

Researching Paradigms of Childhood and Education / Istraživanja paradigmi djetinjstva, odgoja i obrazovanja

13. – 15. 4. 2015. / Opatija, CROATIA

ZBORNİK RADOVA / BOOK OF SELECTED PAPERS

**IV. simpozij: Nastava i škola za *net*-generacije:
Unutarnja reforma nastave u osnovnoj i srednjoj školi
4th Symposium: School for Net-generation:
Internal Reform of Primary and Secondary School Education**

**Konferencija Učiteljskoga fakulteta
Sveučilišta u Zagrebu**

međunarodna znanstvena konferencija

**The Faculty of Teacher Education
University of Zagreb Conference**

international academic conference

www.UFZG2015.com



Sveučilište u Zagrebu
Učiteljski fakultet





Prilog razvoju i validaciji Skale učiteljskih kompetencija

Darko Lončarić¹ i Tatjana Majić²

¹Katedra za obrazovne znanosti Učiteljski fakultet u Rijeci, Sveučilište u Rijeci

²Osnovna škola Zamet

Sažetak

Skala učiteljskih kompetencija kreirana je s ciljem kontinuiranog unaprjeđenja studijskog programa na Učiteljskom fakultetu u Rijeci. Njezin osnovni oblik može se prilagoditi raznim svrhama (evaluacija, utvrđivanje potreba za profesionalnim razvojem i sl.). U inicijalnoj fazi konstrukcije koristila se u formi procjene važnosti pojedinih kompetencija koje su dali različiti sudionici odgoja i obrazovanja u području razredne nastave: učitelji, ravnatelji i stručni suradnici te nastavnici Učiteljskog fakulteta.

U istraživanju je sudjelovalo 374 sudionika iz 39 osnovnih škola Primorsko-goranske županije, uključujući i nastavnike na Učiteljskom fakultetu u Rijeci. Utvrđeno je da konstruirana Skala učiteljskih kompetencija ima zadovoljavajuće metrijske karakteristike. Od svih kompetencija sudionici su istaknuli metodičke kompetencije i praksu kao najvažnije elemente programa učiteljskog studija, dok su najmanje važnim procijenili metodološke kompetencije vezane uz kreiranje novih znanja iz područja odgoja i obrazovanja. U procjenama važnosti različitih kompetencija utvrđene su i razlike među skupinama ispitanika pri čemu su ravnatelji i stručni suradnici u pravilu davali više procjene važnosti gotovo svim istraživanjem obuhvaćenim kompetencijama, učitelji su bili, u odnosu na ostale kompetencije, relativno više usmjereni na individualni rad s djecom s posebnim potrebama, a fakultetski nastavnici na znanstveno-metodološke kompetencije. U narednim istraživanjima potrebno je utvrditi primjenjivost skale i stabilnost metrijskih karakteristika na različitim formama i populacijama.

Ključne riječi: evaluacija; metrijske karakteristike; obrazovanje; studijski program; škola

Uvod

Važnost kompetencija učitelja

Pitanje kompetencija u suvremenom obrazovanju ishodišna je točka djelovanja svakoga učitelja. Odražava promjenu iz tradicionalnoga obrazovanja u suvremeno, čime se fokus, s učiteljevih znanja i mogućnosti, preusmjerava na znanja, vještine i sposobnost svakoga pojedinog učenika. Treba obratiti pozornost na to da se pojam kompetencija u novije vrijeme sve češće upotrebljava u nastavnom procesu, što se može povezati s uvođenjem principa „društvene odgovornosti“ u sveučilišne studijske programe koji bi trebali studente osposobiti za brze i efikasne odgovore zahtjevima suvremenog radnog okruženja. Raskorak između teorijskih znanja i praktičnih vještina u tradicionalnim studijskim programima pokušava se riješiti uvođenjem kurikuluma usmjerenog na kompetencije, uz oslonac na brojne konceptualne okvire koji se razvijaju još od prvih ideja o obrazovanju utemeljenom na kompetencijama sredinom prošlog stoljeća (Vizek Vidović, 2005).

Uz popularizaciju pristupa usmjerenog na kompetencije, neki autori su primijetili da u određenoj mjeri dolazi do terminološke konfuzije i različitog razumijevanja termina poput kompetencija, ciljevi studijskog programa i ishodi učenja (Hartel i Foegeding, 2004). Uz ostale specifičnosti, najuočljivija razlika je u stupnju specifičnosti: dok cilj studijskog programa može biti vrlo općenita izjava o tome što se tim programom želi postići i koja mu je svrha, kompetencija je preciznija izjava o znanjima, vještinama te stavovima i vrijednostima relevantnim za aktivno ko-

rištenje znanja i vještina koje će student imati po završetku programa. Ishodi učenja su izjave još višeg stupnja specifičnosti koje opisuju što će student znati i moći napraviti, formulirane na mjerljiv način, kako bi se moglo provjeriti jesu li očekivani ishodi učenja realizirani.

U zemljama uključenima u Bolonjski proces prevladava integrativni pristup definirajući kompetencija kao dinamične kombinacije znanja, razumijevanja, vještina i sposobnosti. U Tuning projektu (González i Wagenaar, 2008) prihvaćena je podjela kompetencija na predmetno specifične kompetencije i generičke kompetencije koje se pak dalje dijele na instrumentalne (kognitivne, metodološke, jezične i tehničke sposobnosti), interpersonalne (socijalne sposobnosti, interakcija i suradnja) i sistemske kompetencije.

Obaveza jasnog prikaza općih i specifičnih kompetencija u studijskim programima postoji još od objavljene upute Rektorskog zbora (Rektorski zbor, 2004). Prilagodba i usavršavanje studijskih programa je kontinuirani proces čemu se može pridodati i potreba izrade novih studijskih programa koji moraju biti utemeljeni, između ostalog, i na analizi potreba struke. To često uključuje prikupljanje informacija o kompetencijama koje su potrebne konkretnom stručnom profilu za uspješno izvršavanje radnih zadataka od vanjskih dionika sveučilišta i njegovih sastavnica, čime se koncept „društvene odgovornosti“ dodatno učvršćuje u djelovanju sveučilišta. Pri tome se sveučilišta i njihove sastavnice susreću s brojnim izazovima poput metodologije prikupljanja podataka i utvrđivanja kompetencija koje su relevantne za struku.

S obzirom na raširenost potrebe za takvim pristupom u prilagodbi postojećih i izradi novih studijskih programa učiteljskih studija, očekivao bi se veći broj mjernih instrumenata namijenjenih toj svrsi. Pri tome bi bilo dobro da su to mjerni instrumenti provjerenih metrijskih karakteristika. Ipak, takvih instrumenata je relativno malo, čak i u širim, međunarodnim okvirima. Od stranih instrumenata mogu se istaknuti skale namijenjene mjerenju specifičnih kompetencija u specifičnom kontekstu poput indijske skale učiteljskih kompetencija u poslovima upravljanja (Guntuku i Meesala, 2013) ili upitnik važnosti učiteljskih kompetencija iz perspektive učitelja (Pantić i Wubbels, 2010). U našem kulturalnom kontekstu mogu se istaknuti područno specifične mjere kompetencija poput instrumenta korištenog za utvrđivanje kompetencije učitelja engleskog jezika iz perspektive studenata učiteljskog studija (Cindric, Andrača i Bilić-Štefan, 2014), dok se najviše informacija o raznim aspektima obrazovanja učitelja iz perspektive različitih dionika tog procesa, uz podršku u empirijskoj provjeri, može naći u knjizi Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive (Vidović, 2005).

Pregledom dostupnih mjera može se uočiti šarolikost konceptualnih pristupa i potencijalni metodološki izazovi. U definiranju kompetencija mogu se koristiti općenitiji termini koji su sveobuhvatni, ali sudionicima istraživanja teže razumljivi i nejednoznačni, te ih oni teže mogu povezati sa svakodnevnom praksom rada u školi. U tom smislu prednost imaju specifične i precizno definirane kompetencije, ali s povećanjem stupnja konkretnosti i preciznosti one se počinju konceptualno preklapati s ishodima učenja. Preklapanje ipak nije potpuno s obzirom da uglavnom nisu definirane prikladnim aktivnim glagolima i mjerljivim ishodima. S obzirom na veći stupanj razumljivosti kod ispitanika koji tada lakše daju tražene (samo)procjene, takve operacionalizacije kompetencija imaju znatnu prednost.

Drugi potencijalni metodološki problem kod primjene takvih instrumenata je visoka osnovna razina procjene koju daju ispitanici (sve kompetencije su važne, tj. istraživač neće unijeti u instrument kompetencije koje ne smatra važnim za struku) i posljedično smanjenog varijabiliteta odgovora. Postoje različite metode kojima se taj problem može djelomično umanjiti, poput standardizacije rezultata ipsativnom transformacijom pri čemu se istraživačko pitanje mijenja od procjene važnosti kompetencije u relativnu važnost pojedine kompetencije u odnosu na druge mjerene kompetencije (Fischer i Milfont, 2010).

Kako bi pokušali riješiti neke od navedenih problema, Lončarić i Pejić Papak (2009) napravili su pregled postojećih dokumenata i konceptualizacija učiteljskih kompetencija te izradili teorijski profil učiteljskih kompetencija. U tom profilu kompetencije su smještene uzduž dvije bipolarne dimenzije koje kontrastiraju A) stručno i praktično nasuprot općem i znanstvenom te

B) osobno i vrijednosno nasuprot racionalnom i teorijskom. Kompetencije su grupirane hijerarhijski što omogućuje mjerenje šire definiranih konstrukata, ali kroz mjere uže i preciznije definiranih kompetencija koje ispitanici lakše mogu povezati sa strukom.

Provedeno istraživanje potaknuto je potrebom za unaprjeđenjem studijskog programa učiteljskog studija na Učiteljskom fakultetu u Rijeci, pri čemu je glavni zadatak bio prikupiti informacije od iskusnih djelatnika u struci i obrazovanju učitelja o njihovom viđenju važnosti kompetencija koje bi trebalo razvijati tijekom inicijalnog obrazovanja učitelja. Pristupilo se izradi mjernog instrumenta oslonjenog na prilagodbu postojećih konceptualizacija učiteljskih kompetencija. Osnovni cilj ovog rada je utvrditi metrijske karakteristike izrađenog instrumenta, uz poseban osvrt na njegovu dimenzionalnost, mogućnost formiranja manjeg broja faktora i skala višeg reda te utvrđivanje eventualnih razlika u prioritetima koje različiti dionici procesa (učitelji, ravnatelji i stručni suradnici te nastavnici na fakultetima) dodjeljuju različitim kategorijama učiteljskih kompetencija.

Metoda

Istraživanje je provedeno primjenom šireg anketnog upitnika koji je uz osnovne sociodemografske varijable i specifična pitanja vezana uz unaprjeđenje studijskog programa Učiteljskog studija uključivao i inicijalnu verziju Skale učiteljskih kompetencija. Kako bi utvrdili osnovne metrijske karakteristike skale, provedena je konfirmatorna faktorska analiza, deskriptivna analiza i analiza interkorelacija te analiza pouzdanosti. Rezultati različitih skupina uspoređeni su analizom varijance uz Bonferroni post-hoc korekciju za višestruke usporedbe. Analize su provedene na subskalama dobivenim linearnom kombinacijom čestica koje pripadaju skali uz korekciju za broj čestica. Samo su naznačeni neki rezultati dobiveni standardizacijom rezultata istih skala po metodi ipsativne transformacije, kako bi se demonstrirali učinci takve transformacije na rezultate i njihovu interpretaciju.

Sudionici

U provedenom istraživanju, sudjelovalo je ukupno 374 ispitanika (86,4% osoba ženskog spola) od čega je bilo 225 učitelja i učiteljica razredne nastave (60,2%), 110 ravnatelja i stručnih suradnika (29,4%), te 39 nastavnika Učiteljskog fakulteta u Rijeci s područnim odjelom u Gospiću (10,4%). Sudionici su imali od 25 do 64 godine ($M = 43.05$; $SD = 8.97$) dok je staž ispitanika bio u rasponu od minimalno 1 godine, do maksimalno 45 godina ($M = 18.79$; $SD = 10.28$). U suradnji s ravnateljima ankete su distribuirane u škole diljem Primorsko-goranske županije. Istraživanje je provedeno u 24 grada. Najveći broj sudionika je iz Rijeke (53.5%).

Materijali

Anketni protokol je uz Skalu učiteljskih kompetencija obuhvaćao i osnovne demografske podatke te niz dodatnih pitanja relevantnih za proces promjene i unaprjeđenja studijskog programa. Skala učiteljskih kompetencija napravljena je prema modifikaciji profila kompetencija kojeg su izradili Lončarić i Pejić Papak (2009). Dok je originalni kompetencijski profil obuhvaćao četiri područja razvoja kompetencija, u novom modelu formulirano je pet područja uglavnom dijeljenjem postojećih područja na više relativno nezavisnih cjelina. Također, predviđena je hijerarhijska struktura kojom se neke uže definirane kategorije kompetencija objedinjuju u nadređene kategorije. S obzirom na praktičan cilj istraživanja, sudionici su upućeni da na formatu odgovora Likertovog tipa od 4 stupnja (1=malo; 2=donekle; 3=u većoj mjeri; 4=izrazito) procjene važnost navedenih kompetencija u kontekstu promjene i razvoja programa učiteljskog studija. U Tablici 1 prikazane su šire kategorije i potkategorije kompetencija, djelomična hijerarhijska struktura i primjer čestice iz upitnika. U inicijalnoj verziji skale bilo je 66 čestica.

Tablica 1.

Područja učiteljskih kompetencija i primjeri čestica u upitniku

Kategorije i potkategorije kompetencija	Primjer čestice
A) Stručna znanja i interpersonalne vještine	
A1 Organizacija, vođenje i (samo)vrednovanje	Organiziranje i unaprjeđenje okruženja poticajnog za učenje kroz nastavne i izvannastavne aktivnosti
A2 Interpersonalne vještine, poznavanje i uvažavanje učenika	Poštivanje prava djeteta i primjena načela jednakih mogućnosti razvoja kroz odgoj i obrazovanje
A3 Individualizirani rad s djecom s posebnim potrebama	Ostvarivanje i praćenje napretka u radu s učenicima koji imaju posebne potrebe zbog specifičnih emocionalnih smetnji i smetnji u ponašanju
B) Temeljna znanja i vještine	
B1 Kurikulum, obrazovanje, učenje, poučavanje i vrednovanje	Planiranje nastavnog procesa sa preciziranim ciljevima i očekivanim ishodima učenja
B2 Informacijsko-komunikacijska pismenost	Korištenje informacijsko-komunikacijske tehnologije za administrativne obveze, organizaciju i komunikaciju informacija
B3 Zdravlje, prirodoslovlje i održivi razvoj	Razvijanje razumijevanja prirodnih fenomena i vrednota življenja u skladu s prirodnim okruženjem.
C) Istraživanje i stvaranje novih znanja	Pronalaženje, vrednovanje i korištenje rezultata suvremenih stručnih i znanstvenih istraživanja za unaprjeđenje obrazovne prakse
D) Profesionalne vrijednosti i posvećenost radu	Sposobnost refleksivnog razmišljanja o vlastitim radu, ponašanju, vrijednostima i osjećajima
E) Odgojne vrijednosti, kreativnost / stvaralaštvo	Sposobnost poticanja dječjeg stvaralaštva unutar određenog kulturno-umjetničkog interesnog područja

Postupak

Istraživanje je provedeno u osnovnim školama diljem Primorsko-goranske županije nakon prezentacije i dogovora s ravnateljima na Županijskom stručnom vijeću ravnatelja osnovnih škola. Na stručnom vijeću ravnatelji su ispunili upitnike te ih preuzeli i distribuirali djelatnicima svoje škole. Djelatnici su, samostalno i anonimno, u školama ispunjavali upitnike, objedinili ih na razini škole i uglavnom poštom vratili istraživačima. Uputa je sadržavala i osnovne podatke o cilju istraživanja, dobrovoljnosti sudjelovanja u istraživanju, anonimnosti i podatke s kontaktom istraživača, kako bi sudionici mogli dati informirani pristanak za sudjelovanje u istraživanju. Na sličan način istraživanje je provedeno i s nastavnicima na Učiteljskom fakultetu u Rijeci.

Rezultati i rasprava

Skala je konstruirana uz pretpostavku o hijerarhijskoj strukturi učiteljskih kompetencija opisanoj u poglavlju Materijali. Očekivalo se da će se od devet modelom pretpostavljenih faktora njih šest grupirati u dva faktora višeg reda kojim se razlikuju stručna i interpersonalna znanja i vještine (tzv. „soft skills“ koje Collison (1996) definira kao intra- i interpersonalne vještine) od temeljnih znanja i vještina. Time se respektira komunalitet koji odražava međuzavisnost tih kompetencija te ostavlja mogućnost parsimoničnog korištenja skale s manjim brojem šire definiranih faktora ili detaljnije analize na razini većeg broja podljestvica. Također, provjerene su i alternativne faktorske strukture, konkretno parsimonična petofaktorska struktura bez analize faktora drugog reda i jednofaktorska struktura koja je vrlo ograničene informativnosti, ali može biti plauzibilna s obzirom na istaknut problem visoke osnovne razine procjene važnosti svih kompetencija.

Analiza je provedena programom LISREL 8.8 namijenjenom analizi linearnih strukturalnih odnosa metodom najveće vjerojatnosti (ML „maximum likelihood“).

Podudarnost modela („fit“ modela) provjerena je nizom apsolutnih i relativnih pokazatelja podudaranja pri čemu su uz standardne pokazatelje ciljano odabrani pokazatelji koji uzimaju u obzir parsimoničnost i oni kojima se mogu uspoređivati modeli s različitim latentnim varijablama (modeli koji nisu ugniježđeni).

Skala je prije konačne verzije usporedivih modela modificirana temeljem većeg broja pokazatelja modifikacije koji su dobiveni analizom inicijalnog seta od 66 čestica. Najveći broj čestica izostavljen je iz kombinacije teorijskih i empirijskih razloga. Čestice koje se referiraju na konkretne predmete i metodike imaju zasebne, od modela neovisne izvore varijabiliteta (npr. metodičari bi mogli preferirati svoj predmet u odnosu na druge ili bi se preferencije mogle formirati temeljem sklonosti pojedinih učitelja) te je donesena odluka da se u skali napravi konceptualni odmak od uže definiranih kompetencija u kontekstu konkretnih predmeta i metodika. Time je iz upitnika izostavljeno 8 čestica.

Daljnje izostavljanje čestica napravljeno je uglavnom prema analizi pokazatelja modifikacija. Radilo se o česticama koje imaju niska zasićenja na ciljanom faktoru i/ili visoka zasićenja na konceptualno različitim faktorima te su pokazatelji modifikacija sugerirali modeliranje višestrukih zasićenja oslobađanjem dodatnih parametara koji su modelom fiksirani na nulu. Takve modifikacije nisu bile prihvatljive jer bi otežale interpretabilnost faktora te je odlučeno da se izostave još tri čestice, sve iz grupe A1 Organizacija, vođenje i (samo)vrednovanje. Završna verzija skale sastoji se od 55 čestica i u odnosu na početnu razlikuje se uglavnom izostavljanjem predmetno specifičnih kompetencija.

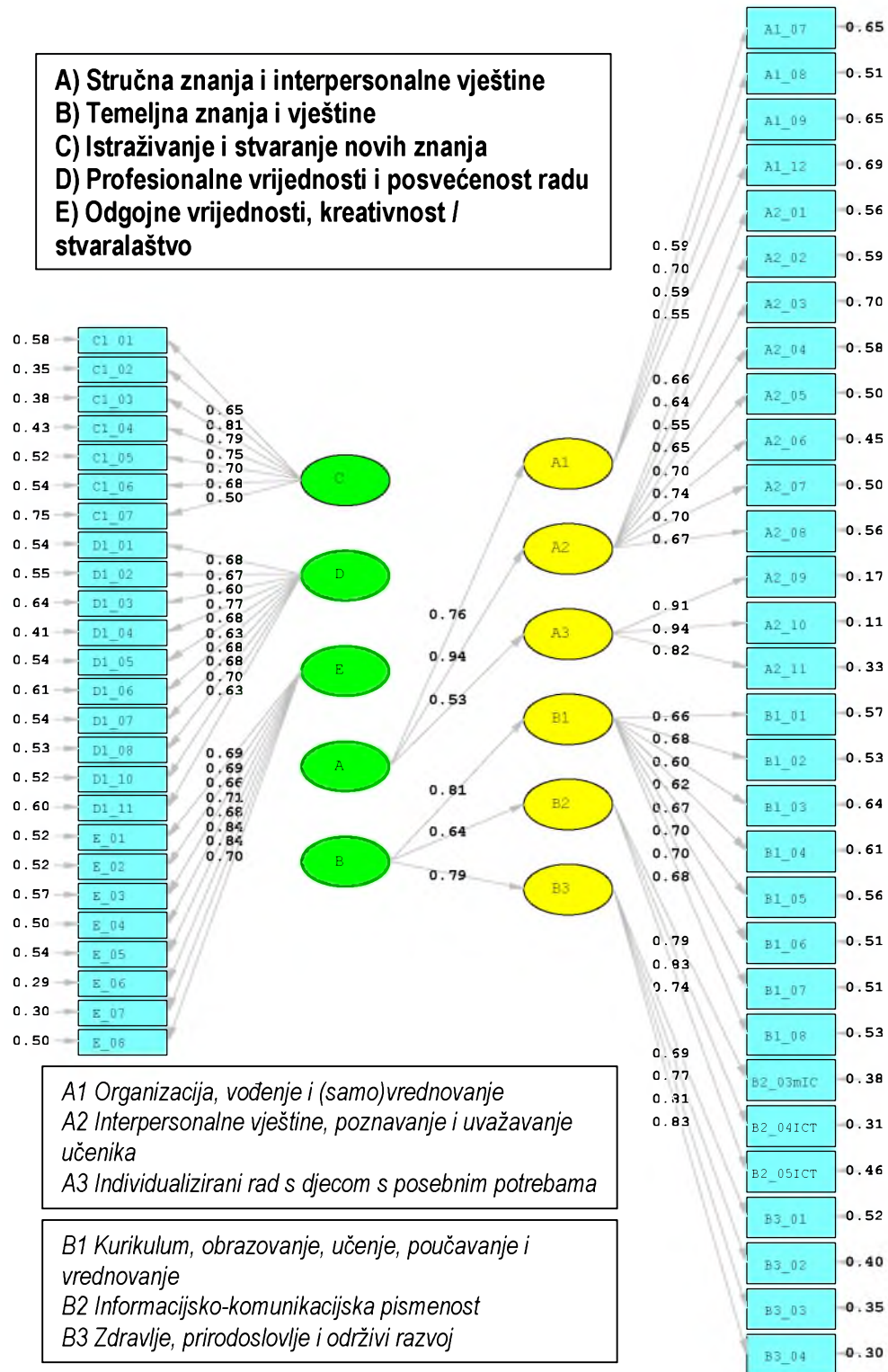
Pregledom Tablice 2. vidljivo je da najbolje podudaranje pokazuje model s faktorima drugog reda (Slika 1) s devet subskala od kojih se neke grupiraju u faktore drugog reda kao što je pretpostavljeno teorijskim modelom. Nazivi faktora odgovaraju nazivima korespondentnih skala i subskala u Tablici 3. Relativno dobro podudaranje pokazuje i parsimoničniji model s pet šire definiranih faktora. Posebno je zanimljivo što i polazni, jednofaktorski model pokazuje rezultate koji se približavaju donjim granicama prihvatljivosti, što može ukazivati na znatan zajednički dio varijance svih promatranih kompetencija, ali i na izražen metodološki problem visoke osnovne razine procjene ispitanika na svim skalama učiteljskih kompetencija.

Tablica 2.

Pokazatelji podudaranja za različite modele konfirmatorne faktorske analize

Model:	χ^2	df	χ^2/df	PGFI	RMSEA	NNFI	CFI	AIC
1. Jedan faktor	8667.69	1430	6.06	.50	.120	.90	.90	8887.69
2. Četiri faktora	5751.15	1420	4.05	.59	.090	.93	.94	5991.15
1a. Analiza faktora drugog reda	4082.04	1414	2.89	.66	.071	.96	.96	4334.04

Može se zaključiti da je izostavljanjem predmetno specifičnih kompetencija područje koje pokriva skala u određenoj mjeri suženo. Iako su predmetno specifične kompetencije iznimno važne u procesu obrazovanja, a posebice u kontekstu izrade studijskih programa i kadrovskih kapaciteta na sveučilištima (Zlatkin-Troitschanskaia, Förster i Kuhn, 2013) treba naglasiti da procjene njihove važnosti ovise o brojnim čimbenicima i svaka pojedina predmetno specifična kompetencija ima veći dio specifične i manji dio varijance zajedničke ostalim predmetno specifičnim kompetencijama. Iz tog razloga teško je očekivati da će se te čestice grupirati u jedan faktor ili da će se sve zajedno pridružiti nekom drugom faktoru. Te čestice mogu ostati relevantne za brojna stručna pitanja i mogu se koristiti zasebno u istraživanju kako bi se dobili specifični uvidi u procjene važnosti ili kapaciteta za razvoj pojedinih predmetno specifičnih kompetencija.



Grafikon 1. Rezultat konfirmatorne faktorske analize. Završni model s faktorima drugog reda.

Tablica 2.

Matrica korelacija među faktorskim bodovima faktora prvog i drugog reda

	A1	A2	A3	B1	B2	B3	C	D	E	A
A1	1.00									
A2	0.72	1.00								
A3	0.41	0.50	1.00							
B1	0.56	0.70	0.40	1.00						
B2	0.45	0.56	0.31	0.52	1.00					
B3	0.55	0.69	0.39	0.64	0.51	1.00				
C	0.44	0.55	0.31	0.63	0.50	0.62	1.00			
D	0.58	0.71	0.40	0.68	0.54	0.66	0.55	1.00		
E	0.44	0.54	0.31	0.57	0.45	0.56	0.44	0.63	1.00	
A	0.76	0.94	0.53	0.74	0.59	0.73	0.58	0.76	0.57	1.00
B	0.70	0.87	0.49	0.81	0.64	0.79	0.78	0.84	0.70	0.92

Napomena: N=374, $p < .01$ za $r > |.14|$

Analizom korelacija među faktorima prvog i drugog reda utvrđena je visoka povezanost među faktorima u rasponu od .31 između A3) Individualni rad s djecom s posebnim potrebama i C) Istraživanje i stvaranje novih znanja do .94 između A2) Interpersonalne vještine, poznavanje i uvažavanje učenika i nadređenog mu faktora drugog reda A) Stručna znanja i interpersonalne vještine. Također, može se istaknuti da faktor B) Temeljna znanja i vještine visoko korelira s ostalim faktorima drugog reda (korelacije u rasponu od .70 s faktorom E) Odgojne vrijednosti, kreativnost/stvaralaštvo do .92 s faktorom A) Stručna znanja i interpersonalne vještine. Iako tako visoke korelacije mogu dovesti u pitanje diskriminativnu valjanost zadržanih faktora, treba uzeti u obzir da su korelacije među običnim linearnim kompozitima znatno niže. Također, utvrđene su i razlike među skupinama ispitanika na skalama čiji su faktori visoko korelirani. Tako, na primjer, sve skupine imaju podjednake rezultate na skali B) temeljna znanja i vještine, dok na skali A) Stručna znanja i interpersonalne vještine statistički značajno više rezultate ima skupina ravnatelja i stručnih suradnika u odnosu na učitelje i nastavnike na fakultetu.

Također, dodatnim analizama napravljenim na ipsativno transformiranim skalama utvrđeno je da su visoke korelacije među faktorima i skalama dijelom posljedica osnovne razine procjene koja je kod svih ispitanika slična i visoka. Ipsativnom transformacijom rezultata dobivaju se skale koje mjere relativnu važnost koju ispitanik pripisuje određenoj kompetenciji u odnosu na važnost koju pripisuje ostalim kompetencijama (Fischer i Milfont, 2010; Matthews i Oddy, 1997). Tako je moguće da svi ispitanici daju visoke procjene važnosti za sve navedene kompetencije (što se i očekivalo), ali da se ipak razlikuju u relativnoj važnosti koju pripisuju pojedinoj kompetenciji u odnosu na ostale kompetencije.

Takvom transformacijom dobivene su znatno niže, pa i negativne korelacije. Pri tome vrijedi istaknuti najviše (ujedno i negativne) korelacije dobivene između skale A) Stručna znanja i interpersonalne vještine i C) Istraživanje i stvaranje novih znanja (-.419; subskale pripadaju pretpostavljenoj prvoj bipolarnoj dimenziji koja kontrastira stručno i praktično nasuprot općem i znanstvenom) te iste skale A) i skale B) Temeljna znanja i vještine (-.583). Dobivena je i očekivana niža, ali statistički značajna korelacija između temeljnih znanja i vještina i odgojnih vrijednosti, kreativnosti/stvaralaštva (-.231; subskale pripadaju drugoj pretpostavljenoj bipolarnoj dimenziji koja kontrastira osobno i vrijednosno nasuprot racionalnom i teorijskom). Time je većim dijelom potvrđen početni model profiliranja učiteljskih kompetencija (Lončarić i Pejić Papak, 2009) u kojem su te kompetencije postavljene na suprotne polove bipolarnih dimenzija. Mjera relativne važnosti kompetencija posebno je važna pri osmišljavanju studijskog programa koji mora biti izvediv u danim okvirima ECTS bodova kao ograničenog resursa. U tim situacijama uz konstataciju da su sve kompetencije važne ključno je utvrditi koje su za struku ipak relativno važnije. Pri tome nije ništa manje važan kadrovski potencijal ustanove pa je primjereno ovakvo istraživanje provesti i među sveučilišnim nastavnicima, uz učitelje, ravnatelje i stručne suradnike kao važne vanjske dionike procesa obrazovanja budućih učitelja.

Pregledom Tablice 3 može se uočiti da sve formirane skale i subskale imaju zadovoljavajuće pokazatelje pouzdanosti tipa unutarnje konzistencije uz raspon Cronbach alpha koeficijenta

od .70 za subskalau A1. Organizacija, vođenje i (samo)vrednovanje do .92 za subskalau A3. Individualizirani rad s djecom s posebnim potrebama. Sve skale i subskale imaju vrlo visoke prosječne rezultate, bliske maksimalnoj vrijednosti pri čemu se ističe jedino skala C) Istraživanje i stvaranje novih znanja s relativno nižim rezultatom (ali još uvijek višim od srednje vrijednosti na skali s formatom odgovora Likertovog tipa od četiri stupnja). Raspršenja rezultata izražena standardnom devijacijom su relativno niska i u rasponu od 0.40 (koeficijent varijabilnosti .1156) za skalu A. Stručna znanja i interpersonalne vještine do 0.61 (koeficijent varijabilnosti .1937) za skalu B2. Informacijsko-komunikacijska pismenost.

Rezultati na skalama ne odstupaju znatno od normalne distribucije s iznimkom skale A3) Individualni rad s djecom s posebnim potrebama na kojoj su rezultati blago negativno asimetrični (simetričnost: -1.317) i leptokurtični (kurtoza: 1.830). Dobiveni rezultati potvrđuju da sudionici svim kompetencijama daju visoke procjene važnosti pri čemu se posebno ističe kompetencija individualizacije rada s djecom s posebnim potrebama što je u skladu s prethodnim istraživanjima (Pavlović i Šarić, 2012; Skočić Mihić, Lončarić i Rudelić, 2011; Movkebaieva, Oralkanova i Uaidullakzy, 2013).

Sve korelacije među skalama i subskalama su pozitivne i statistički značajne te se kreću u rasponu od .64 za povezanost skala B) Temeljna znanja i vještine i D) Profesionalne vrijednosti i posvećenost radu do .31 za subskale A1 Organizacija, vođenje i (samo)vrednovanje i A3 Individualizirani rad s djecom s posebnim potrebama. Treba primijetiti da skala A1 ima i relativno najniži koeficijent pouzdanosti te je znatno promijenjena u odnosu na originalnu verziju izostavljanjem čak 3 čestice koje su remetile faktorsku strukturu. Općenito visoke korelacije među skalama i subskalama također mogu biti povezane s fenomenom visoke osnovne razine procjene ispitanika na svim skalama i subskalama kompetencija.

Tablica 3,

*Pouzdanost, deskriptivna analiza i interkorelacije subskala Skale učiteljskih kompetencija**

Naziv skale (broj čestica)	M	sd	α	A	A1	A2	A3	B	B1	B2	B3	C	D
A) Stručna znanja i interpersonalne vještine (15)	3.46	0.40	.89										
A1 Organizacija, vođenje i (samo)vrednovanje (4)	3.44	0.47	.70	.79									
A2 Interpersonalne vještine, poznavanje i uvažavanje učenika (8)	3.42	0.46	.86	.81	.60								
A3 Individualizirani rad s djecom s posebnim potrebama (3)	3.52	0.60	.92	.73	.31	.39							
B) Temeljna znanja i vještine	3.21	0.45	.90	.62	.47	.63	.41						
B1 urikulum, obrazovanje, učenje, poučavanje i vrednovanje (8)	3.27	0.49	.86	.61	.51	.57	.39	.81					
B2 Informacijsko-komunikacijska pismenost (3)	3.15	0.61	.83	.47	.34	.45	.33	.79	.55				
B3 Zdravlje, prirodoslovlje i održivi razvoj (4)	3.21	0.58	.86	.49	.35	.55	.29	.79	.52	.46			
C) Istraživanje i stvaranje novih znanja (7)	2.96	0.56	.87	.46	.35	.48	.29	.62	.54	.47	.50		
D) Profesionalne vrijednosti i posvećenost radu (10)	3.45	0.43	.89	.55	.40	.57	.35	.64	.59	.48	.57	.51	
E) Odgojne vrijednosti, kreativnost / stvaralaštvo (8)	3.37	0.49	.90	.46	.37	.42	.32	.57	.50	.47	.50	.38	.54

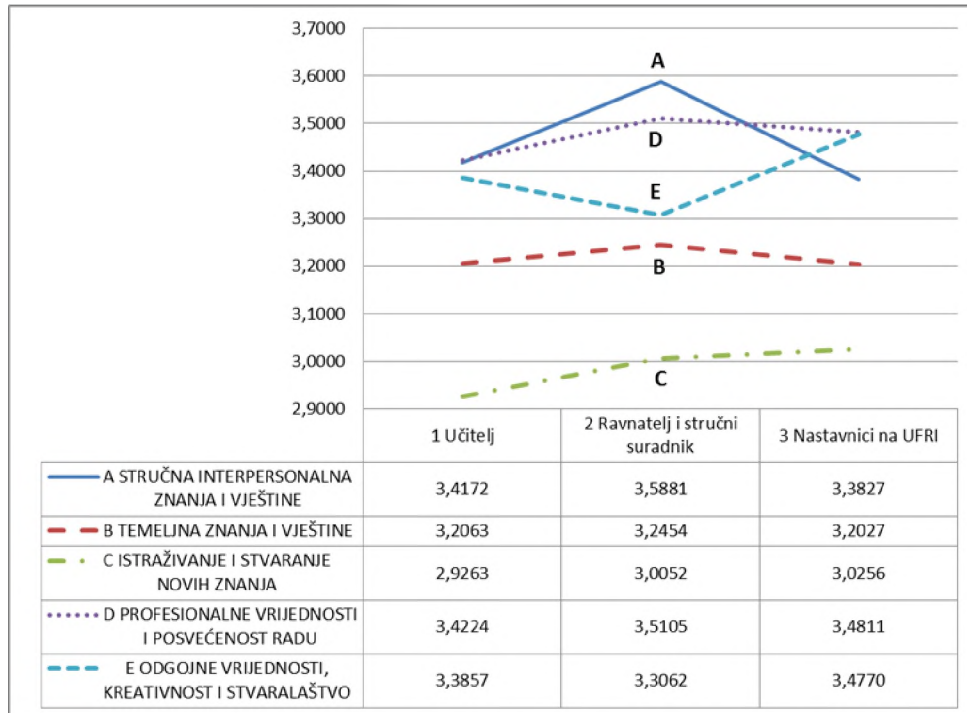
Napomena: N=374, $p < .01$ za $r > |.14|$; Skale i subskale predstavljaju zbroj rezultata na pojedinim tvrdnjama podijeljen s brojem tvrdnji u pojedinoj skali ili subskali. Čestice su s formatom odgovora Likertovog tipa u rasponu od 1 do 4.

Kako bi utvrdili razlikuju li se rezultati različitih skupina ispitanika (ravnatelja i stručnih suradnika, učitelja i nastavnika na fakultetu) na dobivenim skalama i subskalama, provedene su jednosmjerne analize varijance uz Bonferroni post-hoc korekciju za višestruke usporedbe. U analizama u kojima nije bio zadovoljen preduvjet normalnosti distribucije ili homogenosti varijance, nalazi su provjereni neparametrijskim testom (Kruskal-Wallis H test). S obzirom da je neparametrijski test potvrdio rezultate i zaključke dobivene analizom varijance, možemo ih smatrati dovoljno pouzdanim i stabilnim, što dodatno potvrđuje robusnost analize varijance čak i u situacijama umjerenih odstupanja od preduvjeta za korištenje parametrijskih metoda.

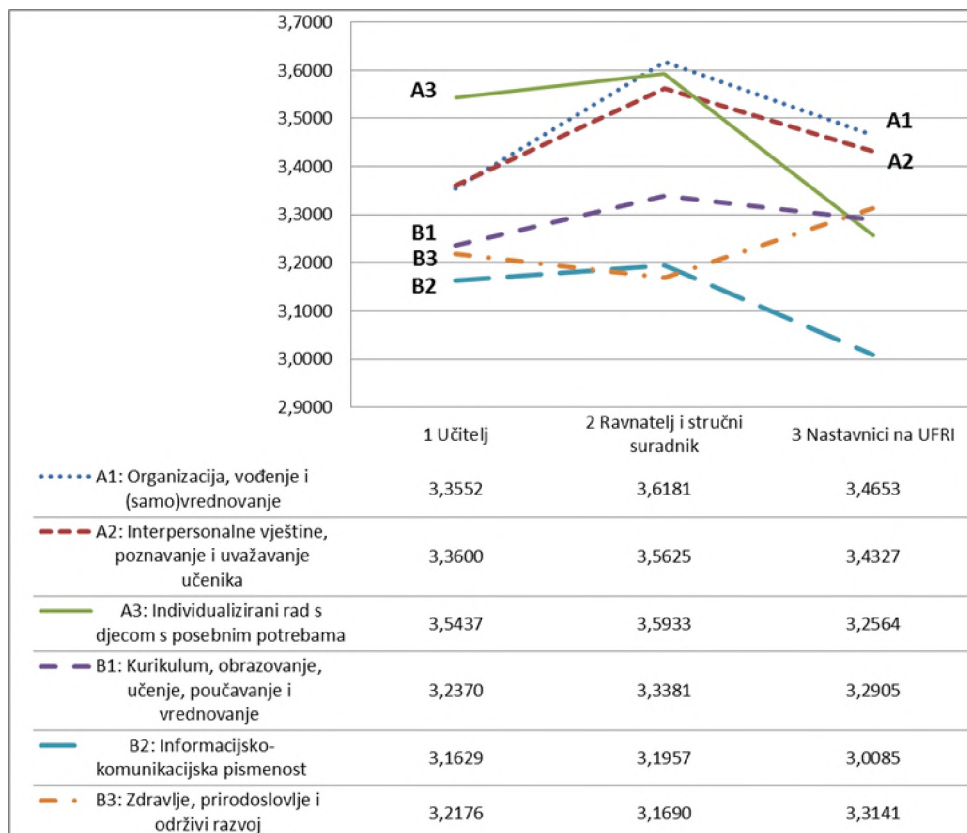
Utvrđeno je da se navedene grupe statistički značajno razlikuju samo na skali A) Stručna znanja i interpersonalne vještine ($F(2, 361)=7.343$; $p=.001$) i pripadajućim subskalama: A1 Organizacija, vođenje i (samo)vrednovanje ($F(2, 362)=11.571$; $p<.001$), A2 Interpersonalne vještine, poznavanje i uvažavanje učenika ($F(2, 371)=7.158$; $p=.001$) i A3 Individualizirani rad s djecom s posebnim potrebama ($F(2, 370)=4.776$; $p=.009$). Kao što je vidljivo iz Grafikona 2 i 3, najvišu važnost (statistički značajno viši rezultat u odnosu na preostale dvije grupe) stručnim znanjima i interpersonalnim vještinama pripisuju ravnatelji i stručni suradnici. Tek nešto nižu i podjednaku važnost joj pripisuju učitelji i nastavnici na fakultetu. Kada se analiza napravi po subskalama, obrazac rezultata je isti osim za subskalu A3. Individualizirani rad s djecom s posebnim potrebama. Na toj subskali najviše i podjednake rezultate imaju učitelji te ravnatelji i stručni suradnici, dok statistički značajno niže rezultate u odnosu na te dvije grupe imaju nastavnici na fakultetu.

S obzirom da ujednačena visoka razina procjena svih ispitanika smanjuje snagu istraživanja tj. mogućnost da se utvrde razlike među grupama ispitanika, nakon ipsativnih transformacija dobiven je očekivan, veći broj statistički značajnih razlika među grupama ispitanika. Standardizacija je napravljena ipsativnom transformacijom, pri čemu se mijenja interpretacija rezultata iz procjene važnosti kompetencije u procjenu relativne važnosti kompetencije u odnosu na važnost ostalih kompetencija. Za skalu A i pripadajuće subskele te razlike su po svom obrascu u potpunosti iste kao ove dobivene na netransformiranim podacima. Utvrđene su još četiri skale na kojima su dobivene statistički značajne razlike među grupama. Statistički značajna razlika dobivena je na skali B) Temeljna znanja i vještine (nastavnici na fakultetu i učitelji im pripisuju veću relativnu važnost dok im ravnatelji i stručni suradnici pripisuju manju relativnu važnost), pri čemu je značajna razlika dobivena i na subskalama B2 i B3, ali ne i na subskali B1. Također, statistički značajna razlika dobivena je i na skali E) Odgojne vrijednosti, kreativnost / stvaralaštvo s istim obrascem razlika među grupama.

Pregledom dostupnih radova nisu nađeni radovi koji uspoređuju važnost koju navedene grupe ispitanika pripisuju kompetencijama na učiteljskom studiju na standardnim i ipsativno transformiranim skalama. Potvrđen je učinak visoke osnovne razine procjene na smanjenu diskriminativnu snagu skala i snagu istraživanja kao i pozitivan učinak ipsativne transformacije na taj metodološki problem (Fischer i Milfont, 2010), što nije jedina prednost ovakvog postupka. U nekim slučajevima poput izrade studijskog programa u uvjetima ograničenja raspoloživim bodovima, satima i kadrovima pitanje relativne a ne apsolutne važnosti razvoja pojedinih kompetencija može biti ključno.



Grafikon 2. Razlike u procjenama važnosti kompetencija učitelja



Grafikon 3. Razlike u procjenama važnosti stručnih (A) i temeljnih (B) znanja i vještina

Zaključci

Učiteljske kompetencije predstavljaju iznimno važan konstrukt, ključan za razvoj društva kroz podršku koju u procesu obrazovanja učitelji pružaju razvoju dječjih znanja, vještina i stavova te ih tako potiču da postanu produktivni i aktivni građani koji se međusobno uvažavaju i mogu surađivati na ostvarenju zajedničkih ciljeva. Konstrukt je također vrlo složen, upravo razmjerno njegovoj važnosti. Izazovi počinju već pri njegovom preciznom definiranju, a još veći problemi prisutni su pri pokušajima njegove operacionalizacije i kvantifikacije. U radu je prikazan primjer izrade skale učiteljskih kompetencija koja je izrađena u skladu s nastojanjima da se program učiteljskog studija osuvremeni i uskladi s potrebama i izazovima struke. Provedene analize ukazuju da ovaj mjerni instrument već u inicijalnoj fazi razvoja pokazuje relativno zadovoljavajuće metrijske karakteristike uz prepoznate poteškoće vezane uz visoku osnovnu razinu procjene koje daju ispitanici, nisku varijabilnost rezultata na česticama te nisku diskriminativnu valjanost pojedinih izdvojenih faktora.

Instrumentom se mogu razlikovati procjene važnosti kompetencija kod različitih skupina ispitanika koji su posredno ili neposredno uključeni u proces obrazovanja u razrednoj nastavi, posebice u situacijama u kojima se mjera transformira u procjenu relativne važnosti pojedinih kompetencija. Utvrđeno je da ravnatelji i stručni suradnici većem broju kompetencija daju više procjene važnosti u odnosu na učitelje i nastavnike na fakultetu, ali te razlike na većini skala i subskala nisu statistički značajne. Najveća dobivena razlika odnosi se na stručna znanja i interpersonalne vještine što odražava veću usmjerenost ravnatelja i stručnih suradnika na odnose učitelja s učenicima i roditeljima. S druge strane, učitelji i nastavnici na fakultetima daju relativnu prednost temeljnim znanjima i vještinama i to samo kada se rezultati transformiraju u procjene relativne važnosti pojedinih kompetencija.

Tijekom daljnjeg razvoja skale potrebno je obratiti pozornost na poboljšanje učenih nedostataka. Također, potrebno je utvrditi stabilnost faktorske strukture i ostalih metrijskih karakteristika na uzorcima ispitanika iz populacija različitih dionika odgoja i obrazovanja učitelja. S obzirom da je skala namijenjena ispitivanju različitih aspekata učiteljskih kompetencija, osim procjene važnosti trebalo bi ju provjeriti i kao mjeru potreba za cjeloživotnim profesionalnim razvojem ili mjeru procjena i samoprocjena stupnja razvoja kompetencija. Također, treba detaljnije istražiti prednosti i nedostatke korištenja standardiziranih rezultata skale kao mjere relativne važnosti kompetencija. Dobivene informacije mogle bi unaprijediti naše razumijevanje izrazito složenog i zahtjevnog posla učitelja o kojem ovisi budućnost našeg društva.

Literatura

- Cindric, I., Andracka, M. i Bilić-Štefan, M. (2014). Kompetencije učitelja engleskog jezika iz perspektive studenata-učitelja: percepcija važnosti i stjecanja. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 16(1), 11, 11–42, 42.
- Collinson, V. (1996). Becoming an Exemplary Teacher: Integrating Professional, Interpersonal, and Intrapersonal Knowledge. U *JUSTEC Annual Conference Proceedings* (pp. 1–15). Naruto, Japan: Japan-United States Teacher Education Consortium.
- Fischer, R. i Milfont, T. (2010). Standardization in psychological research. *International Journal of Psychological Research*, 3(1), 88–96.
- González, J. i Wagenaar, R. (2008). *Tuning Educational Structures in Europe. Universities' Contribution to the Bologna Process. An Introduction* (2nd Edition). Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- Guntuku, R. i Meesala, A. (2013). Developing a Management Teacher Competency Scale for Indian Context. *TRANS Asian Journal of Marketing i Management Research*, 2(5), 14–26.
- Hartel, R. W. i Foegeding, E. A. (2004). Learning: Objectives, Competencies, or Outcomes? *Journal of Food Science Education*, 3(4), 69–70. <http://doi.org/10.1111/j.1541-4329.2004.tb00047.x>



- Lončarić, D. i Pejić Papak, P. (2009). Profiliranje učiteljskih kompetencija. *Odgojne Znanosti*, 11(2), 227–243.
- Matthews, G. i Oddy, K. (1997). Ipsative and Normative Scales in Adjectival Measurement of Personality: Problems of Bias and Discrepancy. *International Journal of Selection and Assessment*, 5(3), 169–182. <http://doi.org/10.1111/1468-2389.00057>
- Pantić, N. i Wubbels, T. (2010). Teacher competencies as a basis for teacher education – Views of Serbian teachers and teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 694–703. <http://doi.org/10.1016/j.tate.2009.10.005>
- Pavlović, S. i Šarić, M. (2012). Partnerstvo škole i roditelja – stvarnost ili iluzija inkluzivnog obrazovanja. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 14(3), 511, 511–531, 531.
- Rektorski zbor. (2004). UPUTE ZA SASTAVLJANJE PRIJEDLOGA PREDDIPLOMSKIH I DIPLOMSKIH STUDIJSKIH PROGRAMA. Prijedlog Povjerenstva Rektorskog zbora za pripremu i praćenje implementacije Bolonjske deklaracije prihvaćen na sjednici održanoj 14. prosinca 2004.
- Skočić Mihić, S., Lončarić, D. i Rudelić, A. (2011). Volontiranje studenata s djecom i mladima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. *Ljetopis Socijalnog Rada*, 18(3), 579–600.
- Vizek Vidović, V. (2005) (ur.) Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, Zagreb
- Vizek Vidović, V. (2009). Kompetencije i kompetencijski profili u učiteljskoj i nastavničkoj profesiji. U V. Vizek Vidović (Ur.), *Planiranje kurikuluma usmjerenog na kompetencije u obrazovanju učitelja i nastavnika* (pp. 33–39). Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Zlatkin-Troitschanskaia, O., Förster, M. i Kuhn, C. (2013). Modeling and Measuring University Students' Subject-Specific Competencies in the Domain of Business and Economics -The ILLEV Project. U S. Blömeke, O. Zlatkin-Troitschanskaia, C. Kuhn i J. Fege (Ur.), *Modeling and Measuring Competencies in Higher Education* (pp. 159–170). SensePublishers.
- Movkebaieva, Z., Oralkanova, I. i Uaidullakzy, E. (2013). The Professional Competence of Teachers in Inclusive Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 89, 549–554. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.892>

Darko Lončarić

*Katedra za obrazovne znanosti, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci
Sveučilišna avenija 6, 51000 Rijeka, Hrvatska
dloncaric@uniri.hr*

Tatjana Majić

*Osnovna škola Zamet
Bože Vidasa 12, 51000 Rijeka, Hrvatska
tatjanamajic41@gmail.com*



Contribution to the development and validation of Teachers' Competence Scale

Darko Lončarić¹ and Tatjana Majić²

¹ Department of Educational Sciences, Faculty of Teacher Education in Rijeka,
University of Rijeka, Rijeka, Croatia

² Primary school Zamet, Rijeka, Croatia

Abstract

The Teachers' Competence Scale is created with the aim of continuous improvement of the study program at the Faculty of Teacher Education in Rijeka. Its basic form can be adapted to different purposes (evaluation, identifying needs for professional development, etc.). In the initial phase of construction it was used to assess the importance of different competencies and assessments were given by different participants in education in the area of primary school teaching: teachers, principals, educational experts and professors from the Faculty of Teacher Education. The study included 374 participants from 39 primary schools in Primorsko Goranska County, including teachers at the Faculty of Teacher Education. Constructed Teachers' Competence Scale has satisfactory psychometric properties. Of all the competencies participants made the greatest emphasis on methodical competences and practice as the most important elements of the teacher study program, while the competencies in scientific methodology related to the creation of new knowledge in the field of education were assessed as the least important. Significant differences between groups of participants were found with regards to the importance they attribute to various competencies. Principals and the professional staff typically gave higher estimates of the importance to almost all competencies included in this research. Teachers were, in comparison with other competences, relatively more focused on competencies related to working with students with special needs, and university teachers were more focused on the scientific and methodological competence. In subsequent research it is necessary to determine the applicability of this scale and the stability of its metric characteristics on various forms and populations.

Keywords: education; evaluation; metric characteristics; school; study program

Recenzenti / Reviewers

- Marija Andraka, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Branislav Antala, Fakultet za kineziološku kulturu i sport, Slovačka / Faculty of Physical Education and Sport, Comenius University, Slovakia
- Josip Babin, Filozofski fakultet, Split / Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split, Croatia
- Robert Bacalja, Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja Sveučilišta u Zadru / Department of Teachers' and Preschool Teachers' Education, Zadar, Croatia
- Marko Badrić, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Antonija Balić Šimrak, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Ana Batinić, Zavod za povijest hrvatske književnosti, kazališta i glazbe Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti / The Institute for the History of Croatian Literature, Theater and Music of the Croatian Academy of Science and Arts, Croatia
- Štefka Batinić, Hrvatski školski muzej, Zagreb / Croatian School Museum, Zagreb, Croatia
- Vesna Vesela Bilić, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Milena Mileva Blažić, Pedagoški fakultet u Ljubljani, Slovenija / Faculty of Education, Ljubljana, Slovenia
- Branko Bognar, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku / Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Croatia
- Marija Brajčić, Filozofski fakultet u Splitu, Sveučilište u Splitu, Hrvatska/ The Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split, Split, Croatia
- Bulent Gurbuz, Fakultet sportskih znanosti, Kirikkale / Sport Sciences Faculty, Kirikkale University, Turkey
- Ana Butković, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Hrvatska/ Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Zagreb, Croatia
- Kristina Cergol Kovačević, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Lidija Cvikić, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Sanja Čurković-Kalebić, Filozofski fakultet u Splitu / Faculty of Humanities and Social Sciences, Split, Croatia
- Natalija Čurković, Sveučilište Cornell, Visoka škola za ekologiju čovjeka, SAD / Cornell University, College of Human Ecology, USA
- Petar Čurković, Sveučilište Cornell, Škola strojarstva i zrakoplovnog inženjerstva Sibley, SAD / Cornell University, Sibley School of Mechanical and Aerospace Engineering, USA
- Carolina Maria Dias Goncalves, Politehnički institut u Lisabonu, Portugal / Polytechnic Institute of Lisbon, Portugal
- Snježana Dobrota, Filozofski fakultet, Sveučilište u Splitu, Hrvatska/ Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split, Croatia
- Sanja Drakulić, Umjetnička akademija u Osijeku, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Hrvatska/ Academy of Arts in Osijek, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Croatia
- Matjaž Duh, Pedagoški fakultet, Sveučilište u Mariboru, Maribor, Slovenija/The Faculty of Education, University of Maribor, Maribor, Slovenia
- Mario Dumančić, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu / The Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Lada Duraković, Muzička akademija u Puli, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Hrvatska/ Music Academy in Pula, University Juraj Dobrila in Pula, Croatia
- Marina Đuranović, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu / The Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Blaženka Filipan-Žignić, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Željko Filipović, Pedagoški Fakultet Univerziteta u Sarajevu, Bosna i Hercegovina/ Faculty of Education, University of Sarajevo, Bosna and Herzegovina
- Željka Flegar, Učiteljski fakultet, Osijek / Faculty of Teacher Education, Osijek, Croatia
- Tamara Gazdić-Alerić, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Renata Geld, Filozofski fakultet, Zagreb / Faculty of Humanities and Social Sciences, Zagreb, Croatia
- Iva Gruić, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Dragica Haramija, Pedagoški fakultet u Mariboru, Slovenija / Faculty of Education, Maribor, Slovenia
- József Horváth, Institut za engleski jezik, Pečuh, Mađarska / Institute of English Studies, Pecs, Hungary
- Vatroslav Horvat, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia

- Marijana Hraski, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Miroslav Huzjak, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Hrvatska/ The Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Katarina Ivon, Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja, Zadar / Department of Teachers' and Preschool Teachers' Education, Zadar, Croatia
- Zrinka Jelaska, Filozofski fakultet, Zagreb / Faculty of Humanities and Social Sciences, Zagreb, Croatia
- Biljana Jeremić, Pedagoški fakultet u Somboru, Sveučilište u Novom Sadu, Srbija/ Faculty of Education in Sombor, University of Novi Sad, Serbia
- Visnja Josipović – Smojver, Filozofski fakultet, Zagreb, Hrvatska / Faculty of Humanities and Social Sciences, Zagreb, Croatia
- Svetlana Kalezić Radonjić, Filozofski fakultet u Nikšiću, Crna Gora / Faculty of Philosophy, Nikšić, Montenegro
- Igor Kanižaj, Fakultet političkih znanosti, Zagreb / Faculty of Political Science, Zagreb, Croatia
- Jasmina Klemenović, Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu, Srbija/ Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Novi Sad, Serbia
- Martina Kolar Billege, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Viktorija Kolarovska-Gmirja, Muzički fakultet u Skopju, Sveučilište sv. Ćirila i Metoda u Skopju, R. Makedonija/ Faculty of Music - Skopje , Ss. Cyril and Methodius University in Skopje, FYR of Macedonia
- Morana Koludrović, Filozofski fakultet, Sveučilite u Splitu / Faculty of Humanities and Social Sciences, Split, Croatia
- Katarina Koprek, Katolički bogoslovni fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Hrvatska/ Catholic Faculty of Theology, University of Zagreb, Croatia
- Andrijana Kos-Lajtman, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Marjeta Kovač, Fakultet za sport, Ljubljana / Faculty of Sport, University of Ljubljana, Slovenia
- Livija Kroflin, Umjetnička akademija u Osijeku / Academy of Arts in Osijek Croatia
- Katarina Krpan, Muzička akademija Sveučilišta u Zagrebu, Hrvatska/ Academy of Music, University of Zagreb, Croatia
- Vladimir Krušić, Hrvatsko narodno kazalište Varaždin / Croatian National Theatre in Varaždin, Croatia
- Tomislav Krznar, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Dubravka Kušćević, Filozofski fakultet u Splitu, Sveučilište u Splitu, Hrvatska/ The Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split, Split, Croatia
- Jelena Kuvač Kraljević, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Zagreb / Faculty of Education and Rehabilitation Sciences, Croatia
- Kornelija Kuvač Levačić, Odjel za kroatistiku i slavistiku, Zadar / The Department of Croatian Language and Literature and South Slavic Philology, Zadar, Croatia
- Danijel Labaš, Hrvatski studiji, Zagreb / Centre for Croatian Studies, Zagreb, Croatia
- Goran Lapaš, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu / The Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Marinko Lazzarich, Učiteljski fakultet, Rijeka / Faculty of Teacher Education, Rijeka, Croatia
- Vladimir Legac, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Stela Letica, Filozofski fakultet, Zagreb / Faculty of Humanities and Social Sciences, Zagreb, Croatia
- Alena Letina, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu / The Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Marija Lorger, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Maja Ljubetić, Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, Hrvatska/ /Faculty of Philosophy, University of Split, Croatia
- Tajana Ljubin Golub, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu / The Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Berislav Majhut, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Damir Marinić, Filozofski fakultet u Osijeku, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Hrvatska/ Faculty of Humanities and Social Sciences, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Croatia
- Milan Matijević, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu / The Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Zoran Mihajlovski, Pedagoški fakultet, Sveučilište sv. Ćirila i Metoda u Skopju, R. Makedonija/ Faculty of Pedagogy, "Ss Cyril and Methodius" University of Skopje, FYR of Macedonia

- Jelena Mihaljević Djigunović, Filozofski fakultet, Zagreb / Faculty of Humanities and Social Sciences, Zagreb Croatia
- Mija Mihevc, Gimnazija Vič, Slovenija/ High school Vič, Slovenia
- Krešimir Mikić, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Dubravka Miljković, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu / The Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Aleksandra Mindoljević Drakulić, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Ivana Nikolić, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Marianne Nikolov, Filozofski fakultet u Pečuhu, Mađarska / Faculty of Humanities, Pecs, Hungary
- Dario Novak, Kineziološki fakultet, Zagreb / Faculty of Kinesiology, University of Zagreb, Croatia
- Jasna Novak Milić, Filozofski fakultet, Zagreb / Faculty of Humanities and Social Sciences, Zagreb, Croatia
- Siniša Opić, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu / The Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Predrag Oreški, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Hrvatska/ The Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Simona Pajaujienė, Fakultet za sportsku biomedicinu, Ljubljana / Faculty of Sport Biomedicine, Lithuanian Sports University, Lithuania
- Jelena Paušić, Kineziološki fakultet, Split / Faculty of Kinesiology, University of Split, Croatia
- Višnja Pavičić Takač, Filozofski fakultet, Osijek / Faculty of Humanities and Social Sciences, Osijek, Croatia
- Emilia Pavlova, PhD, Associate Professor, Nacionalna sportska akademija „V. Levski“ / National Sport Academy „V. Levski“, Sofia, Bulgaria
- Simone Pfenninger, Odjel za engleski jezik, Sveučilište u Zurichu, Švicarska / English Department, University of Zurich, Switzerland
- Franziska Pirstinger, Katolički sveučilišni koledž u Grazu, Austrija/ Catholic University College Graz, Austria
- Biljana Popeska, Fakultet edukacijskih znanosti, Stip / Faculty of Educational Sciences, University “Goce Delcev” Stip, Republic of Macedonia
- Ivan Prskalo, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Višnja Rajić, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu / The Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Vladimira Rezo, Institut za jezik i jezikoslovlje, Zagreb / Institute of Croatian Language and Linguistic, Zagreb
- Majda Rijavec, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu / The Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Beatriz Rodriguez, Filološki i prevoditeljski fakultet, Vigo, Španjolska / Faculty of Philology and Translation, Vigo, Spain
- Jože Rugelj, Pedagoški fakultet Sveučilišta u Ljubljani, Slovenija / Faculty of Education University of Ljubljana, Slovenia
- Igor Saksida, Pedagoški fakultet u Ljubljani, Slovenija / Faculty of Education, Ljubljana, Slovenia
- Renata Sam-Palmić, Učiteljski fakultet, Sveučilište u Rijeci, Hrvatska/ Faculty of Teacher Education, University of Rijeka, Croatia
- Janez Skela, Filozofski fakultet u Ljubljani, Slovenija Faculty of Arts, Ljubljana, Slovenia
- Josip Stepanić, Fakultet strojarstva i brodogradnje Sveučilišta u Zagrebu, Hrvatska / Faculty of Mechanical Engineering & Naval Architecture, University of Zagreb, Croatia
- Vesna Svalina, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Hrvatska/ Faculty of Education and Educational Sciences, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Croatia
- Ines Škuflić Horvat, Zagrebačko kazalište mladih / Zagreb Youth Theatre, Croatia
- Vesna Štemberger, Fakultet za edukaciju, Ljubljana / Faculty of Education, University of Ljubljana, Slovenia
- Zvonimir Tomac, Učiteljski fakultet, Osijek / Faculty of Teacher Education, University of Osijek, Croatia
- Zlata Tomljenović, Učiteljski fakultet, Sveučilište u Rijeci, Rijeka, Hrvatska/ The Faculty of Teacher Education, University of Rijeka, Rijeka, Croatia
- Tomislav Topolovčan, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu / The Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Tamara Turza - Bogdan, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia

- Damir Velički, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu / The Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Vladimira Velički, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu / The Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia
- Sabina Vidulin, Muzička akademija u Puli, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Hrvatska/ Music Academy in Pula, University Juraj Dobrila in Pula, Croatia
- Jelena Vignjević, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Ines Virč, Institut za jezik i jezikoslovlje, Zagreb / Institute of Croatian Language and Linguistic, Zagreb, Croatia
- Lidija Vlahović, Filozofski fakultet, Split / Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split, Croatia
- Sanja Vrcić - Matajija, Odjel za nastavničke studije u Gospiću, Sveučilište u Zadru / The Department of Teacher Education in Gospić, University of Zadar, Croatia
- Terrell Young, Učiteljska škola David O. McKay, Provo, UT, SAD / David O. McKay School of Education, Provo, UT, USA
- Lovorka Zergollern Miletić, Učiteljski fakultet, Zagreb / Faculty of Teacher Education, Zagreb, Croatia
- Vatroslav Zovko, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Hrvatska / Faculty of Teacher Education University of Zagreb, Croatia
- Tomaž Zupančič, Pedagoški fakultet, Sveučilište u Mariboru, Maribor, Slovenija/The Faculty of Education, University of Maribor, Maribor, Slovenia

Tajnice / Secretaries

Srna Jenko Miholić

Martina Puškarić

Marijana Hraski

Sanja Lovrić Kralj

Maja Homen

Katarina Aladrović Slovaček

Tamara Jurkić Sviben

Marina Gabelica

Višnja Rajić

Jezična obrada / Language Editors

Hrvatski jezik / Croatian Lidija Cvikić; Tamara Gazdić-Alerić; Božica Vuić

Engleski jezik /English Ivana Cindrić; Andrea Pečnik

Voditelj Simpozija / Symposium Chairman

Siniša Opić

Urednici simpozija / Editors of the Symposium Proceedings

Siniša Opić

Milan Matijević

Organizacijski odbor simpozija/ Organizing Committee

Siniša Opić

Vladimira Velički

Višnja Rajić

Milan Matijević

Damir Velički

Goran Lapat

Dubravka Miljković

Mario Dumančić

Tomislav Topolovčan

Tajnica simpozija / Simposium Secretary

Višnja Rajić

Programski odbor simpozija / Programme Committee

- Anđelka Peko, Osijek, Hrvatska/Osijek, Croatia
- Carolina Maria Dias Goncalves, Lisabon, Portugal /Lisbon, Portugal
- Claudia Lenz, Oslo, Norveška / Oslo, Norway
- Damir Velički, Zagreb, Hrvatska / Zagreb, Croatia
- Dijana Vican, Zadar, Hrvatska/Zadar, Croatia
- Dubravka Miljković, Zagreb, Hrvatska / Zagreb, Croatia
- Hašim Muminović, Sarajevo, Bosna i Hercegovina, Sarajevo, Bosnia and Herzegovina
- Ildiko Lazar, Budimpešta, Mađarska / Budapest, Hungary
- Jasna Krstović, Rijeka, Hrvatska / Rijeka, Croatia
- Josip Ivanović, Subotica, Srbija / Subotica, Serbia
- Lazar Stošić, Aleksinac, Srbija / Aleksinac, Serbia
- Ljupčo Kevereski, Bitola, Makedonija / Bitola, Macedonia
- Mario Dumančić, Zagreb, Hrvatska / Zagreb, Croatia
- Markus Lermen, Kaiserlautern, Njemačka / Kaiserlautern, Germany
- Matjaž Duh, Maribor, Slovenija / Maribor, Slovenia
- Milan Matijević, Zagreb, Hrvatska / Zagreb, Croatia
- Milena Valenčič Zuljan, Ljubljana, Slovenija / Ljubljana, Slovenia
- Najaf Ouakrim-Soivio, Helsinki, Finska / Helsinki, Finland
- Nenad Suzić, Banja Luka, Bosna i Hercegovina / Banja Luka, Bosnia and Herzegovina
- Pia Maria Rabensteiner, Klagenfurt, Austrija / Klagenfurt, Austria
- Saša Milić, Podgorica, Crna Gora / Podgorica, Montenegro
- Siniša Opić, Zagreb, Hrvatska / Zagreb, Croatia
- Tuğba Hoşgorur, Turska / Turkey
- Višnja Rajić, Zagreb, Hrvatska / Zagreb, Croatia
- Vladimira Velički, Zagreb, Hrvatska / Zagreb, Croatia
- Wolfgang Muller-Commichau, Wiesbaden, Njemačka / Wiesbaden, Germany

Pozvana predavačica / Keynote Speaker

Milena Valenčič Zuljan, Sveučilište u Ljubljani, Slovenija / University of Ljubljana, Slovenia

ISBN: 978-953-7210-82-3

CIP zapis je dostupan u računalnome katalogu Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu pod brojem 000903535.

Autori snose svu odgovornost za sadržaj i jezičnu kvalitetu radova. Nadalje, izjave i stavovi izraženi u radovima isključivo su stavovi autora i ne moraju nužno predstavljati mišljenja i stavove Uredništva i izdavača.

The authors are solely responsible for the content and the language of the contributions. Furthermore, statements and views expressed in the contributions are those of the authors and do not necessarily represent those of the Editorial Board and the publisher.

