti veće od 1 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 1 na negativnu povezanost.

#### Administrativni poslovi

Osim na uspostavljanje discipline, učitelji s većim općim pedagoškim znanjem tijekom nastavnoga sata manje vremena troše i na administrativne poslove (prikaz 5.5.). Uz iznimku Čilea, u svim zemljama sudionicama povećanje od jedne standardne devijacije na ljestvici općega pedagoškog znanja dovodi do smanjenja udjela vremena tijekom nastavnoga sata utrošenoga na administrativne poslove i to nakon što se uzmu u obzir karakteristike učitelja i škola. Najveća razlika zabilježena je u Južnoj Africi i Saudijskoj Arabiji, gdje ona iznosi više od 4 postotna boda, dok u Hrvatskoj razlika iznosi 2,57 postotnih bodova (prosjeak OECD-a iznosi 1,43 postotna boda).

**Prikaz 5.5.** Odnos između vremena utrošenoga na administrativne poslove i općega pedagoškog znanja

Promjena prosječnoga udjela vremena tijekom nastave utrošenoga na administrativne poslove povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju



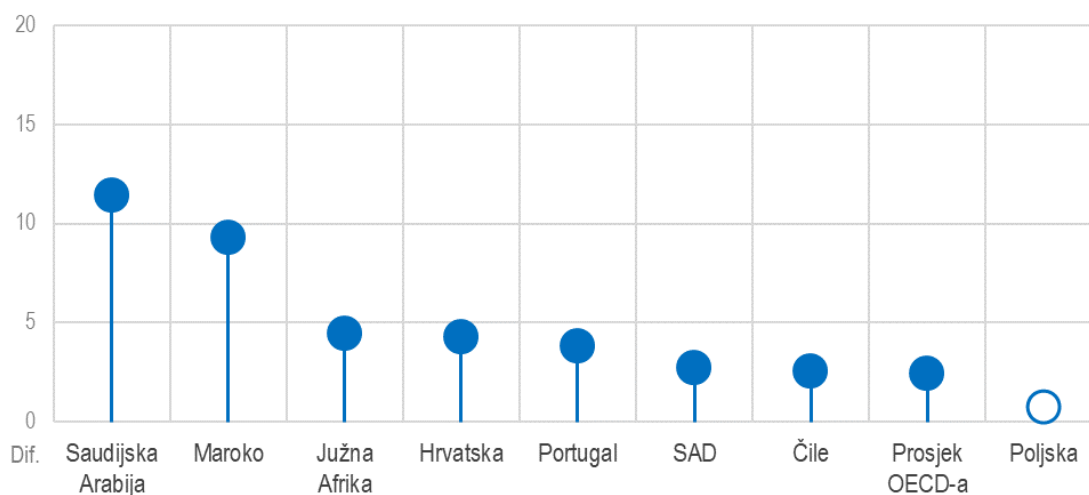
Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima.

**Učenje i poučavanje**

Trošenje manje vremena na održavanje discipline i administrativne poslove tijekom nastavnoga sata ostavlja više vremena za stvarno učenje i poučavanje. Nakon što se uzmu u obzir karakteristike učitelja i razreda, povećanje od jedne standardne devijacije na ljestvici općega pedagoškog znanja povezano je s većim udjelom vremena tijekom nastave utrošenoga na stvarno učenje i poučavanje u svim zemljama sudionicama, osim u Poljskoj ([prikaz 5.6.](#)). Najveće razlike zabilježene su u Saudijskoj Arabiji, gdje se udio vremena provedenoga u stvarnome učenju i poučavanju povećava za čak 11,41 postotnih bodova. U Hrvatskoj s povećanjem razine općega pedagoškog znanja od jedne standardne devijacije udio vremena raste za 4,28 postotnih bodova, što je više od prosjeka zemalja OECD-a (2,46 postotnih bodova).

### Prikaz 5.6. Odnos između vremena utrošenoga na stvarno učenje i poučavanje i općega pedagoškog znanja

Promjena prosječnoga udjela vremena tijekom nastave utrošenoga na stvarno učenje i poučavanje povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju



Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima.

## Nastavne metode i strategije

Poučavanje je složena aktivnost koja zahtijeva stručnu prosudbu pri odabiru najprikladnijih strategija i metoda u dinamičnome kontekstu učionice. Iako prilikom procesa planiranja nastavnih jedinica učitelji promišljaju o najprimjerenijim nastavnim metodama, sadržaju, nastavnim materijalima i zadacima za učenike, oni ipak moraju biti spremni planirane aktivnosti prilagoditi trenutačnoj situaciji u učionici. Za potrebne prilagodbe i adekvatno donošenje odluka tijekom nastavnoga procesa učitelji moraju imati određenu razinu općega pedagoškog znanja.

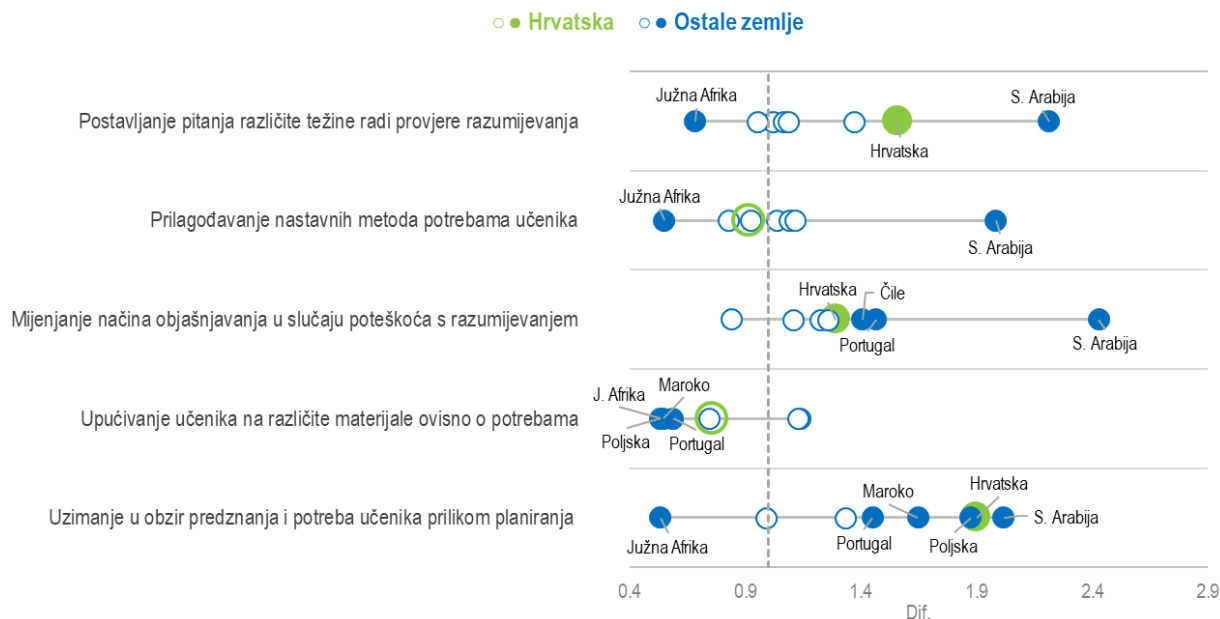
U *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja*, učitelji su pružili informacije o učestalosti uporabe nastavnih metoda i strategija usmjerenih na prilagođavanje poučavanja tijekom nastavnoga sata, konsolidaciju znanja, poticanje kognitivne aktivacije učenika, jasnoću poučavanja te vrednovanje.

### Prilagodljivo poučavanje

Učitelji s većom razinom općega pedagoškog znanja u većini zemalja sudionica uglavnom obraćaju pozornost na specifične kontekste i koriste se prilagodljivim poučavanjem. U Hrvatskoj za učitelje s većim općim pedagoškim znanjem veća je vjerojatnost da će navesti da uvijek obraćaju pozornost na predznanje i potrebe učenika prilikom planiranja nastave, da uvijek postavljaju pitanja različite težine kako bi provjerili razumijevanje učenika te da uvijek mijenjaju način objašnjavanja kad učenici imaju poteškoća s razumijevanjem (prikaz 5.7.).

**Prikaz 5.7.** Odnos između metoda prilagodljivoga poučavanja i općega pedagoškog znanja

Promjena vjerojatnosti da će učitelji uvijek upotrebljavati navedene strategije povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju



Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja sa statistički značajnim vrijednostima. Vrijednosti veće od 1 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 1 na negativnu povezanost. Vrijednost 1 upućuje na to da nema povezanosti.

Povezanost između općega pedagoškog znanja i prilagođavanja nastavnih metoda potrebama učenika pozitivna je samo u Saudijskoj Arabiji, a negativna samo u Južnoj Africi, dok u Hrvatskoj nije utvrđena statistički značajna povezanost. S druge strane, učitelji s većom razinom općega pedagoškog znanja rjeđe navode da uvijek upućuju učenike na različite materijale ovisno o njihovim potrebama u čak polovini zemalja sudionica (no u Hrvatskoj nije utvrđena statistički značajna povezanost). Prema tumačenju OECD-a, razlog tomu mogla bi biti činjenica da je priprema različitih materijala za različite učenike vremenski zahtjevna i teško izvediva aktivnost tijekom nastavnoga sata, zbog čega se učitelji možda češće koriste manje kompleksnim i zahtjevnim strategijama prilagodljivoga poučavanja (OECD, 2026).

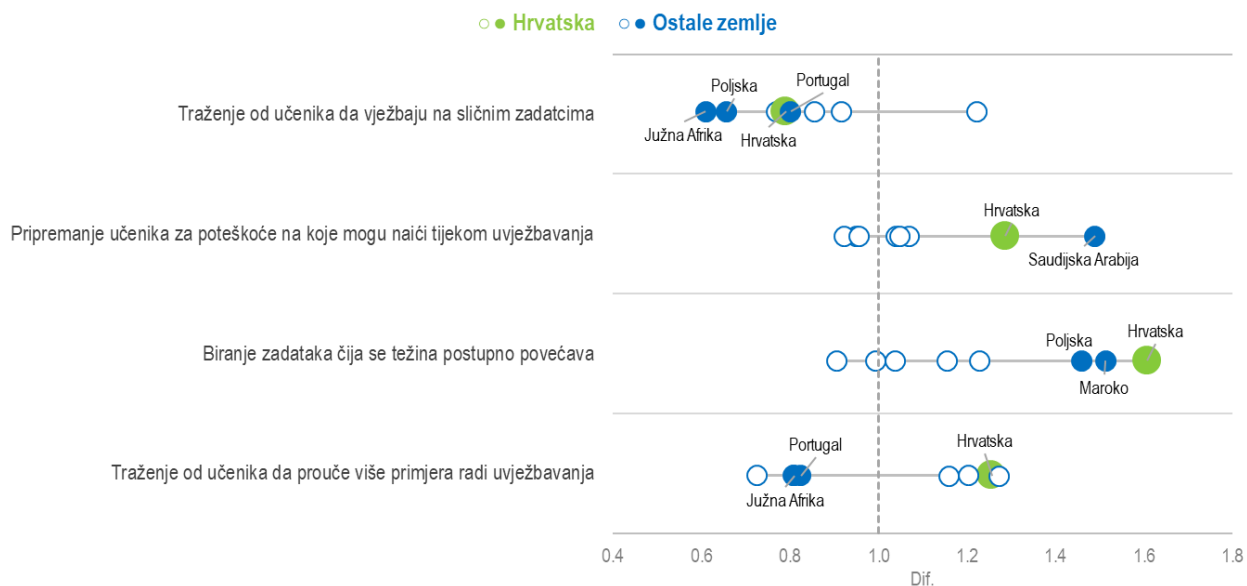
**Konsolidacija znanja**

Za učitelje u Hrvatskoj s većom razinom općega pedagoškog znanja veća je vjerojatnost da će uvijek prilagođavati težinu zadataka kako bi učenici imali priliku učvrstiti svoja znanja i vještine, da će uvijek tražiti od učenika da prouče više primjera kako bi uvježbali korake u nekome postupku ili vještini te da će uvijek pripremiti učenike za eventualne poteškoće koje se mogu javiti tijekom uvježbavanja. Od svih zemalja koje su sudjelovale u istraživanju samo je u Hrvatskoj zabilježena statistički značajna pozitivna povezanost između općega pedagoškog znanja i svih triju strategija konsolidacije znanja (prikaz 5.8.).

S druge strane, veće opće pedagoško znanje u Hrvatskoj negativno je povezano s redovitom uporabom strategije traženja od učenika da vježbaju na sličnim zadacima dokle god učitelji nisu sigurni da svaki učenik razumije nastavni sadržaj. Takva je negativna povezanost prisutna i u većini drugih zemalja (iako je statistički značajna još u Poljskoj, Portugalu i Južnoj Africi).

### Prikaz 5.8. Odnos između strategija konsolidacije znanja i općega pedagoškog znanja

Promjena vjerojatnosti da će učitelji uvijek upotrebljavati navedene strategije povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju



Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja sa statistički značajnim vrijednostima. Vrijednosti veće od 1 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 1 na negativnu povezanost. Vrijednost 1 upućuje na to da nema povezanosti.

### Kognitivna aktivacija

U *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja* strategije kognitivne aktivacije su one kojima učitelji potiču duboko konceptualno razumijevanje učenika i njihove sposobnosti rješavanja problema. Rezultati pokazuju da je povećanje općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju jasno povezano sa smanjenjem vjerojatnosti da će se učitelji uvijek koristiti različitim strategijama kognitivne aktivacije – ni u jednoj zemlji sudionici nije zabilježena značajna pozitivna povezanost između redovite primjene strategija kognitivne aktivacije i veće razine općega pedagoškog znanja učitelja (prikaz 5.9.). U Hrvatskoj je zabilježena negativna povezanost između većega općega pedagoškog znanja i dviju strategija kognitivne aktivacije: podjela učenika u manje skupine zbog rada na zadacima i zadavanje zadataka koji zahtijevaju kritičko razmišljanje.

**Prikaz 5.9.** Odnos između strategija kognitivne aktivacije i općega pedagoškog znanja

Promjena vjerojatnosti da će učitelji uvijek upotrebljavati navedene strategije povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju



Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja sa statistički značajnim vrijednostima. Vrijednosti veće od 1 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 1 na negativnu povezanost. Vrijednost 1 upućuje na to da nema povezanosti.

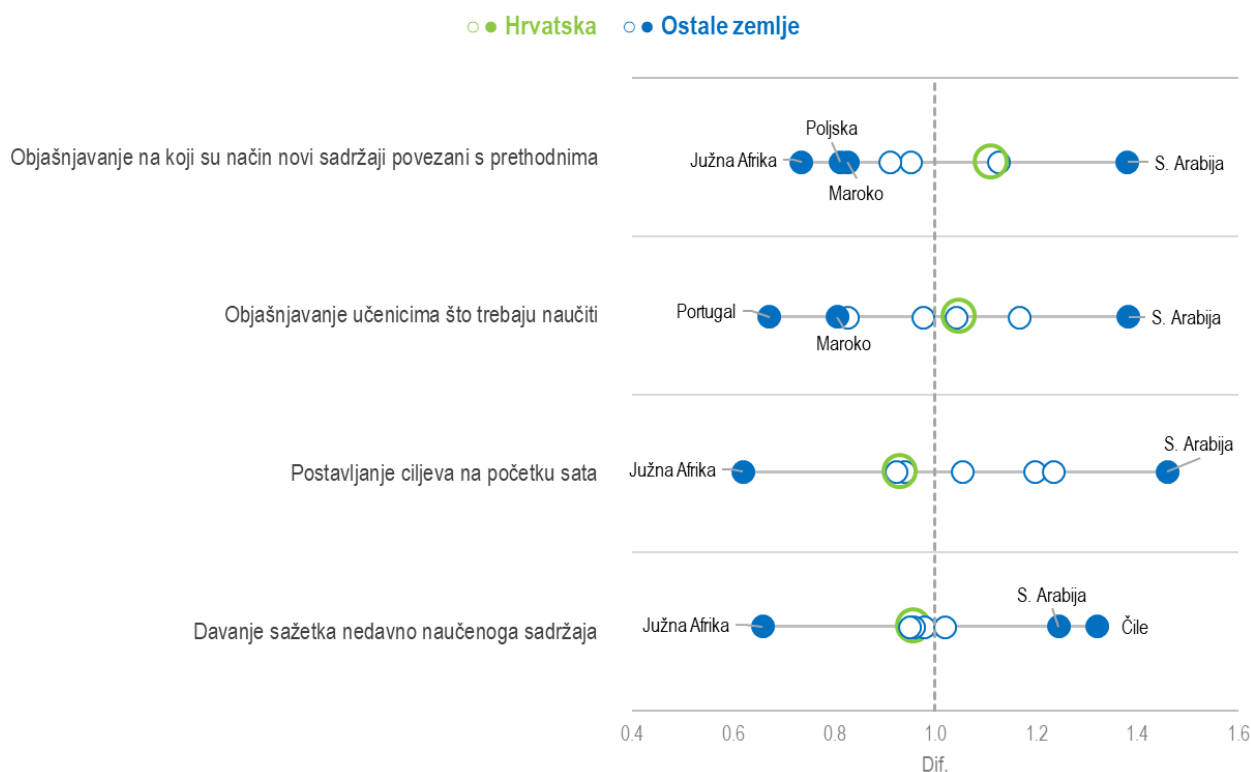
**Jasnoća poučavanja**

Rezultati osnovnoga istraživanja TALIS 2024 pokazali su da su strategije usmjerene na jasnoću poučavanja najčešće primjenjivane strategije u nastavi (NCVVO, 2025). Od strategija za postizanje jasnoće poučavanja, učitelji u Hrvatskoj najčešće se koriste strategijama objašnjavanja učenicima što trebaju naučiti (96 %), objašnjavanja na koji su način novi sadržaji povezani s prethodnima (94,1 %) te postavljanja ciljeva na početku sata ili nastavne cjeline (84,1 %). Najmanje upotrebljavana strategija za jasnoću poučavanja u Hrvatskoj odnosi se na davanje sažetka nedavno naučenoga sadržaja (64,9 %).

No, iako su najčešće upotrebljavane, strategije usmjerene na jasnoću poučavanja ne mogu se dovesti u jasnu vezu s razinom općega pedagoškog znanja učitelja. Rezultati *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* upućuju na veliku razliku među zemljama i različite vrste povezanosti općega pedagoškog znanja i strategija za jasnoću poučavanja. Primjerice, u Hrvatskoj nije utvrđena značajna statistička povezanost između nijedne navedene strategije usmjerene na jasnoću poučavanja i općega pedagoškog znanja učitelja, kao ni u zemljama OECD-a, gledajući prosječno (prikaz 5.10.). S druge strane, većina strategija negativno je povezana s općim pedagoškim znanjem učitelja u Južnoj Africi, dok je situacija u Saudijskoj Arabiji sasvim suprotna. Iz svega navedenoga može se zaključiti da je samo u Saudijskoj Arabiji veća razina općega pedagoškog znanja pozitivno povezana sa strategijama kojima se učitelji služe za postizanje jasnoće poučavanja.

### Prikaz 5.10. Odnos između strategija za jasnoću poučavanja i općega pedagoškog znanja

Promjena vjerojatnosti da će učitelji uvijek upotrebljavati navedene strategije povezana s povećanjem općega pedagoškoga znanja za jednu standardnu devijaciju



Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja sa statistički značajnim vrijednostima. Vrijednosti veće od 1 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 1 na negativnu povezanost. Vrijednost 1 upućuje na to da nema povezanosti.

### Vrednovanje

Vrednovanje je važan aspekt učenja, ne samo za učenike, već i za učitelje. Vrednovanjem učitelji dobivaju povratnu informaciju o tome što su učenici naučili, što trebaju poboljšati i u čemu im je potrebna dodatna pomoć. Takve povratne informacije učiteljima omogućuju da donose utemeljene odluke o tome kako prilagoditi poučavanje znanju i potrebama učenika.

Učitelji se najčešće koriste dvjema vrstama vrednovanja – formativnim vrednovanjem koje podrazumijeva davanje informacija učenicima o njihovom napretku tijekom samoga procesa poučavanja ili sumativnim vrednovanjem koje podrazumijeva davanje povratnih informacija učenicima o ishodima učenja, u pravilu nakon završetka poučavanja.

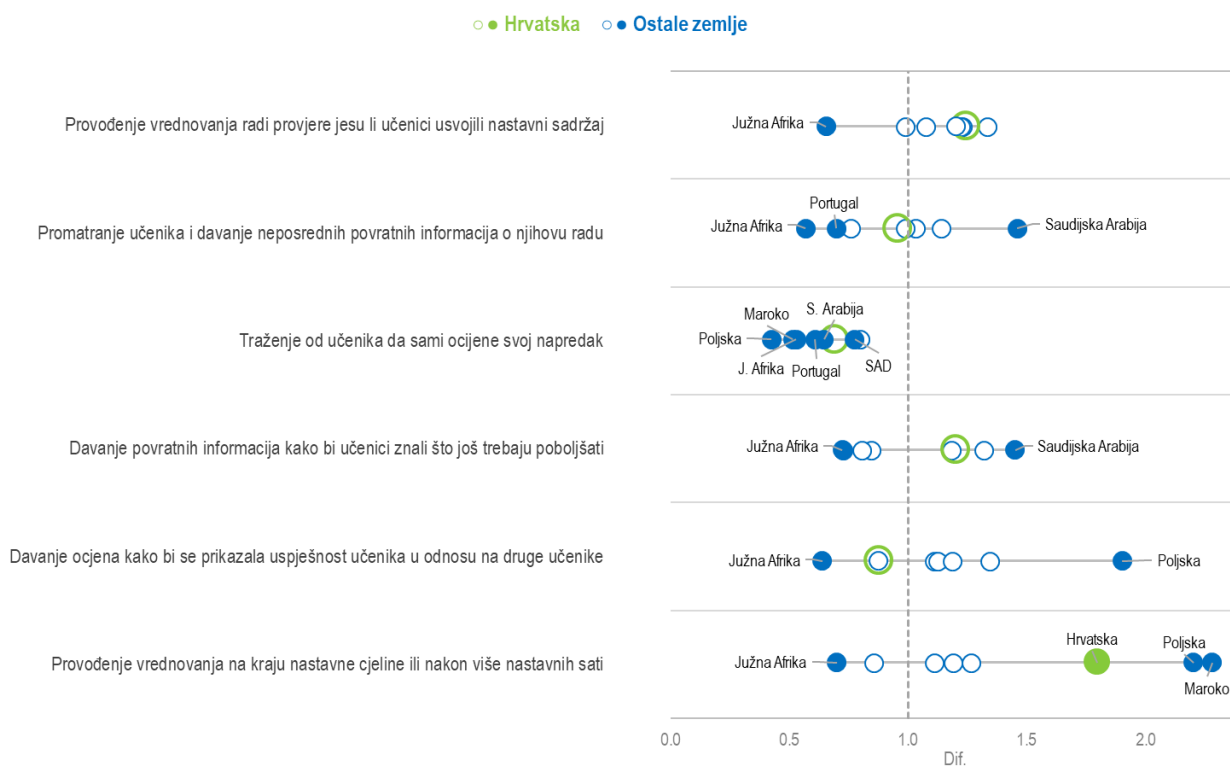
Rezultati osnovnoga istraživanja TALIS 2024 pokazali su da se obje vrste vrednovanja u Hrvatskoj često provode u praksi (NCVVO, 2025). Velika većina učitelja u Hrvatskoj često ili uvijek provodi formativno vrednovanje promatranjem učenika dok rade na pojedinim zadacima (80 %) i pružanjem usmenih ili pisanih povratnih informacija učenicima kako bi im se ukazalo na područja koja trebaju poboljšati (87 %). Jednako tako, velika većina učitelja provodi i sumativno vrednovanje provedbom ispitivanja na kraju nastavne cjeline ili nakon više nastavnih sati (89 %) ili kako bi provjerili jesu li učenici naučili obrađeni nastavni sadržaj (87 %). S druge strane, učitelji u Hrvatskoj najrjeđe primjenjuju metodu samovrednovanja – manje od polovine učitelja često ili uvijek traži od učenika da sami procijene vlastiti napredak (43 %).

Promatrajući u međunarodnome kontekstu, rezultati *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* pokazuju da nema jasne povezanosti između veće razine općega pedagoškog znanja i integriranja pojedinih oblika vrednovanja u nastavnu praksu (prikaz 5.11.). U Hrvatskoj je zabilježen samo jedan pozitivan odnos – veće pedagoško znanje povezano je s povećanjem vjerojatnosti da će učitelji uvijek provoditi vrednovanje na kraju nastavne jedinice ili nastavne cjeline. Takva pozitivna povezanost dobivena je u još dvjema zemljama (Maroko i Poljska).

U međunarodnome kontekstu najčvršći odnos s većom razinom općega pedagoškog znanja zabilježen je za metodu samovrednovanja – u svim zemljama (osim u Hrvatskoj i Čileu) manja je vjerojatnost da će učitelji s većim općim pedagoškim znanjem uvijek tražiti od učenika da sami vrednuju svoj napredak.

#### Prikaz 5.11. Odnos između strategija vrednovanja i općega pedagoškog znanja

Promjena vjerojatnosti da će učitelji uvijek upotrebljavati navedene strategije povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju



Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja sa statistički značajnim vrijednostima. Vrijednosti veće od 1 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 1 na negativnu povezanost. Vrijednost 1 upućuje na to da nema povezanosti.

#### Samoučinkovitost učitelja

Istraživanja pokazuju da u donošenju odluka i odabiru nastavnih pristupa, uz opće pedagoško znanje i motivacijsko-bihevioralne karakteristike, ključnu ulogu imaju i uvjerenja učitelja. Zbog toga se u okviru *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* istraživao i odnos između općega pedagoškog znanja i uvjerenja učitelja o vlastitim sposobnostima u različitim aspektima poučavanja. Učitelji su trebali navesti koliko se smatraju sposobnima izvršiti različite zadatke povezane s upravljanjem razredom, nastavom, poticanjem uključenosti učenika i drugim aspektima poučavanja.

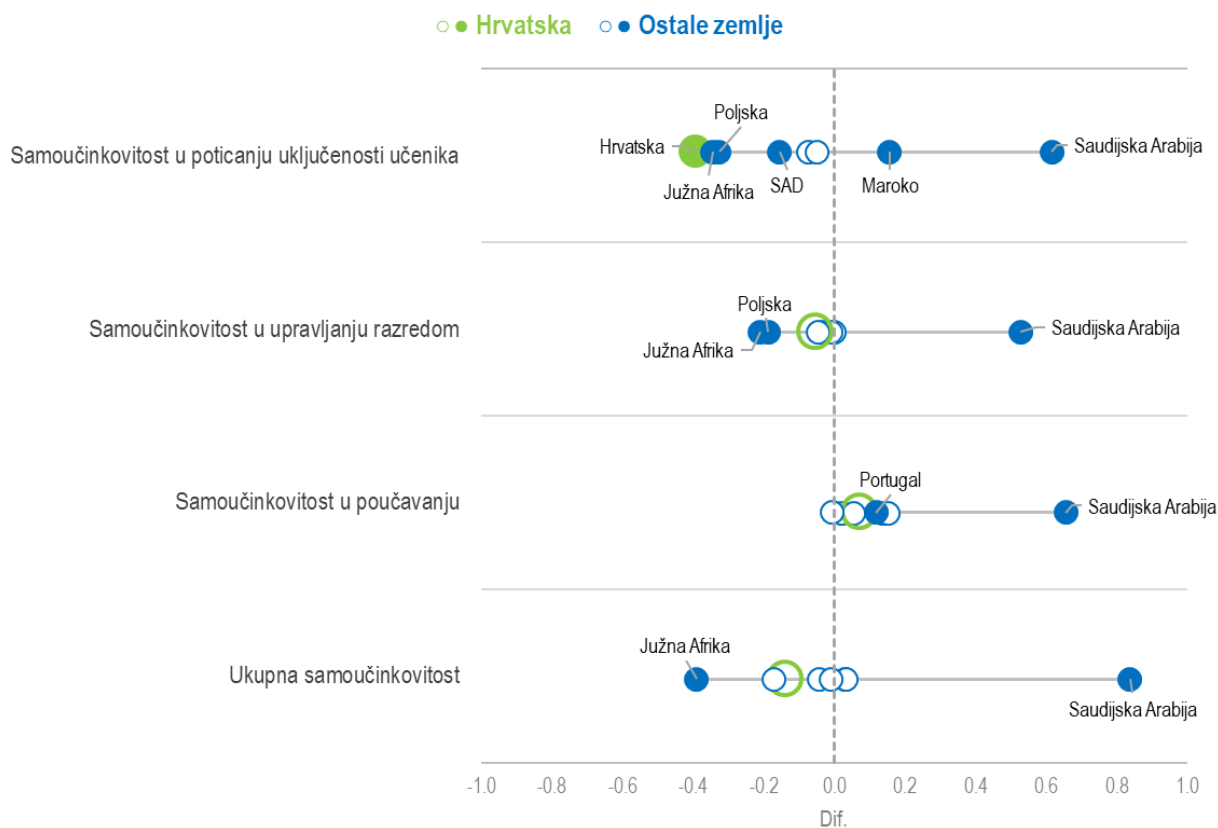
U većini zemalja nije utvrđena povezanost između općega pedagoškog znanja i ukupne samoučinkovitosti učitelja (prosječne mjere samoučinkovitosti učitelja u upravljanju razredom, poučavanju i poticanju uključenosti učenika), a ako i postoji povezanost, ona je češće negativna (prikaz 5.12.). Pozitivna povezanost između općega pedagoškog znanja i ukupne samoučinkovitosti zabilježena je samo u Saudijskoj Arabiji.

U većini zemalja nije zabilježena povezanost između općega pedagoškog znanja i pojedinih aspekata samoučinkovitosti. Samoučinkovitost učitelja u upravljanju razredom pozitivno je povezana s općim pedagoškim znanjem samo u Saudijskoj Arabiji, a negativno samo u Južnoj Africi i Poljskoj. Slično tomu, samoučinkovitost učitelja u poučavanju pozitivno je povezana samo u Portugalu i Saudijskoj Arabiji.

S druge strane, samoučinkovitost učitelja u poticanju uključenosti učenika značajno je povezana s općim pedagoškim znanjem učitelja u većini zemalja – u Hrvatskoj, Poljskoj, Južnoj Africi i SAD-u veće opće pedagoško znanje povezano je s nižim razinama samoučinkovitosti učitelja, dok je u Maroku i Saudijskoj Arabiji povezano s višim razinama samoučinkovitosti učitelja.

**Prikaz 5.12.** Odnos između samoučinkovitosti učitelja u ključnim aspektima poučavanja i općega pedagoškog znanja

Promjena na ljestvici samoučinkovitosti učitelja povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju

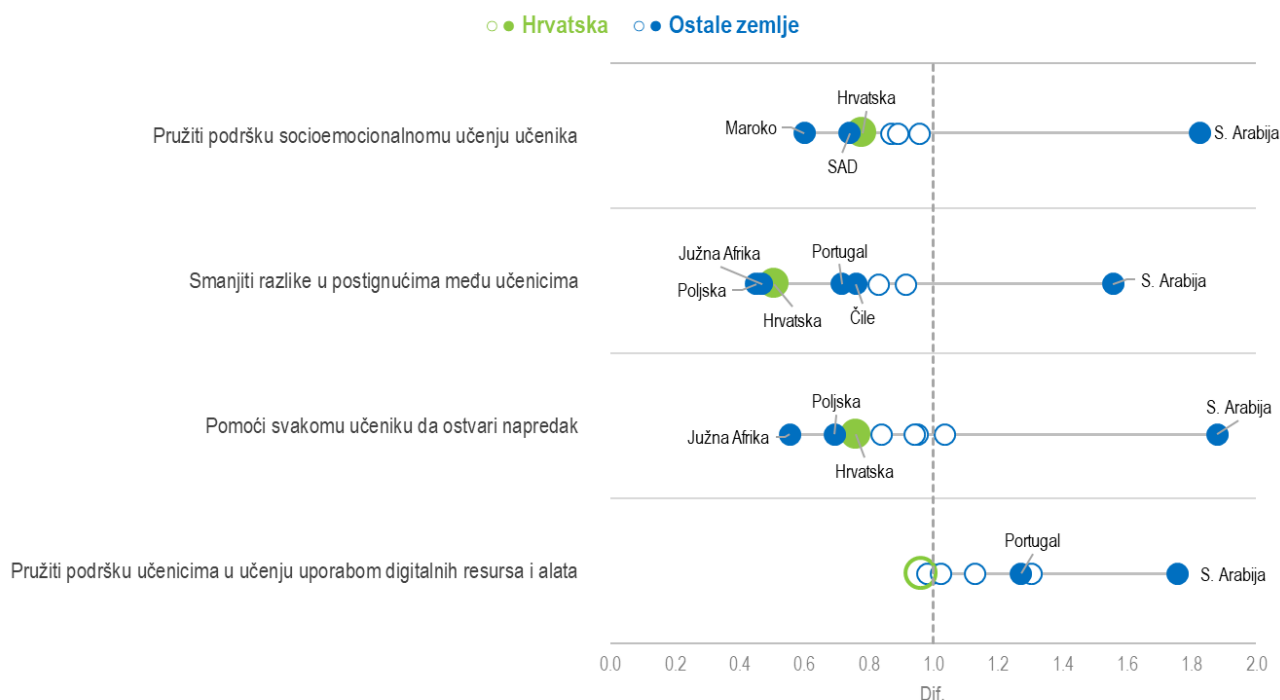


Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja sa statistički značajnim vrijednostima. Vrijednosti veće od 0 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 0 na negativnu povezanost.

Analizirajući dodatne aspekte samoučinkovitosti učitelja, u najmanje polovini zemalja (među kojima je i Hrvatska) opće pedagoško znanje povezano je sa samoučinkovitosti učitelja u pomažanju svakom učeniku da ostvari napredak, u smanjivanju razlika između učenika te u pružanju podrške socioemocionalnomu učenju učenika (prikaz 5.13.). Ti su odnosi negativni, osim u Saudijskoj Arabiji, gdje je opće pedagoško znanje pozitivno povezano sa svim navedenim aspektima samoučinkovitosti učitelja.

**Prikaz 5.13.** Odnos između samoučinkovitosti učitelja u dodatnim aspektima poučavanja i općega pedagoškog znanja

Promjena relativne vjerojatnosti da će učitelji navesti da im uspijeva u priličnoj ili velikoj mjeri izvršiti navedene zadatke povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju



Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja sa statistički značajnim vrijednostima. Vrijednosti veće od 1 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 1 na negativnu povezanost. Vrijednost 1 upućuje na to da nema povezanosti.

## Profesionalna dobrobit učitelja i opće pedagoško znanje

Opće pedagoško znanje važan je resurs koji učiteljima omogućuje lakše nošenje s brojnim izazovima na poslu. Osim na nastavnu praksu i ishode učenja, opće pedagoško znanje moglo bi utjecati i na profesionalne ishode učitelja. Veća razina općega pedagoškog znanja mogla bi pomoći učiteljima da se lakše nose sa zahtjevima svojega posla, da rjeđe doživljavaju veliki stres na poslu i da imaju manji rizik od izgaranja na poslu. Veća profesionalna dobrobit učitelja mogla bi u konačnici dovesti do većega zadržavanja učitelja u profesiji s obzirom na to da će profesiju vjerojatno prije napustiti učitelji sa sindromom izgaranja na poslu.

### Doživljaj stresa

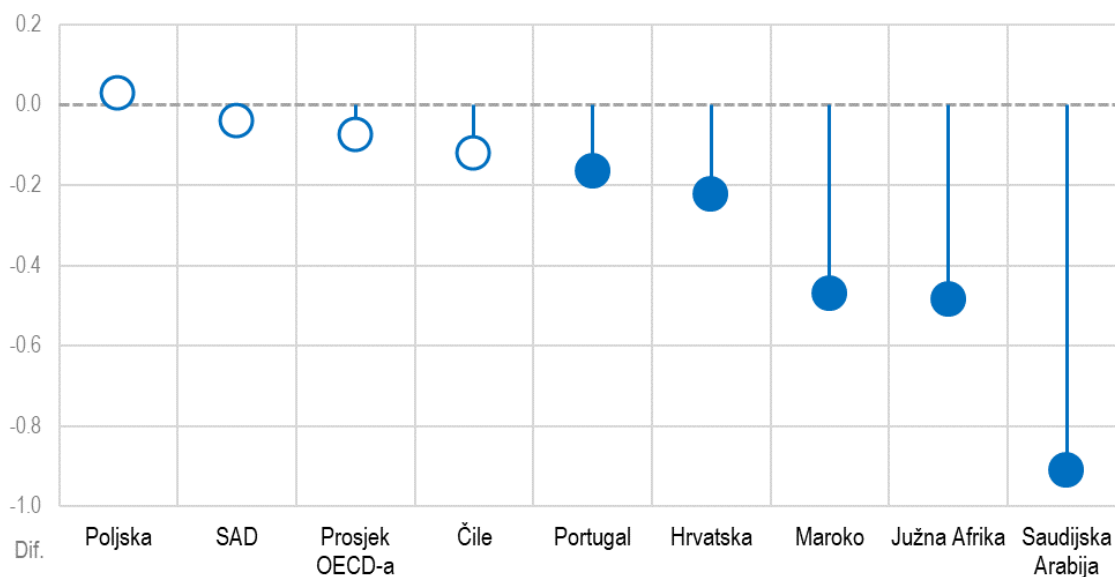
Popratni upitnik za učitelje u *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja* sadržavao je pitanja koja se odnose na različite izvore stresa i koja su omogućila prikupljanje informacija o stresu koji učitelji doživljavaju na radnome mjestu. Prikupljeni podatci zatim su analizirani s obzirom na ostvarene prosječne rezultate, odnosno opće pedagoško znanje učitelja.

#### Stres uzrokovan ponašanjem učenika

Općenito gledajući, rezultati pokazuju da učitelji s većom razinom općega pedagoškog znanja uglavnom imaju manju vjerojatnost da će navesti da doživljavaju stres zbog različitih ponašanja učenika. Nakon uzimanja u obzir karakteristika učitelja i škola, u više od polovine zemalja, među kojima je i Hrvatska, povećanje općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju povezano je sa smanjenjem stresa uzrokovanoga ponašanjem učenika (prikaz 5.14.).

#### Prikaz 5.14. Odnos između stresa uzrokovanoga ponašanjem učenika i općega pedagoškog znanja

Promjena na ljestvici stresa uzrokovanoga ponašanjem učenika povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju



Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Vrijednosti veće od 0 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 0 na negativnu povezanost.

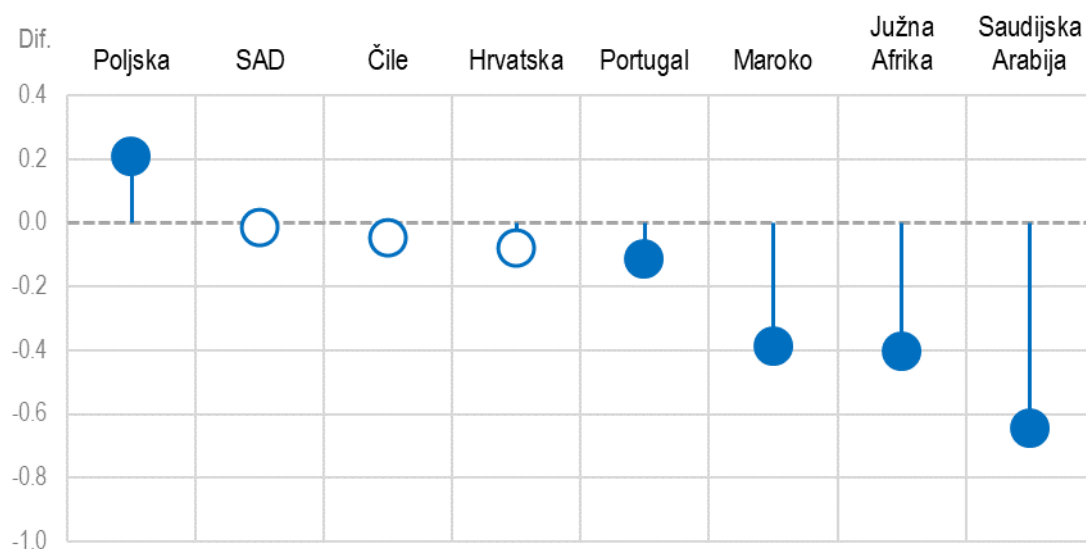
### Stres uzrokovan radnim opterećenjem učitelja

Od pitanja usmjerenih na izvore stresa u popratnome upitniku za učitelje četiri pitanja odnosila su se na različite izvore stresa povezane s radnim opterećenjem učitelja – previše pripremanja za nastavu, prevelik broj nastavnih sati, previše ispravljanja i ocjenjivanja te previše administrativnih poslova. Odgovori učitelja na navedena četiri pitanja sažeti su u jednu ljestvicu – ljestvicu stresa uzrokovanoga radnim opterećenjem.

Nakon što se uzmu u obzir karakteristike učitelja i škola, u Hrvatskoj (kao i u SAD-u i Čileu) nije utvrđena statistički značajna povezanost između općega pedagoškog znanja i radnoga opterećenja učitelja (prikaz 5.15.). S druge strane, opće pedagoško znanje negativno je povezano s radnim opterećenjem u Maroku, Saudijskoj Arabiji, Južnoj Africi i Portugalu, a pozitivno u Poljskoj.

#### Prikaz 5.15. Odnos između stresa uzrokovanoga radnim opterećenjem i općega pedagoškog znanja

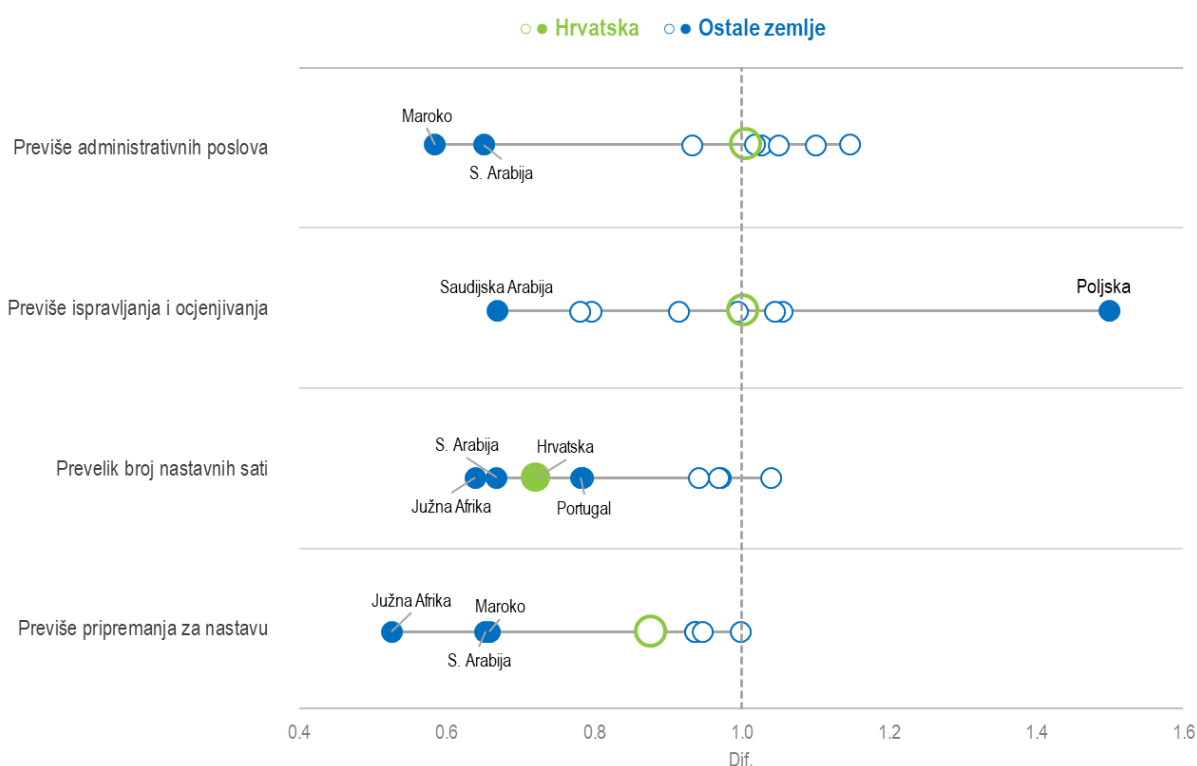
Promjena na ljestvici stresa uzrokovanoga radnim opterećenjem povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju



Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Vrijednosti veće od 0 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 0 na negativnu povezanost.

Međutim, kad se izvori stresa povezani s radnim opterećenjem analiziraju svaki zasebno, u Hrvatskoj je ipak u jednom slučaju zabilježena značajna povezanost s općim pedagoškim znanjem i to negativna – s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju mijenja se vjerojatnost da će učitelji procijeniti prevelik broj nastavnih sati kao velik ili prilično velik izvor stresa (prikaz 5.16.) Povezanost između općega pedagoškog znanja i nižih razina stresa zbog prevelike satnice ujedno je najizraženija povezanost i u međunarodnome kontekstu – osim u Hrvatskoj, zabilježena je i u Portugalu, Saudijskoj Arabiji i Južnoj Africi. Što se tiče preostalih triju izvora stresa koji se odnose na radno opterećenje učitelja (previše administrativnih poslova, previše ispravljanja i ocjenjivanja te previše pripremanja za nastavu), u Hrvatskoj nije utvrđena povezanost s općim pedagoškim znanjem.

**Prikaz 5.16.** Odnos između različitih izvora stresa povezanih s radnim opterećenjem i općega pedagoškog znanja  
Promjena vjerojatnosti da će učitelji procijeniti navedene izvore stresa kao velike ili prilično velike povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju



Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja sa statistički značajnim vrijednostima. Vrijednosti veće od 1 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 1 na negativnu povezanost.

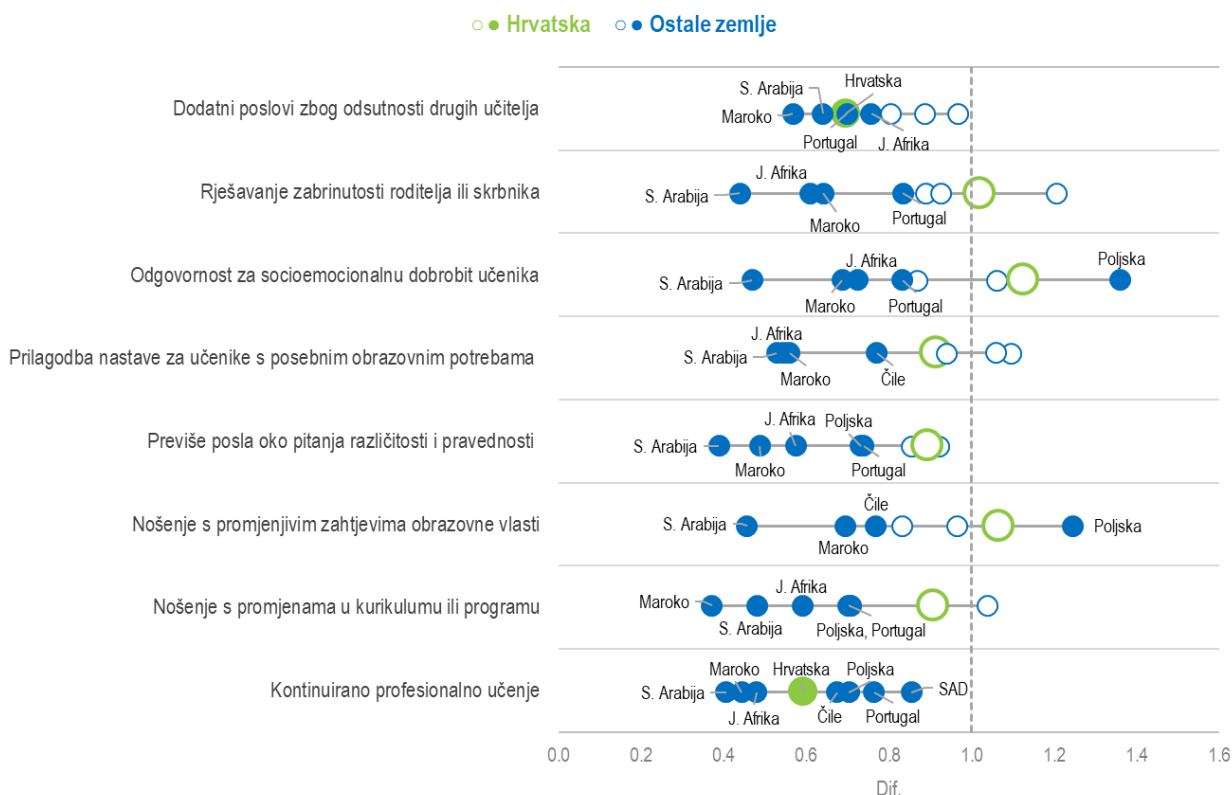
### Stres uzrokovan ostalim izvorima stresa

Odnos između općega pedagoškog znanja i vjerojatnosti da će učitelji doživljavati stres uzrokovan izvorima stresa povezanim s odgovornosti učitelja, različitim potrebama učenika, nošenjem s reformama i kontinuiranim profesionalnim učenjem u većini je zemalja negativan (prikaz 5.17.), što potvrđuje pretpostavku da opće pedagoško znanje izravno ili neizravno pomaže učiteljima u nošenju s različitim izazovima na radnome mjestu.

U Hrvatskoj veća razina općega pedagoškog znanja značajno pomaže učiteljima u smanjivanju stresa uzrokovanoga dodatnim obvezama koje nastaju kao posljedica odsutnosti drugih nastavnika te stresa uzrokovanoga kontinuiranim profesionalnim razvojem. Negativan odnos između općega pedagoškog znanja i stresa koji izaziva kontinuirani profesionalni razvoj prisutan je u svim zemljama sudionicama.

**Prikaz 5.17.** Odnos između ostalih izvora stresa i općega pedagoškoga znanja

Promjena vjerojatnosti da će učitelji procijeniti navedene izvore stresa kao velike ili prilično velike povezana s povećanjem općega pedagoškoga znanja za jednu standardnu devijaciju



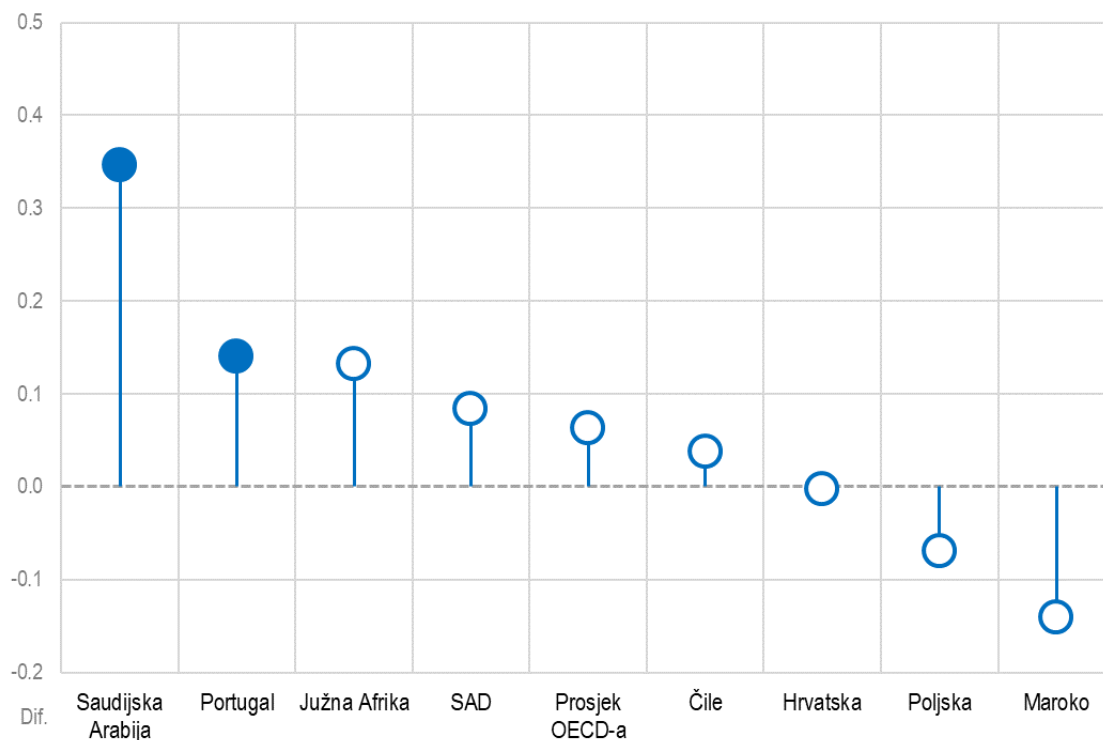
Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja sa statistički značajnim vrijednostima. Vrijednosti veće od 1 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 1 na negativnu povezanost.

**Zadovoljstvo učitelja**

Unatoč tomu što rjeđe doživljavaju veliki stres na poslu, učitelji koji posjeduju veće opće pedagoško znanje ne moraju nužno biti zadovoljniji svojim poslom. Nakon što se uzmu u obzir karakteristike učitelja i škola, statistički značajan pozitivan odnos između uživanja u poučavanju i općega pedagoškoga znanja zabilježen je samo u Portugalu i Saudijskoj Arabiji (prikaz 5.18.). U Hrvatskoj nije utvrđena povezanost između općega pedagoškoga znanja učitelja i uživanja u poučavanju.

**Prikaz 5.18.** Odnos između uživanja u poučavanju i općega pedagoškog znanja

Promjena na ljestvici uživanja u poučavanju povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju

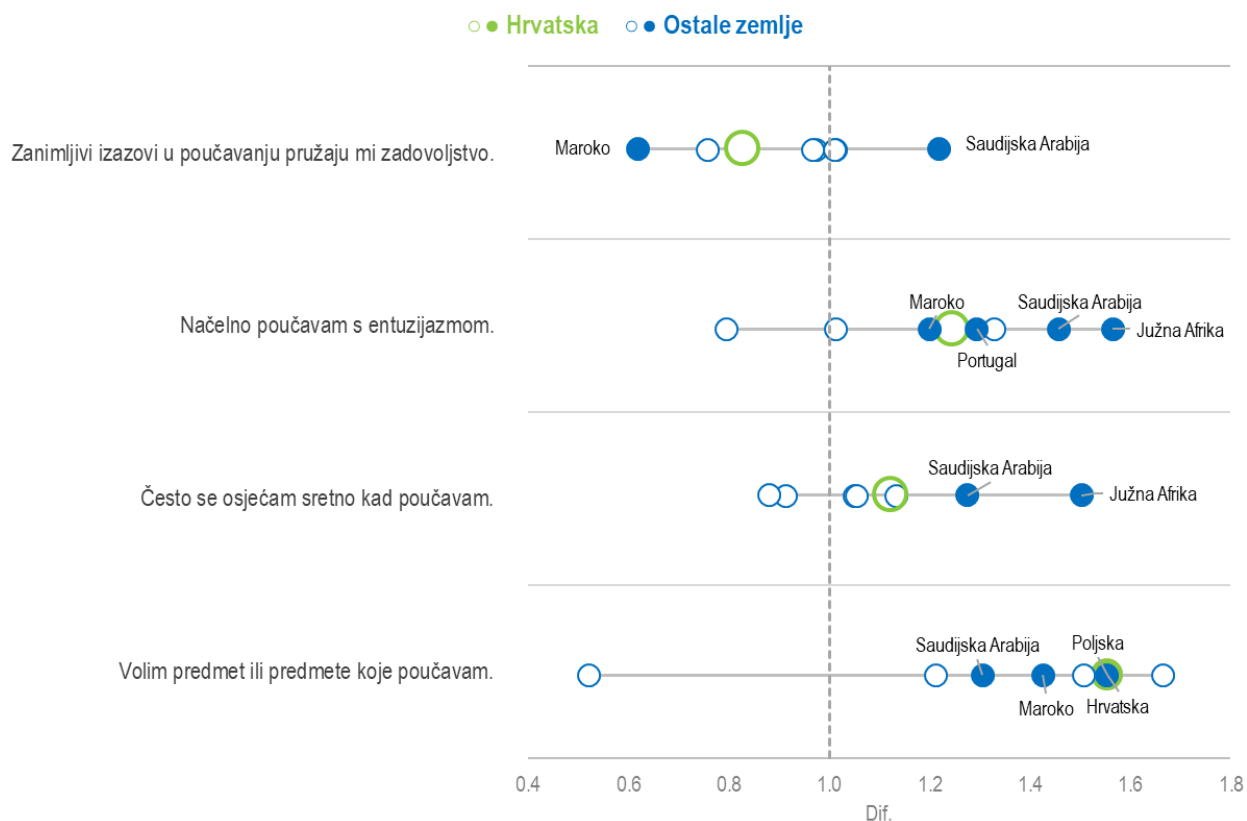


Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Vrijednosti veće od 0 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 0 na negativnu povezanost.

Promatrajući u međunarodnome kontekstu, odnos između općega pedagoškog znanja i različitih dimenzija uživanja u poučavanju uglavnom je pozitivan (prikaz 5.19.). U Hrvatskoj, kao i u Maroku, Poljskoj i Saudijskoj Arabiji, veća je vjerojatnost da će učitelji koji posjeduju veće opće pedagoško znanje navesti da vole predmet ili predmete koje poučavaju. S druge strane, u Hrvatskoj nije zabilježena povezanost između općega pedagoškog znanja i slaganja učitelja s tvrdnjama da se osjećaju sretno dok poučavaju, da načelno poučavaju s entuzijazmom te da im zanimljivi izazovi u poučavanju pružaju zadovoljstvo. Općenito, Saudijska Arabija ističe se kao jedina zemlja u istraživanju u kojoj je zabilježena pozitivna povezanost između općega pedagoškog znanja učitelja i svih četiriju dimenzija uživanja u poučavanju.

**Prikaz 5.19.** Odnos između različitih dimenzija uživanja u poučavanju i općega pedagoškog znanja

Promjena vjerojatnosti da će se učitelji složiti ili potpuno složiti s navedenim tvrdnjama povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju



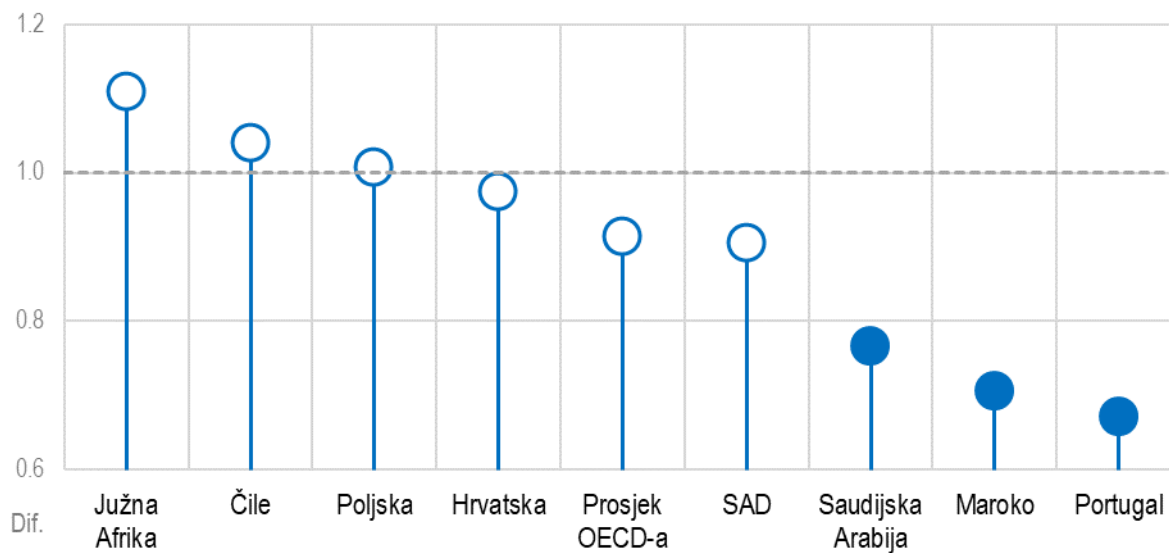
Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Navedena su samo imena zemalja sa statistički značajnim vrijednostima. Vrijednosti veće od 1 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 1 na negativnu povezanost.

### Namjera napuštanja učiteljske profesije

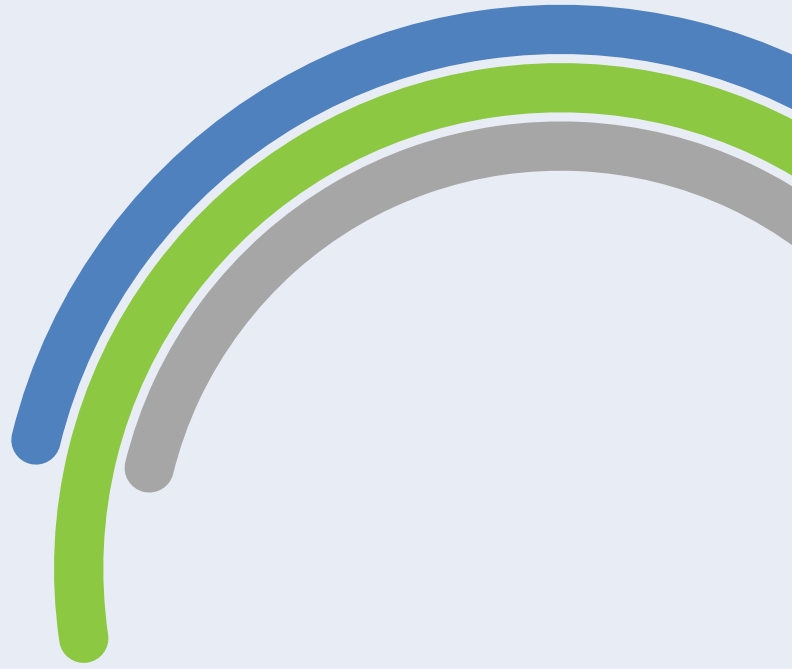
Rezultati *Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja* pokazuju da vjerojatnost da će učitelji navesti da žele napustiti profesiju u sljedećih pet godina općenito nije u snažnoj korelaciji s općim pedagoškim znanjem učitelja. Nakon što se uzmu u obzir karakteristike učitelja i škola, samo u Saudijskoj Arabiji, Maroku i Portugalu učitelji s većom razinom općega pedagoškog znanja navode da je manje vjerojatno da će napustiti svoju profesiju u sljedećih pet godina (prikaz 5.20.). U Hrvatskoj nije zabilježena povezanost između općega pedagoškog znanja i namjere napuštanja profesije u sljedećih pet godina.

**Prikaz 5.20.** Odnos između namjere napuštanja učiteljske profesije u sljedećih pet godina i općega pedagoškog znanja

Promjena vjerojatnosti da će učitelji navesti da namjeravaju napustiti učiteljsku profesiju u sljedećih pet godina povezana s povećanjem općega pedagoškog znanja za jednu standardnu devijaciju



Napomena: Statistički značajni koeficijenti označeni su ispunjenim krugovima. Vrijednosti veće od 1 upućuju na pozitivnu povezanost, a vrijednosti manje od 1 na negativnu povezanost. Vrijednost 1 upućuje na to da nema povezanosti.



---

# LITERATURA



**NCVVO (2025)** – Markočić Dekanić, A. et al. (2025), *TALIS 2024: Suvremeni kontekst poučavanja*, sv. 1., NCVVO, Zagreb, [https://www.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2020/03/TALIS-2018\\_vol2\\_19\\_finn\\_zaWeb.pdf](https://www.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2020/03/TALIS-2018_vol2_19_finn_zaWeb.pdf).

**NCVVO (2023)** – Markočić Dekanić, A. et al. (2023), *PISA 2022: Rezultati, odrednice i implikacije*, NCVVO, Zagreb, [https://pisa.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2023/12/PISA-2022\\_Nacionalni-izvještaj.pdf](https://pisa.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2023/12/PISA-2022_Nacionalni-izvještaj.pdf).

**OECD (2023)**, *PISA 2022 Database*, <https://www.oecd.org/en/data/datasets/pisa-2022-database.html>.

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

**OECD (2025b)**, *TALIS Teacher Knowledge Survey 2024 Conceptual and Assessment Framework*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/65903902-en>.

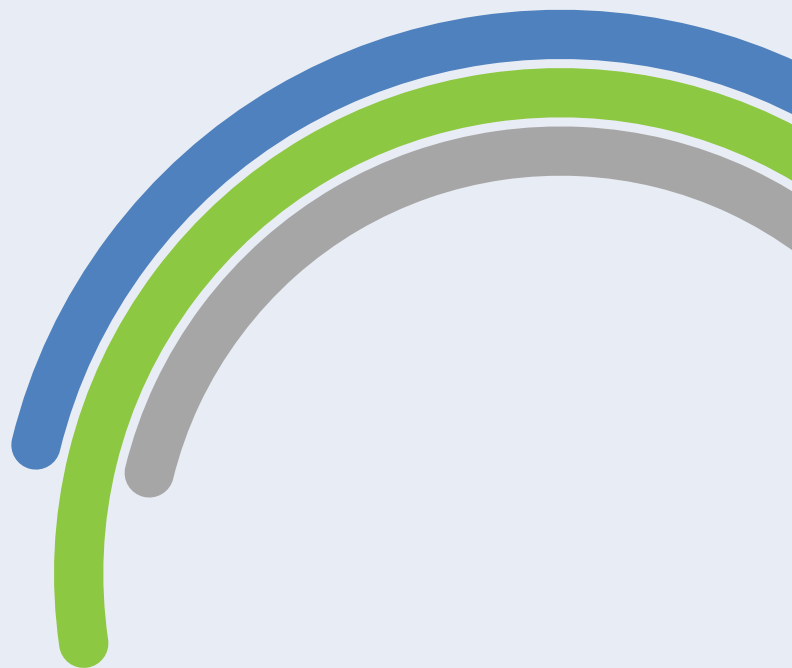
**OECD (2025c)**, *TALIS 2024 Database*, <https://www.oecd.org/en/data/datasets/talis-2024-database.html>.

**OECD (2026)**, *Results from the Teacher Knowledge Survey*, TALIS, OECD, Publishing, Paris

**OECD (2026)**, *TALIS 2024 Technical Report*, OECD Publishing, Paris.

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





---

**PRILOG:**  
PRIMJERI ZADATAKA  
U ISTRAŽIVANJU OPĆEGA  
PEDAGOŠKOG ZNANJA UČITELJA



Izvor: Freepik, [www.freepik.com](http://www.freepik.com), zinkevych

U nastavku su prikazana tri zadatka koja su ispitanici rješavali u *Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja* u okviru istraživanja TALIS 2024. Riječ je o zadacima složenoga višestrukog izbora u kojima su ispitanici trebali odabrati više točnih ponuđenih odgovora. Zadatci složenoga višestrukog izbora omogućuju djelomično bodovanje odgovora – ako ispitanici točno odgovore na sve dijelove zadatke, dodjeljuje im se maksimalan broj bodova. Ako nisu svi odgovori točni, dobivaju djelomičan broj bodova.

Djelomično bodovanje omogućuje da se pojedinim zadacima dodijele dva različita indeksa težine, odnosno da zadatci budu smješteni na dvije različite razine ljestvice općega pedagoškog znanja. Primjerice, ako je zadatak smješten na razinu 2 i razinu 3, učitelj koji se nalazi na razini 2 vjerojatno neće dobiti maksimalan broj bodova, već samo djelomičan broj bodova (jer će točno odgovoriti samo na neke dijelove zadatka). S druge strane, učitelj koji se nalazi na razini 3 vjerojatno će dobiti maksimalan broj bodova, dok učitelj koji se nalazi na razini 1 vjerojatno neće dobiti bodove (jer će navesti netočne odgovore u svim dijelovima zadatka).

Donji primjeri zadataka nalaze se na različitim razinama ljestvice općega pedagoškog znanja. Svaki od njih usmjeren je na jednu od dimenzija općega pedagoškog znanja (poučavanje, učenje i vrednovanje). Ispod primjera zadataka navedene su i informacije o točnim odgovorima, težini zadatka, vrsti znanja i tematskome usmjerenju zadatka.

## Primjer 1. Strategije poticanja pozitivnih oblika ponašanja

### STRATEGIJE POTICANJA POZITIVNIH OBLIKA PONAŠANJA

Upravljanje razredom može uključivati primjenu strategija za poticanje pozitivnih oblika ponašanja.

Označite je li svaka od sljedećih strategija primjer strategije koja potiče pozitivne oblike ponašanja u razredu.

Označite jedan odgovor u svakome retku.

Strategija	Primjer	Nije primjer
Poučavanje učenika uobičajenim načinima suradnje tijekom grupnoga rada	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
Isticanje slučajeva neprihvatljivoga ponašanja koji se javljaju u razredu	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
Poticanje učenika na primjereno ponašanje podsjećajući ih na to prije početka izvršavanja zadataka	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
Pomaganje razredu u zajedničkoj izradi popisa očekivanja i pravila ponašanja u razredu	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>

#### Karakteristike zadatka: Strategije poticanja pozitivnih oblika ponašanja

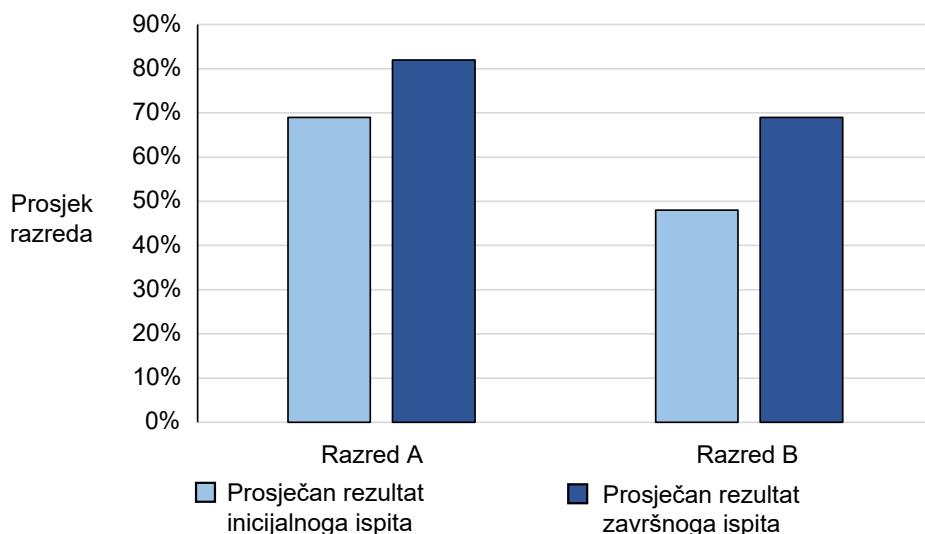
Domena	poučavanje
Ključ	primjer; nije primjer; primjer; primjer
Pravilo bodovanja	4 točna: maksimalan broj bodova (2); 3 točna: djelomičan broj bodova (1); manje od 3 točnih: bez bodova (0)
Težina zadatka	206 bodova (djelomičan broj bodova); 308 bodova (maksimalan broj bodova)
Položaj na ljestvici općega pedagoškog znanja	razina 1 (djelomičan broj bodova); razina 3 (maksimalan broj bodova)
Vrsta znanja	utemeljeno na praksi
Tema	temeljno znanje

## Primjer 2. Rezultati inicijalnoga i završnoga ispita

### REZULTATI INICIJALNOGA I ZAVRŠNOGA ISPITA

U donjem grafikonu uspoređeni su prosječni rezultati inicijalnoga i završnoga ispita za dva sedma razreda.

Rezultati inicijalnoga i završnoga ispita (prosjeak razreda)



Učitelj je u obama razredima upotrijebio iste ispite. Svrha ispita bila je vrednovati znanja i vještine iz nastavne cjeline koju su učenici učili.

Označite predstavlja li svaka od sljedećih tvrdnji valjano tumačenje navedenih podataka. Označite jedan odgovor u svakome retku.

Tvrdnja	Valjano	Nije valjano
Razred A pokazao je veći napredak od razreda B.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
Razred B djeluje na razini jedne godine ispod razreda A.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
Razred A bolje vlada znanjem i vještinama iz ove nastavne cjeline nego razred B.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
Razred B trebao je dobiti prilagođenu inačicu ispita, no ne i razred A.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>

Karakteristike zadatka: Rezultati inicijalnoga i završnoga ispita	
Domena	vrednovanje
Ključ:	nije valjano; nije valjano; valjano; nije valjano
Pravilo bodovanja	4 točna: maksimalan broj bodova (2); 3 točna: djelomičan broj bodova (1); manje od 3 točnih: bez bodova (0)
Težina zadatka	263 boda (djelomičan broj bodova); 315 bodova (maksimalan broj bodova)
Položaj na ljestvici općega pedagoškog znanja	razina 2 (djelomičan broj bodova); razina 3 (maksimalan broj bodova)
Vrsta znanja	utemeljeno na praksi
Tema	temeljno znanje

### Primjer 3. Odgovor učitelja

## ODGOVOR UČITELJA

Učenik je izvršio zadatak i pokazuje svoj rad učitelju.

Označite je li vjerojatno ili ne da će svaki od sljedećih odgovora učitelja potaknuti razvojni mentalni sklop (*growth mindset*) kod učenika.

Označite jedan odgovor u svakome retku.

Tvrdnja	Vjerojatno	Nije vjerojatno
„Veoma si pametan.”	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
„Tvoj je rad isti kao i obično.”	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
„Sviđa mi se kako si bio uporan u izvršavanju zadatka.”	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>
„Reci mi što misliš da si učinio dobro, a što misliš da bi još mogao poboljšati.”	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>

#### Karakteristike zadatka: Odgovor učitelja

Domena	učenje
Ključ	nije vjerojatno; nije vjerojatno; vjerojatno; vjerojatno
Pravilo bodovanja	4 točna odgovora: maksimalan broj bodova (2); 3 točna odgovora: djelomičan broj bodova (1); manje od 3 točnih odgovora: bez bodova (0)
Težina zadatka	258 bodova (djelomičan broj bodova); 311 bodova (maksimalan broj bodova)
Položaj na ljestvici općega pedagoškog znanja	razina 2 (djelomičan broj bodova); razina 3 (maksimalan broj bodova)
Vrsta znanja	teorijsko
Tema	nove prioritetne teme

# DODATCI

## POPIS TABLICA

Tablica 1.1. Konceptualni okvir <i>Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja</i>	23
Tablica 1.2. Dodatne kategorije općega pedagoškog znanja	24
Tablica 1.3. Kontekstualne komponente u <i>Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja</i> (popratni upitnik)	26
Tablica 1.4. Distribucija zadataka prema različitim dimenzijama istraživačkoga okvira	27
Tablica 1.5. Metodološki aspekti <i>Istraživanja općega pedagoškog znanja učitelja</i> u Republici Hrvatskoj	28
Tablica 2.1. Prosječni rezultati zemalja sudionica u <i>Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja</i>	34
Tablica 2.2. Opisi razina općega pedagoškog znanja učitelja	36

## POPIS PRIKAZA

Prikaz 1.1. Shema konceptualnoga okvira u <i>Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja</i>	25
Prikaz 2.1. Odnos između zadataka i općega pedagoškog znanja učitelja	33
Prikaz 2.2. Opće pedagoško znanje učitelja i matematička pismenost učenika	34
Prikaz 2.3. Distribucija općega pedagoškog znanja u zemljama sudionicama	35
Prikaz 2.4. Udjeli učitelja na različitim razinama općega pedagoškog znanja	38
Prikaz 3.1. Karakteristike hrvatskih učitelja u <i>Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja</i>	41
Prikaz 3.2. Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja prema spolu u zemljama sudionicama	42
Prikaz 3.3. Distribucija učitelja iz Hrvatske po razinama općega pedagoškog znanja prema spolu	42
Prikaz 3.4. Postotak učitelja u donjoj i gornjoj četvrtini nacionalne distribucije općega pedagoškog znanja prema spolu	43
Prikaz 3.5. Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja prema dobi u zemljama sudionicama	44
Prikaz 3.6. Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja prema radnome iskustvu u zemljama sudionicama	45
Prikaz 3.7. Predmetno područje učitelja u <i>Istraživanju općega pedagoškog znanja učitelja</i>	46
Prikaz 3.8. Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja iz Hrvatske prema predmetnome području	47
Prikaz 3.9. Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja prema karakteristikama škola u zemljama sudionicama	48
Prikaz 3.10. Distribucija učitelja po školama u zemljama sudionicama s različitim razinama općega pedagoškog znanja	49
Prikaz 4.1. Razlike u prosječnome rezultatu učitelja prema razini završenoga inicijalnog obrazovanja	53
Prikaz 4.2. Opće pedagoško znanje učitelja u zemljama sudionicama prema vrsti završenoga inicijalnog obrazovanja	54
Prikaz 4.3. Odnos između općega pedagoškog znanja učitelja i završavanja samo predmetnoga obrazovanja	55

Prikaz 4.4. Odnos između općega pedagoškog znanja učitelja i završavanja kraćih programa osposobljavanja	56
Prikaz 4.5. Postotak učitelja prema profesionalnome putu	57
Prikaz 4.6. Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja u zemljama sudionicama s obzirom na profesionalni put	58
Prikaz 4.7. Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja u zemljama sudionicama s obzirom na motivaciju za odabir učiteljskoga zanimanja	58
Prikaz 4.8. Postotak učitelja u Hrvatskoj po razinama općega pedagoškog znanja prema profesionalnome putu	59
Prikaz 4.9. Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja prema godini završavanja formalnoga inicijalnog obrazovanja	60
Prikaz 4.10. Opće pedagoško znanje učitelja s obzirom na podudarnost između studiranoga i poučavanoga predmeta	61
Prikaz 4.11. Odnos između općega pedagoškog znanja učitelja i predmeta uključenih u formalno inicijalno obrazovanje	62
Prikaz 4.12. Razlike u općemu pedagoškom znanju učitelja prema dostupnosti programa uvođenja u rad u školi	63
Prikaz 4.13. Odnos između općega pedagoškog znanja učitelja početnika i aktivnosti uvođenja u rad dostupnih u školi	64
Prikaz 4.14. Odnos između općega pedagoškog znanja učitelja i njihovih aktivnosti suradnje u školi	65
Prikaz 4.15. Odnos između općega pedagoškog znanja učitelja i osjećaja pedagoške pripremljenosti	67
Prikaz 4.16. Osjećaj pripremljenosti učitelja za nastavu u razredu nakon formalnoga obrazovanja i sudjelovanja u aktivnostima profesionalnoga razvoja	68
Prikaz 4.17. Osjećaj pripremljenosti učitelja u aspektu učenja nakon formalnoga obrazovanja i sudjelovanja u aktivnostima profesionalnoga razvoja	69
Prikaz 4.18. Osjećaj pripremljenosti učitelja za vrednovanje i ocjenjivanje nakon formalnoga obrazovanja i sudjelovanja u aktivnostima profesionalnoga razvoja	70
Prikaz 4.19. Osjećaj pripremljenosti učitelja s obzirom na dodatne pedagoške teme nakon formalnoga obrazovanja i sudjelovanja u aktivnostima profesionalnoga razvoja	71
Prikaz 5.1. Uporaba vremena tijekom nastavnoga sata u zemljama sudionicama	75
Prikaz 5.2. Uporaba vremena tijekom nastavnoga sata prema razinama općega pedagoškog znanja učitelja u Hrvatskoj	76
Prikaz 5.3. Odnos između vremena utrošenoga na uspostavljanje discipline tijekom nastave i općega pedagoškog znanja	77
Prikaz 5.4. Odnos između strategija upravljanja razredom i općega pedagoškog znanja	78
Prikaz 5.5. Odnos između vremena utrošenoga na administrativne poslove i općega pedagoškog znanja	79
Prikaz 5.6. Odnos između vremena utrošenoga na stvarno učenje i poučavanje i općega pedagoškog znanja	80

Prikaz 5.7. Odnos između metoda prilagodljivoga poučavanja i općega pedagoškog znanja	81
Prikaz 5.8. Odnos između strategija konsolidacije znanja i općega pedagoškog znanja	82
Prikaz 5.9. Odnos između strategija kognitivne aktivacije i općega pedagoškog znanja	83
Prikaz 5.10. Odnos između strategija za jasnoću poučavanja i općega pedagoškog znanja	84
Prikaz 5.11. Odnos između strategija vrednovanja i općega pedagoškog znanja	85
Prikaz 5.12. Odnos između samoučinkovitosti učitelja u ključnim aspektima poučavanja i općega pedagoškog znanja	86
Prikaz 5.13. Odnos između samoučinkovitosti učitelja u dodatnim aspektima poučavanja i općega pedagoškog znanja	87
Prikaz 5.14. Odnos između stresa uzrokovanoga ponašanjem učenika i općega pedagoškog znanja	88
Prikaz 5.15. Odnos između stresa uzrokovanoga radnim opterećenjem i općega pedagoškog znanja	89
Prikaz 5.16. Odnos između različitih izvora stresa povezanih s radnim opterećenjem i općega pedagoškog znanja	90
Prikaz 5.17. Odnos između ostalih izvora stresa i općega pedagoškoga znanja	91
Prikaz 5.18. Odnos između uživanja u poučavanju i općega pedagoškog znanja	92
Prikaz 5.19. Odnos između različitih dimenzija uživanja u poučavanju i općega pedagoškog znanja	93
Prikaz 5.20. Odnos između namjere napuštanja učiteljske profesije u sljedećih pet godina i općega pedagoškog znanja	94

