

# Vodič za nastavnike mentore Stručna studentska praksa u školama



**UČENJE KROZ RAD I SUSTAV  
UPRAVLJANJA STUDENTSKIM  
ISKUSTVOM NA FILOZOFSKOM  
FAKULTETU U ZAGREBU**



Europska unija  
"Zajedno do fondova EU"



**EUROPSKI STRUKTURNI  
I INVESTICIJSKI FONDOVI**



**F** FILOZOFSKI  
FAKULTET  
U ZAGREBU

**VODIČ ZA NASTAVNIKE MENTORE**  
STRUČNA STUDENTSKA PRAKSA U ŠKOLAMA

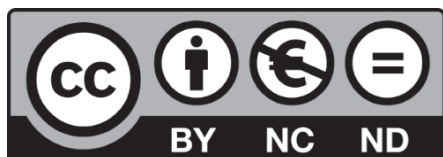
- Izdavač:** Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet
- Za izdavača:** izv. prof. dr. sc. Domagoj Tončinić, dekan
- Godina tiskanog izdanja:** 2022.
- Godina elektroničkog izdanja:** 2022.
- Urednice:** izv. prof. dr. sc. Renata Geld  
doc. dr. sc. Josipa Alviž  
doc. dr. sc. Jasmina Nestić
- Autori:** izv. prof. dr. sc. Renata Geld  
doc. dr. sc. Josipa Alviž  
doc. dr. sc. Jasmina Nestić  
doc. dr. sc. Sanja Kišiček  
dr. sc. Mirela Landsman Vinković  
Dea Marić, predavačica  
izv. prof. dr. sc. Ante Kolak
- Recenzent:** Dr. sc. Saša Bjelobaba, viši predavač
- Voditelj projekta:** izv. prof. dr. sc. Dragan Bagić
- Lektura:** dr. sc. Joža Horvat
- Grafičko oblikovanje:** Tiskara Rotim i Market, Lukavec, Donja Lomnica
- Naklada:** 500 primjeraka
- Tisak:** Tiskara Rotim i Market, Lukavec, Donja Lomnica

ISBN 978-953-379-042-8

DOI: <https://doi.org/10.17234/9789533790428>

Priručnik je izrađen u sklopu projekta Učenje kroz rad i sustav upravljanja studentskim iskustvom na Filozofskom fakultetu u Zagrebu (2020–2023) financiranog iz Europskog socijalnog fonda unutar Operativnog programa Učinkoviti ljudski potencijali 2014–2020.

Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet  
Ivana Lučića 3  
10000 Zagreb, Hrvatska  
(01) 4092-256  
<https://web2020.ffzg.unizg.hr/>  
<https://iskustvo.ffzg.unizg.hr/>  
[www.struktturnifondovi.hr](http://www.struktturnifondovi.hr)



Djelo je objavljeno pod uvjetima [Creative Commons Autorstvo-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0 Međunarodne javne licence \(CC-BY-NC-ND\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) koja dopušta korištenje, dijeljenje i umnažanje djela, ali samo u nekomercijalne svrhe i uz uvjet da se ispravno citira djelo i autora, te uputi na izvor. Dijeljenje djela u prerađenom ili izmijenjenom obliku nije dopušteno.

**Sveučilište u Zagrebu**

**Filozofski fakultet**

# **Vodič za nastavnike mentore**

**Stručna studentska praksa u školama**

**Zagreb, 2022.**

# SADRŽAJ

Uvodna riječ .....	7
Struktura vodiča .....	8
<b>1. Što je mentoriranje? .....</b>	<b>9</b>
1.1. Prvi susret mentora i studenta .....	10
<b>2. Promatranje mentorove nastave i rada .....</b>	<b>13</b>
2.1. Oblici promatranja nastavnoga sata.....	13
2.2. Fokusi promatranja nastavnoga sata .....	15
<b>3. Izgradnja odnosa između studenta i mentora .....</b>	<b>18</b>
<b>4. Razgovor kao osvrt na promatranu mentorovu nastavu .....</b>	<b>21</b>
4.1. Smjernice za razgovor.....	22
4.2. O pedagoškoj osobnoj karti .....	23
4.3. O vođenju nastavnoga sata.....	24
<b>5. Uključivanje studenta u nastavu .....</b>	<b>26</b>
5.1. Uključivanje studenta u pripremu nastavnih materijala i aktivnosti.....	26
5.2. Uključivanje studenta u nastavni sat mikrointervencijama i supoučavanjem .....	26
5.3. Samostalno izvođenje nastavnoga sata .....	27
<b>6. Vrednovanje studentske prakse .....</b>	<b>30</b>
6.1. Razgovor kao osvrt na promatranu nastavu studenta.....	31
<b>7. Upoznavanje studenta s administrativnim aspektima rada i kulturom škole .....</b>	<b>33</b>
7.1. Suradnja s roditeljima .....	33
7.2. Razredništvo .....	34
7.3. Odnosi među djelatnicima u školi .....	34
7.4. Učenici s posebnim potrebama i daroviti učenici .....	34

7.5. „Status” učenikā u razredu .....	35
7.6. Vrednovanje učenikova rada.....	35
7.7. Prostor kao čimbenik kvalitete nastave.....	36
7.8. Kako osjećaji mogu utjecati na uspješnost nastave?.....	36
<b>8. Završna riječ .....</b>	<b>39</b>
<b>Prilozi vodiču.....</b>	<b>40</b>
Prilog 1. Poopćeni ishodi učenja stručne prakse .....	40
Prilog 2. Savjeti mentorima početnicima.....	43
Prilog 3. Komunikacijski obrazac za kolegijalni dijalog .....	44
Prilog 4. Protokoli za promatranje nastavnoga sata.....	50
Prilog 5. Protokoli za kolaboraciju .....	53
Prilog 6. Primjer izjave o etičnom ponašanju studenta tijekom stručne prakse .....	58



## Uvodna riječ

Hvala vam što ste odlučili posegnuti za ovim vodičem i što igrate ključnu ulogu u procesu osposobljavanja i osnaživanja studenata – budućih nastavnika, tj. u planu i programu stručne prakse. Ovaj je vodič rezultat suradnje skupine stručnjaka s ***Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu*** koji su na temelju svojega dugogodišnjega iskustva rada u obrazovanju budućih osnovnoškolskih i srednjoškolskih nastavnika prepoznali potrebu za njegovom izradom, s ciljem kontinuiranoga podizanja kvalitete studijskih programa koji uključuju nastavnu praksu. Vodič je nastao u sklopu projekta *Učenje kroz rad i sustav upravljanja studentskim iskustvom na Filozofskom fakultetu u Zagrebu* (2020. – 2023.) koji se financira iz Europskoga socijalnoga fonda. Namijenjen je svim mentorima nastavnica, bez obzira na to koji nastavni predmet predaju. Cilj je vodiča afirmirati ulogu mentora koji rade sa studentima i koji su važna karika u obrazovanju nastavnika. Naglasak je stavljen na opće vještine potrebne za mentoriranje, a ne na specifična znanja iz predmetnih metodika.



# Struktura vodiča

Ovaj je vodič mogao imati raznolike strukture jer je stručna praksa izrazito složena i može se sagledavati iz različitih perspektiva. Autori su se nakon mnogo razmišljanja i razgovora odlučili za strukturu koja će na određeni način biti **kronološki vodič** koji će opisati i problematizirati glavne etape studentske prakse u školama. U tom pogledu ovaj vodič može biti koristan i mentorima i studentima. Govorit ćemo o sljedećim etapama:

1. **Prvi susret mentora i studenta**
2. **Promatranje nastave i rada mentora**
3. **Izgradnja odnosa između studenta i mentora**
4. **Razgovor kao osvrt na promatranu nastavu mentora**
5. **Uključivanje studenta u nastavu**
6. **Vrednovanje studentske prakse**
7. **Upoznavanje studenta s administrativnim radom i kulturom škole.**

Ovaj vodič uključuje i niz elemenata koji nadopunjuju navedene etape te mentoru pomažu organizirati studentov<sup>1</sup> boravak i učenje o školi te osnažiti studenta suradnjom i vrednovanjem njegova rada.

Na kraju ovoga vodiča nalaze se priloge na koje ćemo vas upućivati u tekstu.

Želimo vam uspješno mentoriranje!

---

<sup>1</sup> Izrazi koji se upotrebljavaju u ovom vodiču, a imaju rodno značenje, odnose se jednako na muški i ženski rod.

# 1. Što je mentoriranje?

*Pojam mentor potječe iz grčke mitologije, a označava voditelja koji usmjerava nečije radnje u pravom smjeru.*

**Mentoriranje** u školi proces je osnaživanja studenata i uzajamnoga promatranja (budući nastavnici < > iskusni nastavnici) radi zajedničkoga rada i napretka. Student najprije promatra, kritički vrednuje i uči, a zatim i sam biva promatran. Stručna je praksa suradnja, napredak kroz komunikaciju, katkad izlazak iz prostora ugone – svrha je svega toga učenje i razvoj, na objema stranama. Ulazeći jedan drugomu u „prostor poučavanja”, koji je uvijek osoban i jedinstven, student i mentor otkrivaju nove svjetove jedan drugomu, ali i učenicima. Uzajamnost u poučavanju otvara prostor kreiranja, otkrivanja, stvaranja novih znanja i ovladavanja vještinama. Mentoriranjem se izgrađuje čvrst odnos temeljen na povjerenju, uvažavanju i poštovanju. U svojoj osnovi mentoriranje uključuje:

- aktivaciju, prijenos i primjenu znanja iz struke
- pokretanje i osnaživanje nastavnčkih kompetencija
- aktivaciju, prijenos i osnaživanje komunikacijskih i suradničkih vještina.

Sveučilišni nastavnik studenta priprema za ulazak u školu i pohađanje stručne prakse. Ulaskom u školu student prvi put stoji iza nastavničke katedre, sprema se preuzeti novu ulogu. Njegovo je školsko iskustvo kao učenika veliko, a ono mu ujedno i pomaže i odmaže sagledati složenost nastavnčkoga procesa. Studenti su tijekom svojega studija osvijestili važnost niza kompetencija i vještina, od kojih su im kao učenicima u školi neke bile očite i važne, a neke neprimjetne i manje važne. Tijekom nastave na studijima studenti su kritički promišljali ne samo „kako” nego i „zašto”. Sveučilišni su ih nastavnici nastojali usmjeravati u sagledavanje njima nove perspektive – perspektive nastavnika.

Studirajući i usvojivši metodiku struke, student se upoznao s načelima poučavanja te njihovim znanstvenim utemeljenjima. Tijekom studija kritički se osvrtao na tradiciju i suvremene trendove obrazovanja, ali pretežno na teorijskoj i primijenjeno-teorijskoj razini. U okviru studentske prakse student kao praktikant očekuje suradnju sa svojim mentorom, od kojega će naučiti primjenu u praksi, dakle uz postojeća teorijska i primijenjeno-teorijska znanja steći će i ona praktična. S druge strane, student mentoru može biti izvor novih teorijskih i primijenjeno-teorijskih znanja. Dobar je mentor uvijek otvoren za dvosmjernost procesa učenja.

## 1.1. Prvi susret mentora i studenta

Prvi je susret mentora i studenta ugodan **razgovor upoznavanja**. Prije toga prvoga susreta većina se studenata upozнала s tijekom stručne prakse u školama, formatom planiranja nastavnoga sata, mentorovom ulogom, značenjem praktične nastave u školama te nizom drugih pitanja koja su sastavni dio kolegija nastavničkih studijskih programa koji se bave praktičnim aspektima nastave. Međutim, sveučilišni nastavnici uzimaju u obzir i naglašavaju studentima da svaka škola ima svoju kulturu, a svaki nastavnik svoj jedinstveni način rada koji je odraz njegove individualnosti i karaktera, iskustva, sredine u kojoj radi i tomu slično. Stoga je važno da mentor svakomu studentu ponudi **svoju stranu obrazovne priče**, upozna ga s radom škole kakvim ga on doživljava, kaže nešto o svojim učenicima i svojem vlastitom pristupu planiranju nastave te općenito o iskustvu u ulozi nastavnika. Na taj način student dobiva mogućnost **usporediti perspektive i pristupe**, kritički se osvrnuti na naučeno, usporediti škole, učenike i nastavnike na konstruktivan način te izgraditi ili dograditi vlastito stajalište o nastavi i nastavničkoj profesiji. To će se stajalište, naravno, mijenjati kako odmiče njegov praktični rad u školi, ali i poslije u životu tijekom rada u školi nakon stjecanja diplome. Mentor studentu skreće pozornost na njegove **jake strane** (primjerice, činjenicu da je generacijski bliži učenicima nego što su nastavnici) te nastoji utvrditi što bi studentu mogle biti **dobre polazišne točke** za uspostavljanje dobrog odnosa s učenicima tijekom boravka u školi. Ujedno nastoji utvrditi postoji li kod studenta strah, neugoda ili nervoza zbog zadataka koji mu predstoje.

Mentor o nastavi i nastavničkom zanimanju govori iskreno, bez umanjivanja složenosti nastavnih procesa i izazova koji su nastavnikova svakodnevnica. Međutim, vjerojatno je najvažnija i najzahtjevnija mentorova zadaća djelovati motivirajuće i umirujuće. Samo **pozitivnim stajalištem prema nastavi kao profesiji te mentoriranjem koje podrazumijeva odnos uzajamnoga poštovanja** mentor i student zajedničkim snagama mogu ostvariti ciljeve stručne prakse. U prilogu ovom vodiču nalaze se **poopćeni ishodi učenja** (Prilog 1) koji se u nastavničkim studijima odnose na kolegije koji uključuju stručnu praksu u školama. O navedenim je ishodima poželjno **raspraviti sa studentom** već pri prvom susretu te dogovoriti temeljne korake i oblike suradnje. U raspravi se valja voditi **deskriptorima** koji su navedeni za svaki poopćeni ishod.

Studenta tijekom sveučilišne nastave njegov nastavnik metodičar obavještava o broju sati koje studijski program predviđa za studentsku praksu te o omjeru promatranja i izvođenja nastave u školama, uključujući mikrointervencije, supoučavanje s mentorom (engl. *co-teaching*) i sl. Na mentoru je stoga da sa studentom **dogovori plan rada koji prati uobičajeni plan zadan studijskim programom**, odnosno predmetom stručne

prakse. Tako se, na primjer, mentor i student mogu dotaknuti broja sati promatranja, razgovarati o tom što se sve promatra, planirati strukturu i izvedbu nastavnoga sata i dr.

Mentor sa studentom obično dogovara sljedeće:

- prvo promatranje mentorove nastave i oblik promatranja (globalno ili selektivno sa specifičnim fokusom ili fokusima) (Poglavlje 2)
- vrijeme i mjesto dogovora o pripremi za promatranje nastavnoga sata
- osvrt na promatranu nastavu (neposredno nakon nastave ili u neko drugo doba, ovisno o mentorovim i studentovim obvezama) (Poglavlje 4)
- broj sati promatranja prije prve studentove mikrointervencije i uključivanja u nastavu
- približan datum prvoga uključivanja studenta u nastavu
- osvrt mentora na studentovu nastavu (neposredno nakon nastave ili u neko drugo doba, ovisno o mentorovim i studentovim obvezama).

Izrazito je važno na početku dogovoriti **načine komunikacije i „pravila”** prihvatljiva i mentoru i studentu (npr. hoće li izmijeniti telefonske brojeve ili komunicirati samo elektroničkim komunikacijskim kanalima). Jednako tako važno je imati na umu da je način obraćanja studentima drugačiji od načina obraćanja učenicima. Stručna je praksa sastavni dio sveučilišnih nastavnih aktivnosti te je odnos sa studentom važno promatrati više kao kolegijalni odnos nego kao odnos kakav nastavnik uspostavlja sa svojim učenicima. S druge strane, stručna je praksa i dio redovitoga nastavnoga procesa u školi te je izrazito važno navedeno jasno objasniti studentu kako bi osvijestio **odgovornosti koju preuzima**. Njegova je zadaća u zajednički dogovorenom roku mentoru dostaviti pripreme za izvođenje nastavnoga sata, dolaziti u školu na vrijeme, primjereno komunicirati s učenicima te se držati etičkih načela koja su navedena u izjavi o etičnosti (vidi primjer Izjave o etičnosti u Prilogu 6).

Da zaključimo: otvorenim i iskrenim razgovorom (vidi *Komunikacijski obrazac za kolegijalni dijalog* u Prilogu 3) mentor ne samo da probija led nego i pokušava zadobiti studentovo povjerenje te mu dati do znanja da je mentoriranje **proces uzajamnoga poštovanja i obostranoga učenja**. Odabrani komunikacijski protokol uobičajen je u **kolegijalnom dijalogu** nastavnika koji nisu u odnosu student-mentor, nego su (iskusni) nastavnici. Međutim, ideja protokola koja uključuje aktivno slušanje, postavljanje pitanja razjašnjavanja, postavljanje pronicljivih pitanja te pružanje i primanje povratne informacije svakako se preporučuje u komunikaciji mentora i studenta. Preporučeni protokol za kolegijalni dijalog snažno utječe na studenta, budućega mladoga nastavnika, jer ga stavlja u kontekst ravnopravnoga razgovora na razini dubljega promišljanja o različitim aspektima nastave, ovisno o predmetu dijaloga. Kada je student vođen

pitanjima i stavljen u položaj da osvrtno na iskustvo promišlja o nastavi koju je promatrao ili održao, tada je sposobniji jasno zamijetiti i verbalizirati svoja opažanja. Drugim riječima, količina iskustva može biti nedostatna ako se ne **osvrnemo na to iskustvo**.

Tijekom razgovora mentor saznaje kolika je i kakva studentova motivacija postati nastavnikom, koje su mu ambicije i interesi. S druge strane, mentor će studentu ispričati ponešto o sebi, vlastitim izazovima i početcima nastavničke karijere, nastavničkoj svakodnevnici i učenicima koje poučava te o bilo kojoj drugoj temi za koju procijeni da je studentu relevantna i/ili zanimljiva. Međusobnim upoznavanjem oblikuje se temelj za suradnju u kojoj student i mentor jedan drugoga promatraju, evaluiraju promatrano, izmjenjuju stajališta i perspektive. Takav je oblik suradnje studentu svojevrsna **priprema za cjeloživotno učenje**, a mentoru vrijedno iskustvo, osobito za aktivnosti poput **kolegijalnoga opažanja**, koje bi svakomu suvremenomu i osviještenomu nastavniku trebale biti nezaobilazan dio karijere.

## 2. Promatranje mentorove nastave i rada

Nakon upoznavanja mentora i prvoga razgovora, svaki student svoju nastavnu praksu u školi počinje **promatranjem mentorove nastave**, i to prema satnici i smjernicama određenima na kolegijima nastavničke prakse. Student je pripremljen za različite oblike promatranja nastave, a njegov je cilj dvojak: s jedne strane cilj mu je upoznati učenike, njihovo predznanje i nastavnu sredinu, a s druge strane promatrati na koji način iskusan nastavnik svoj nastavni plan provodi u djelo. Mentor će **pripremiti učenike** za dolazak studenta u razred, motivirati ih za aktivno sudjelovanje u nastavi te općenito poticati **uzajamno uvažavajuće odnose** koji stvaraju ozračje u kojem će se student osjećati dobrodošlim, a učenici iskusiti nešto novo i korisno. Učenike svakako valja upoznati sa svrhom prakse u studentovu obrazovanju te im osvijestiti važnost trenutka i njihove uloge u sukreiranju pozitivnoga studentskoga iskustva. Prije nastavnoga sata, tijekom kojega student promatra mentora, mentor informira studenta o **ciljevima nastavnoga sata** te ga upoznaje s dijelovima nastavnoga plana.

### 2.1. Oblici promatranja nastavnoga sata

Važno je i u samom procesu promatranja nastave ostvariti njegovu progresiju.

- a) Stoga je uputno proces promatranja početi takozvanim **slobodnim promatranjem**, tijekom kojega student promatra nastavu bez unaprijed zadanih pitanja. Njime se student prvi put upoznaje s razredom, svojim mentorom u ulozi nastavnika, nastavnim procesom, ali i općim razrednim ozračjem.
- b) Sljedeći je korak **vođeno promatranje**, u sklopu kojega razlikujemo tri tipa promatranja:
  - **globalno promatranje** – usmjeravanje studentove pozornosti općim pitanjima
  - **selektivno promatranje** – odabir fokusa promatranja
  - **detaljno promatranje** – promatranje bilo kojega elementa/detalja unutar određenoga fokusa.

**Globalnim promatranjem** studentova se pozornost s pomoću nekoliko općih pitanja o nastavi lagano usmjerava na pojedine aspekte nastave, na koje se stavlja fokus u okviru **selektivnoga promatranja**. Primjerice, cilj globalnoga promatranja može biti općenito procijeniti motivaciju učenika. Dojam studenta nakon promatranja može biti da se nastavnik čini kao odličan motivator te odnos nastavnika i učenika može biti predmet daljnje selektivnoga promatranja. Ako se određeni aspekti unutar toga

odnosa žele iscrpnije promatrati i analizirati, tada govorimo o **detaljnem promatranju**. Za takav je oblik promatranja nastave važno točno definirati i razraditi kriterije promatranja. Strukture sveučilišnih kolegija koji uključuju praktičnu nastavu donekle se međusobno razlikuju te se time i razlikuju materijali koji su studentu dostupni, a koji se upotrebljavaju za bilježenje promatranja nastave. Ako kolegij predviđa razrađene oblike i kriterije promatranja te ih se želi formalizirati, student će prije dolaska u školu dobiti obrazac za promatranje nastave. Stoga je važno sa studentom **razgovarati o promatranju nastave**.

Kao posebnu tehniku u sklopu vođenoga promatranja svakako valja izdvojiti i takozvano **pripremljeno promatranje**, koje po svojem obliku može biti selektivno i/ili detaljno. Ta tehnika promatranja otvara i novu perspektivu. Naime, nastavnik upozna je studenta sa sadržajem njegova sata prije izvođenja, a student na temelju dobivenih informacija i materijala razmišlja o mogućem vlastitom načinu izvedbe sata. Pritom se može fokusirati na jedan aspekt sata i razraditi ga ili izraditi detaljnu pripremu cijeloga nastavnoga sata. Nakon izvedbe i međusobnoga promatranja nastave student i mentor analiziraju sličnosti i razlike u izvedbi nastavnoga sata ili jednoga njegova dijela. Na taj način student više ne promatra nastavu izvana, nego postaje njezinim izravnim sudionikom.

Budući da kod jednoga mentora često istovremeno hospitira više studenata, pri praćenju nastave svojega mentora student će se katkad naći u prilici da ujedno promatra i izvođenje nastave svojih kolega studenata, primjerice tijekom mikrointervencija ili supoučavanja. U toj se situaciji otvara mogućnost **kolegijalnoga promatranja i kolegijalnoga dijaloga**, o kojem je prije bilo riječi. Za razliku od promatranja nastave na relaciji mentor-student, koja je u svojoj osnovi ipak hijerarhijskoga karaktera, kolegijalno se promatranje odvija između dvaju ili više hijerarhijski ravnopravnih sudionika te stoga otvara novu perspektivu promatranja nastave.

## 2.2. Fokus i promatranja nastavnoga sata

Svakomu je mentoru važno znati što student promatra. Općenito možemo govoriti o pet temeljnih fokusa promatranja nastavnoga sata. U nastavku su navedeni fokusi te njihove osnovne sastavnice.

### I. Fokus na nastavnika

- a. **Pojava i prisutnost** (kretanje, govor tijela, ton glasa, izraz lica i dr.)
- b. **Izvedba** (uvod u sat, poticanje znatiželje, zaključivanje lekcije, korištenje tehnologije, postavljanje pitanja, stav prema učenicima)
- c. **Prezentacijske vještine** (nastup, uvjerljivost, sustavnost, jasnoća, izražajnost, „karizma”)
- d. **Organizacijske i komunikacijske vještine** (dijalog nastavnika i učenika, motiviranje učenika, uspostava razredne kulture, organizacija radnoga prostora, reakcije na problematično ponašanje, snalaženje u neočekivanim situacijama, sposobnost improvizacije)
- e. **Poznavanje struke i strategija poučavanja** (kompetentnost, otvorenost prema novitetima i inovacijama, integritet, profesionalnost)
- f. **Osobine** (toplina, ugodnost, empatija, pristupačnost, obazrivost, strpljivost, prilagodljivost, zainteresiranost, kreativnost)

### II. Fokus na učenika

- a. **Fokus na pojedinca** – čestoća i načini učenikova uključivanje u aktivnosti, opažanje učenikova interesa, na temelju:
  - i. izraza lica
  - ii. pozornosti koju pokazuje
  - iii. odabira riječi
  - iv. procijenjenoga samopouzdanja
  - v. pokazanoga znanja i vještina
- b. **Fokus na razred kao cjelinu** – sudjelovanje u aktivnostima, prisutnost, pozornost, interes, raspoloženje



### III. Fokus na interakcije učenika međusobno te nastavnika i učenika

- a. **Interakcija učenik-učenik** (oblici interakcije, kontekst, uloge)
- b. **Interakcija nastavnik-učenik** (tko ju potiče i počinje, koliko je učenika uključeno u kojim dijelovima razreda, disciplina, procedure za izlazak/ulazak u razred, stavovi učenika)
- c. **Usmjeravanje interakcija** (vođenje rasprave, postavljanje različitih vrsta pitanja, davanje odgovora)
- d. **Grupni rad** (dinamika skupine, raspodjela uloga, postavljanje pitanja, davanje uputa)
- e. **Suradničko učenje** (iskustveno učenje, konstruktivizam, stvaralačko ozračje usmjereno na suradnju i učenje)

### IV. Fokus na nastavne materijale i njihovu organizaciju

- a. **Tiskani materijali** (udžbenik, radna bilježnica, radni listovi, priručnici, koji se dijelovi primjenjuju u razredu, a koji zadaju za rad kod kuće, prilagodba sadržaja iz udžbenika, dodatni materijali koje priprema nastavnik)
- b. **Ostali materijali** (modeli, vizualizacije, načini integracije materijala u sadržaj)
- c. **Upotreba tehnologije** (hardver, softver, multimedija, što se upotrebljava, kada i kako)

### V. Fokus na strukturu nastavnoga sata

- a. **Raspodjela vremena** (trajanje, vrste sadržaja i aktivnosti, tijek lekcije)
- b. **Dijelovi nastavnoga sata** (uvod, izlaganje novoga sadržaja, vježba, zadavanje zadaće, završetak)
- c. **Cilj nastavnoga sata** (transparentnost ciljeva, prikladnost ciljeva, promjene u planu sata)
- d. **Vrednovanje znanja** (formativno i sumativno, vršnjačko vrednovanje, samovrednovanje)

Mentor se može odlučiti **istu lekciju oblikovati na drugačiji način** tijekom više nastavnih sati s različitim razrednim odjeljenjima kako bi studentu pokazao da jedna lekcija može varirati u tempu, organizaciji, načinu izvedbe, vještinama i znanjima koja se njome obuhvaćaju.

Student je već naučio da se rijetko baš sve planirano provede u djelo. Naučio je i da je poučavanje jedno, a učenje nešto sasvim drugo te da nastavnik ne može kontrolirati količinu naučenoga. Međutim, mentor sa studentom raspravlja o važnosti dobrog plana i priprema na razini nastavnoga sata, ali i širega planiranja ciljeva. Zašto? Planiranjem nastavnik promišlja o kratkoročnim i dugoročnim ciljevima i ishodima nastave.

U pripremi za studentsko promatranje nastave mentora mogu poslužiti Komunikacijski obrasci za promatranje nastavnoga sata (Prilog 4).

### 3. Izgradnja odnosa između studenta i mentora

Prije negoli se detaljnije usmjerimo na razgovor mentora i studenta nakon održanoga nastavnoga sata, smatramo neizbježnim i korisnim pozabaviti se odnosom mentora i studenta.

Iza svakoga promatranoga sata slijedi razgovor kao osvrt na promatranu nastavu. Kao i svaki razgovor, i ovaj je obilježen odnosom između sugovornika. Odnos mentora i studenta odnos je u kojem profesionalno zrela osoba (mentor) vodi i usmjerava osobu u njezinu profesionalnom razvoju (student). Međutim, ovaj je odnos i individualiziran i intuitivan. Drugim riječima, na uspješnost suradnje uz stručnu osposobljenost mentora i studentovo obrazovanje utječe i njihova spremnost na suradnju. Iz prirode takva odnosa proizlaze i neke specifične potrebe u odnosu mentora i studenta. One su usmjerene na osjećaj sigurnosti i naklonosti te odsutnost straha. Nadalje, izrazito je važan čimbenik prihvaćanja i priznanja. Samo tako može doći do obostranoga učenja te stvaranja novih i smislenih iskustava u nastavnoj praksi. Takav je odnos preduvjet za (cjeloživotno) učenje i poticanje odgovornosti i samostalnosti studenata. Iako odnos mentora i studenta nije spontan i slobodan, nego ima „naručitelja” u vidu visokoškolske ustanove te se ostvaruje na temelju dogovora, taj je dogovor samo okviran i mentoru ostavlja velik prostor za slobodnu interpretaciju.

Prisutnost studenta kao nove osobe u nastavnom procesu sa sobom neminovno donosi određen stupanj straha od nepoznatoga te smanjuje sigurnost i osjećaj ugone, neovisno o iskustvu i sigurnosti mentora. S druge strane, student je također suočen s novom situacijom u kojoj se, promatrano iz perspektive obrazovne moći, nalazi u hijerarhijski podređenom položaju, što može dovesti do poteškoća pri iznošenju vlastitih ideja i mišljenja. Stoga je od samoga početka neizmjereno važno raditi na izgradnji međusobnoga poštovanja, razumijevanja i povjerenja između mentora i studenta. Uzajamne strahove ne treba promatrati kao nešto negativno, nego ih je prije svega potrebno osvijestiti, preusmjeriti ih na uzajamnu brigu i osjećaj uključenosti.

Reakcije i poteškoće koje se mogu prepriječiti u uspješnom odnosu mentora i studenta moguće je kategorizirati uz pomoć četiriju komplementarnih/zrcalnih jezgri (Tablica 1). Četiri spomenute kategorije čine: strahovi koji se tiču prijetnji (stvarnih ili umišljenih) vlastitomu identitetu, odgojno-obrazovna moć, osjećaj odgovornosti ili krivnje zbog uspjeha ili neuspjeha te načela i vrijednosti.

**Tablica 1. Četiri kategorije komplementarnih/zrcalnih jezgri u odnosu mentora i studenta**

MENTOR	KOMPLEMENTARNA/ZRCALNA JEZGRA	STUDENT
<ul style="list-style-type: none"> <li>· biti osuđen kao iskusni mentor</li> <li>· pogriješiti pred mladim kolegom</li> <li>· biti ismijan</li> </ul>	IDENTITET MENTORA/ STUDENTA	<ul style="list-style-type: none"> <li>· prijetnja vlastitoj neovisnosti</li> <li>· poteškoće u iznošenju vlastitih ideja</li> <li>· podcjenjivanje neiskustva</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>· uplitanje „neiskusnih” kolega u ustaljenu nastavnu praksu i postojeće didaktičke procese</li> </ul>	OBRAZOVNA MOĆ	<ul style="list-style-type: none"> <li>· podređen hijerarhijski položaj</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>· osjećaj krivnje zbog neuspjeha</li> <li>· osjećaj ponosa zbog uspjeha</li> </ul>	ODGOVORNOST/KRIVNJA	<ul style="list-style-type: none"> <li>· osjećaj krivnje zbog neuspjeha</li> <li>· osjećaj ponosa zbog uspjeha</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>· razlike u poimanju obrazovnih vrijednosti i sadržaja u odnosu na studentovo poimanje</li> <li>· nesklad osobne (privatne) pedagoške teorije i eksplicitne pedagogije</li> </ul>	NAČELA/VRIJEDNOSTI	<ul style="list-style-type: none"> <li>· razlike u poimanju obrazovnih vrijednosti i sadržaja u odnosu na mentorovo poimanje</li> <li>· nesklad osobne (privatne) pedagoške teorije i eksplicitne pedagogije</li> </ul>

Na međusobni odnos studenta i mentora utječu njihove osobne životne pozicije. U Tablici 2 prikazani su modeli viđenja sebe i drugih na primjeru studentsko-mentor-skoga odnosa. Najveću vjerojatnost za uspjeh omogućava **pozitivan model o sebi i drugima**. Prema ovom modelu mentor pristupa studentu kao svježoj snazi koja može oplemeniti njegov nastavni rad, a student je uvjeren da će od mentora mnogo naučiti. Međutim, moguće je da mentor i/ili student djeluju prema **pozitivnom modelu o sebi i negativnom modelu o drugima**. Ovaj odbijajući stav, u kojem mentor ističe svoje iskustvo naspram studentova neiskustva, naglašava hijerarhijski odnos i zasigurno će se negativno odraziti na uspješnost zajedničkoga zadatka. Promatrano iz perspektive studenta, odbijanje u ovom odnosu znači da student sebe vidi kao izvor novih spoznaja i znanja, a mentora kao osobu od koje ništa ne može naučiti jer je prestara i ne prati dovoljno suvremene metodičke spoznaje. S druge strane, **negativni model o sebi i pozitivan model o drugima** najviše može štetiti mentoru jer smanjuje njegovu vjeru u vlastite profesionalne kompetencije. Student koji djeluje prema ovom modelu vidi samo svoje neiskustvo i smatra da nikada neće biti uspješan kao njegov mentor. Stoga je zadaća mentora osnažiti studenta u razvoju njegovih metodičkih kompetencija. **Negativan model o sebi i drugima** upućuje na mentorovo razočaranje školskim sustavom, ali i nedostatak vjere u sebe i studente. Nastavnici koji zastupaju ovu poziciju najčešće se i ne odlučuju biti mentori u nastavnoj praksi studentima. Međutim, studenti koji se ponašaju prema ovom modelu nisu rijetkost. Uz zaključak da nastavnička profesija nije za njih, oni često iskazuju nepovjerenje u mentora i ne vide u njemu osobu od koje nešto mogu naučiti.

**Tablica 2. Modeli viđenja sebe i drugih prikazani na primjeru studentsko-mentorskoga odnosa**

MODEL	MENTOR	STUDENT
pozitivan model o sebi i drugima + +	<i>Ja sam izvrstan mentor, a moji studenti svježea su snaga koja može oplemeniti moj nastavni rad.</i>	Ja sam izvrstan student. Imam dovoljno znanja da se razvijam u nastavnoj praksi. Uvjeren sam da ću od mentora naučiti mnogo.
pozitivan model o sebi i negativan model o drugima + -	<i>Ja sam iskusnan mentor, a neiskusni studenti ništa ne znaju.</i>	Ja sam pun novih znanja i spoznaja, a mentor je već star i ne prati dovoljno suvremene metodičke spoznaje. Ne mogu od njega ništa naučiti.
negativan model o sebi i pozitivan model o drugima - +	<i>Ja sam davno izašao iz studentskih klupa. Studenti su bogati novim suvremenim spoznajama o kojima ja nemam dovoljno znanja.</i>	Ja sam vrlo neiskusnan. Nikada neću biti tako uspješan kao moj mentor.
negativan model o sebi i drugima - -	<i>Ovaj školski sustav ide u propast. Studenti ništa ne nauče na fakultetu. Ja im ne mogu pomoći.</i>	Ja nisam za nastavničku profesiju. Od mentora neću ništa naučiti.

Najučinkovitiji smjer u rješavanju ovakvih problema svakako je suočavanje s njima, analitički pristup te zajednička potraga za rješenjem. Analitički pristup uključuje uživanje u situaciju kao pomoć boljemu međusobnomu razumijevanju obiju strana odnosa. Loš način pristupanja ovom problemu jest negiranje ili izbjegavanje situacija pukim obavljanjem zadatka sa željom da studentsko-mentorski odnos čim prije završi. Uz negiranje, odnosno bijeg od rješavanja problema, kao loš pristup pojavljuje se i agresija u obliku omalovažavanja, otvorenoga ili prikrivenoga napada te nedostatka povjerenja. Odnos mentora i studenta svakako je proces zajedničke avanture i obostranoga učenja u kojem svi subjekti mogu profitirati.

## 4. Razgovor kao osvrt na promatranu mentorovu nastavu

Sukladno svemu navedenom, važno je prvi razgovor nakon promatrane nastave shvatiti kao idealnu prigodu za stvaranje okvira za ozračje svih budućih razgovora. Za razgovor je potrebno ostaviti dovoljno vremena i osigurati prostor u kojem ga je moguće voditi u ugodnom ozračju bez čimbenika koji ometaju. Važno je imati na umu da su prvi dojmovi često najvažniji i da razgovor nije potrebno odgađati bez opravdanih razloga. Riječ je o razgovoru koji nije slučajan i spontan, nego je pomno isplaniran te je tijekom njega izrazito važno voditi računa o simetričnosti, odnosno dvosmjernosti komunikacije. Promotivši sat, student vrednuje ono što je uočio, postavlja pitanja te se rješava nedoumica. Mentor uzima u obzir studentove komentare i ideje, a sam se više služi pitanjima nego izjavama potičući studenta na davanje osvrta. U ovoj je fazi mentor znatizeljan, ne osuđuje i ne vrednuje, nego vodi i potiče. Izgradnju odnosa između mentora i studenta tijekom razgovora možemo zamisliti kao kontinuum, a kakav će odnos u konačnici biti, ovisi o nizu čimbenika, ponajviše o tom koliko su mentor i student pripremljeni za rad te upućeni u tijek mentoriranja i ciljeve stručne prakse. Kontinuum možemo prikazati tablicom, a u svakoj se fazi rada sa studentom mentor mora zapitati gdje se na kontinuumu njihov odnos nalazi.

**Tablica 3. Samoprocjena mentora o njegovu odnosu sa studentom**

PARAMETRI SAMOPROCJENE	Pitanje za samoprocjenu
SIGURNOST – NESIGURNOST	<i>Osjećam li kao mentor sigurnost u odnosu sa studentom i mogu li pred studentom slobodno iznijeti sve svoje dileme vezane uz nastavni proces?</i>
POVJERENJE – NEPOVJERENJE	<i>Imam li povjerenje u sebe kao mentora i mogu li se s povjerenjem upustiti u mentorski odnos sa studentom? Imam li povjerenje u studente?</i>
PRIHVAĆANJE – ODBIJANJE	<i>Osjećam li nakon održanoga nastavnoga sata studentovo prihvaćanje ili su vidljivi znakovi odbijanja?</i>
PODRŽAVANJE – NEPODRŽAVANJE	<i>Podržavam li povratnu informaciju studenata i nove ideje ili su vidljivi znakovi mogega nepodržavanja?</i>

Razgovore mentora i studenta nakon promatrane nastave potrebno je promatrati kao situaciju u kojoj su obje strane dobitnici. Student će dobiti odgovore na svoja pitanja o tom što ga je iznenadilo ili zbunilo i argumentirano izraziti svoje mišljenje o viđenom, kako o onom pozitivnom, što bi zadržao kao primjer dobre prakse, tako i o onom što

bi uradio drugačije. Mentoru je ovim razgovorom otvorena mogućnost za osvještavanje vlastite nastave jer mu on pruža uvid u dobre i jače strane njegove izvedbe, ali i u područja u kojima može napredovati. Takve razgovore sa studentima mentor treba shvatiti kao vid cjeloživotnoga obrazovanja i usavršavanja kojima također može osvijestiti potrebu za mijenjanjem ustaljenoga načina vlastita rada koji više ne odgovara potrebama učenika, takozvanoga odučavanja (engl. unlearning). Promišljanje o razgovoru nakon održana nastavnoga sata na temelju izdvojenih kategorija pruža prostor za napredak i otklanjanje mogućih poteškoća u odnosu mentora i studenta.

## 4.1. Smjernice za razgovor

Što će mentor u razgovoru izdvojiti kao najvažnije, ovisi o nizu čimbenika, poput načina na koji je protekao nastavni sat, vremena koje ima na raspolaganju, otvorenosti studenta, pitanjima koje mu student postavlja itd. Međutim, valja imati na umu da sve što mentor studentu kaže o svojem radu i svojim stajalištima može imati snažan utjecaj na studentovo promišljanje vlastitoga rada i stajališta. Kao što je rečeno, mentor o sebi govori svojom nastavom te je ona temeljni pokretač razgovora. Tijekom razgovora mentor će potaknuti studenta na osvrt o promatranom nastavnom satu. U nastavku se nalaze pitanja koja mogu poslužiti kao smjernice za razgovor:

- ➔ Koliko je jasna bila struktura nastavnoga sata? Je li bilo previše/premalo aktivnosti? Koja je aktivnost bila najbolje osmišljena?
- ➔ Kojim sam se strategijama, oblicima i metodama rada koristio? Jesu li se svi učenici osjećali uključenima?
- ➔ Na koji sam način predstavio nastavni sadržaj? Postoji li bolji način da se predstavi ovaj isti nastavni sadržaj?
- ➔ Koliko je ozračje za učenje bilo poticajno? Jesu li učenici djelovali motivirano?
- ➔ Koji su pokazatelji individualnoga poticanja učenika u mojoj nastavi (posebno za učenike s posebnim potrebama)?
- ➔ Je li cilj mogega nastavnoga sata bio jasan i jesam li ga postigao?
- ➔ Je li učionica bila pripremljena i ugodna za rad?

U pripremi mentora i studenta za osvrt na promatranu nastavu mentora može poslužiti Komunikacijski obrazac za kolegijalni dijalog (Prilog 3).

## 4.2. 0 pedagoškoj osobnoj karti

Mentor o sebi govori na više načina – najprije svojom nastavom, zatim odgovorima koje daje studentu o svojoj nastavi te naposljetku razgovorom koji uključuje sastavnice tzv. pedagoške osobne karte.

Nakon razgovora o promatranoj nastavi mentor može potaknuti pitanja koja služe formiranju neformalne procjene mentora u ulozi nastavnika, tzv. pedagoške osobne karte.

**Pedagoška osobna karta** odgovara na četiri ključna pitanja:

Kako bih opisao sebe kao nastavnika?

Kako izgleda moja komunikacija s učenicima?

Kakav bi, po mojem mišljenju, bio idealan učenik?

Koje ključne riječi opisuju moje pedagoško djelovanje?

**Tablica 4. Primjer pedagoške osobne karte 1**

Slika o sebi:	emocionalan, topao, blizak
Ključni pojmovi:	emocije, davanje, prihvaćanje
Komunikacija s učenicom usmjerena na:	zadovoljavanje potreba učenika, pomaganje i zaštita učenika
Idealan učenik:	siguran (zaštićen), voljen, empatičan, zahvalan

**Tablica 5. Primjer pedagoške osobne karte 2**

Slika o sebi:	ambiciozan, uporan, kompetentan
Ključni pojmovi:	uspjeh, natjecanje, cilj
Komunikacija s učenicom usmjerena na:	ostvarenje rezultata, postignuće učenika
Idealan učenik:	samopouzdan, uspješan, kompetentan, ambiciozan

**Tablica 6. Primjer pedagoške osobne karte 3**

Slika o sebi:	originalan, maštovit, individualan
Ključni pojmovi:	različitost, kreativnost, autentičnost
Komunikacija s učenicom usmjerena na:	podržavanje posebnosti i kreativnosti učenika
Idealan učenik:	kreativan, drugačiji od drugih, osebujan



### 4.3. 0 vođenju nastavnoga sata

Mentor će tijekom svojega nastavnoga sata, koji student promatra, ujedno pokazati i koji je njegov nastavni stil. Kada je riječ o vođenju nastavnoga sata, pozitivnim nastavnikovim karakteristikama smatraju se: odlučnost, samopouzdanje, samoinicijativnost, marljivost, visoka razina energije te znanje o zadatku koji treba obaviti. Dobar će mentor u razgovoru o nastavnom satu potaknuti studenta da se osvrne na navedene karakteristike te opiše situacije u razredu u kojima ih je uočio. Usto, mentor će u razgovoru sa studentom raspraviti o **ključnim elementima stilova vođenja** nastavnoga sata. U teoriji i praksi poznati su različiti stilovi vođenja nastavnoga sata. Jedna od najpoznatijih klasifikacija polazi od kriterija korištenja autoriteta te razlikujemo **autokratski, demokratski i laissez-faire (stihijski) stil**. Kao što im i sami nazivi govore, riječ je o stilovima koji se razlikuju prema tom prevladava li nastavnim satom nastavnikov autoritet (autokratski), volja učenikā (stihijski) ili je odgovornost na određeni način podijeljena te i nastavnik i učenici imaju „pravo glasa”. Mentor može potaknuti studenta na razmišljanje o vlastitom nastavnom stilu te mu pomoći u sagledavanju prednosti i nedostataka svakoga od navedenih triju stilova vođenja nastavnoga sata.

U nastavnoj se praksi nerijetko nađu i nastavnici koje svoje učenike nadahnjuju i inspiriraju (**tzv. karizmatički nastavnik**). Takav nastavnik/mentor ima jasnu predodžbu o tom što želi postići na kraju nastavnoga sata, kako će do toga doći te kako će svoje učenike motivirati, a sve u svrhu poboljšanja zatečenoga, tj. inicijalnoga stanja. Kod takva je mentora vidljiva snažna predanost ostvarenju vizije, pri čemu su u metodičkom smislu mogući rizici. Mentor se ne miri s postojećom nastavnom praksom, nego je otvorena uma i sklon promjenama koje čak mogu biti i radikalne. Sve navedeno vidljivo je u brojnim aspektima nastavnoga procesa. Ako je mentor svjestan da njegov „ugled” kao nastavnika odlikuje nekonvencionalno ponašanje, katkad i suprotno važećim normama (npr. nastavnikovo ponašanje u filmu *Društvo mrtvih pjesnika*), važno je da o tom porazgovara sa studentom kojemu je mentor.

Bez obzira na stil poučavanja i individualne razlike, mentor je nastavnik koji je svjestan svojega **stila poučavanja te uloga koje preuzima u razredu**. Jednako je tako svjestan uloge koju preuzima kao mentor, a to je pomoći studentu, budućemu mladom nastavniku, da stečeno znanje pretoči u praksu i postane nastavnik kakav želi biti. Stoga je izrazito važno da je mentor **nastavnik koji se izražava razumljivo i uvažavajuće – u razredu i izvan njega**. Nastavna praksa poznaje odgojno-obrazovne djelatnike koji su vrhunski stručnjaci u svojem području, ali teško prenose i potiču usvajanje i razvoj znanja kod svojih učenika. Neki od njih ne uspijevaju uspostaviti zadovoljavajući odnos s učenicima niti učenike učiniti središtem nastavnoga procesa.

Takvi nastavnici nisu dobar primjer nastavnika, a time ni mentora. Katkad se u praksi naiđe na mentora koji čak i namjerno teži nerazumljivosti i „složenosti” jer vjeruje da teško razumljiv govor ostavlja jači dojam te pobuđuje kod studenata strahopoštovanje i pozornost. Međutim, kvalitetno mentoriranje, baš kao i kvalitetno poučavanje, teži pojednostavnjivanju, oprimjeravanju i dvosmjernomu komuniciranju. Stoga je važno da mentori prije procesa mentoriranja studenata odgovore na sljedeća pitanja:

- Ako me studenti ne razumiju, jesam li spreman razloge tomu ponajprije potražiti kod samoga sebe?
- Mogu li iskreno samomu sebi reći da se nisam dovoljno trudio biti jasan i razumljiv?
- Pokušavam li metodičke vježbe promatrati uživljavajući se i u ulogu studenta?
- Poštujem li vrijeme i trud svojih studenata? Cijenim li jednako njihovo vrijeme kao i svoje?

Napomena: Korisne savjete mentorima početnicima pogledajte u prilogima ovom vodiču (Prilog 2).

## 5. Uključivanje studenta u nastavu

Nakon određenoga broja sati studentskoga promatranja mentorove nastave, student se uključuje u proces izvođenja nastave. Iako je **samostalna izvedba nastavnoga sata** studenta vrhunac njegove nastavne prakse, preporučljivo je da se student **postupno uvodi** u ovaj proces, najprije u obliku različitih angažmana u **pripremi nastavnih materijala i aktivnosti** (kao pripomoć mentoru) te u obliku **mikrointervencija i/ili supoučavanja**.

Dakako, silabi različitih kolegija nastavničke prakse određivat će modalitet studentskoga rada i suradnje s mentorom. Ovdje razrađen model postupnoga uvođenja studenta u nastavu donesen je samo kao preporuka.

### 5.1. Uključivanje studenta u pripremu nastavnih materijala i aktivnosti

Prije uključivanja studenta u izvedbu nastavnoga sata putem mikrointervencija i supoučavanja mentor studentu može predložiti da se uključi u proces **pripreme nastavnoga sata**, ali i druge aktivnosti koje mu prethode. Te aktivnosti oblikuju se prema zajedničkom dogovoru i planiranju mentora i studenta, a mogu biti, primjerice: osmišljavanje raznih metodičkih vježbi i aktivnosti za učenike; pripomoć mentoru u odabiru nastavnih sadržaja, oblikovanju prezentacije i pripremi materijala za učenike; sastavljanje i ocjenjivanje pisane provjere znanja i sl.

### 5.2. Uključivanje studenta u nastavni sat mikrointervencijama i supoučavanjem

Prije nego student pristupi **samostalnomu izvođenju nastavnoga sata**, mentor ga postupno različitim aktivnostima može uključiti u nastavni sat prema modelu **mikrointervencija i/ili supoučavanja**, tako da student održi određeni dio mentorova nastavnoga sata. Mentor studenta može uključiti u bilo koju etapu nastavnoga sata sukladno zajedničkomu dogovoru i planiranju. Nastavno na inicijalni razgovor i interese, kao i na studentov osobni prostor ugone, studenta je potrebno postupno uključivati u sve zahtjevnije i složenije aktivnosti.

**Mikrointervencije** podrazumijevaju manji, a time i vremenski kraći angažman studenta (ili studenata) unutar nastavnoga sata koji izvodi mentor. Tako student,

primjerice, može: početi nastavni sat aktivnostima kojima se provjerava usvojenost sadržaja prethodnoga sata; izvoditi aktivnosti (metodičku vježbu / zadatak) kao uvod u novi nastavni sadržaj; održati uvodno izlaganje; izvoditi aktivnosti (metodičku vježbu / zadatak) u određenom dijelu nastavnoga sata; voditi strukturiranu raspravu unutar jednoga dijela nastavnoga sata; pomoći učenicima u izvođenju aktivnosti i zadataka; izvesti zaključni dio nastavnoga sata kao svojevrsno ponavljanje izloženoga; provesti kraću evaluaciju učenika u zaključnom dijelu nastavnoga sata (formativno vrednovanje) i sl. Preporučljivo je da ove mikrointervencije budu **raznolike** te vremenom za studenta **sve zahtjevnije**. Unutar nastavnoga sata mentora moguće je sudjelovanje više studenata u obliku mikrointervencija.

**Supoučavanje** (mentor-student) podrazumijeva, po mogućnosti, gotovo ravnopravan angažman i vremenski udio mentora i studenta u izvođenju nastavnoga sata, uz suradnju na njegovu planiranje i pripremi.

**Mikrointervencije i supoučavanje** (mentor-student) studentu su izrazito korisni kako bi se što uspješnije pripremio za skorašnje samostalno izvođenje nastavnoga sata u cijelosti, za upoznavanje učenikā i razredne atmosfere, za kvalitetnu samoprocjenu i samokorekciju te stjecanje potrebnoga samopouzdanja tijekom nastavne prakse.

Učinkovite strategije za uključivanje studenta u planiranje i izvedbu nastave te poticanje odvažnosti jesu odabir rečeničnih struktura i pravilno postavljanje pitanja (Prilog 3/b, 3/c).

### 5.3. Samostalno izvođenje nastavnoga sata

Samostalno izvođenje nastave u školi vrhunac je aktivnosti studenata uključenih u nastavnu praksu. Kvalitetno svladani dosadašnji koraci promatranja mentorova nastavnoga sata, različitih angažmana u pripomoći mentoru, mikrointervencija i supoučavanja postupno su pripremili studenta za zahtjeve samostalne pripreme i izvođenja nastave. Mentorova podrška u obliku davanja pravovremenih informacija, savjetovanja, usmjeravanja i stvaranja pozitivnoga nastavnoga okružja ključna je u ovoj fazi rada sa studentom.

Ovisno o silabima kolegija i specifičnostima organizacije nastave na pojedinim studentskim grupama, studenti samostalnu nastavu mogu izvoditi: **u skupini, u paru i/ili individualno**. Bez obzira na modalitet rada, preporučuje se individualan mentorski rad sa svakim studentom, uz odgovarajuće praćenje i usmjeravanje dinamike skupine/para (npr. ravnomjerna raspodjela zadataka).

U određenim studijskim programima postoji razlika između **individualnoga i oglednoga** (javnoga) **studentskoga nastavnoga sata**. Individualni sat student izvodi samostalno uz vodstvo mentora pred razrednim odjelom, a ogledni sat može uključivati i prisutnost drugih studenata i sveučilišnoga nastavnika – metodičara.

Valja napomenuti da se **oglednim (ili uzornim) satom** često naziva i sat koji izvodi **mentor** pri prvom posjetu studenta školi. Takvi su posjeti katkad i skupni – u školu dolazi skupina studenata sa sveučilišnim nastavnikom koji je metodičar i koji ih je pripremao za sudjelovanje u stručnoj praksi.

Bez obzira na sastav „publike”, samostalno je izvođenje nastave izrazito **zahtjevna aktivnost** s kojom se studenti najčešće susreću prvi put. Stoga su ti prvi pokušaji često izvor stresa, frustracija i nesigurnosti. Razumijevajući da je to posve normalan dio procesa učenja, mentor mora pružiti studentu odgovarajuću podršku, uz poticanje, ohrabrivanje i poštovanje njegove samostalnosti i osobnoga pristupa u izvedbi nastavnoga sata.

U fazi studentske pripreme za nastavni sat mentorska podrška najčešće uključuje:

### 1) planiranje vremena i jasno definiranje rokova

- **određivanje termina održavanja nastavnoga sata:** u skladu s izvedbenim planom kolegija i u dogovoru s metodičarem na fakultetu, zadaća je mentora na vrijeme obavijestiti studenta o terminu održavanja nastavnoga sata u školi; razdoblje između pružanja ove obavijesti i održavanja nastavnoga sata treba biti dostatno za kvalitetnu pripremu nastave u skladu sa studentovim individualnim mogućnostima
- **određivanje termina konzultacija:** ako smatra da je potrebno, mentor studentu može ponuditi jedan termin za konzultacije ili više njih u svrhu praćenja njegova rada
- **dvosmjerno poštovanje rokova:** jednako kao što je važno da se studenti pridržavaju zadanih rokova, i mentori trebaju studentima u fazi pripreme nastavnoga sata pružiti pravovremenu povratnu informaciju o dobrim i/ili lošim stranama njihove koncepcije sata

### 2) informativne dogovore

- **određivanje teme nastavnoga sata:** pri određivanju teme nastavnoga sata korisno je upoznavanje studenta s mjestom nastavnoga sata/teme u sklopu izvedbenoga plana/kurikula; takva kontekstualizacija studentu omogućava prilagodbu nastavnoga sata predznanju učenika
- **pružanje smjernica** koje studentima daju čvrsto i kvalitetno polazište, izbjegavajući preskriptivnost

- **literatura i drugi izvori znanja:** ako smatra da je potrebno, mentor ih studentu može sugerirati pri određivanju nastavne teme

3) **konzultacije:** ovisno o studentovim individualnim mogućnostima i potrebama, mentor sa studentom može dogovoriti jedan termin za konzultacije ili više njih; konzultacije mentoru omogućavaju praćenje rada studenta i pružanje pravovremenoga osvrta na odrađeno

- **postavljanje jasnih očekivanja:** pri dogovoru za konzultacije mentor postavlja jasna očekivanja o tom koje je materijale student dužan predati prije samih konzultacija (npr. radne inačice pisanih priprema, prezentacija, radnih listova i sl.)
- **osvrt:** mentor na temelju dobivenih radnih materijala pristupniku daje jasan i konkretan osvrt o pojedinim aspektima nastavnoga sata (npr. o strukturi i tijeku nastavnoga sata, o predloženim nastavnim metodama i oblicima rada, o prezentaciji i radnim materijalima i sl.)
- **procjena spremnosti:** održane konzultacije mentoru su dobar pokazatelj o stupnju studentove spremnosti za samostalno održavanje nastave

**Kreiranje pozitivnoga i ugodnoga nastavnoga okružja** u kojem će student održati svoj samostalni nastavni sat mentor može osigurati:

- najavom i pripremom učenika za studentski sat (npr. poticanje učenika na suradnju i aktivnost)
- osiguravanjem što kvalitetnijih uvjeta za izvođenje nastavnoga sata (npr. dostupnost učionice s odgovarajućom opremom)
- prethodnim informiranjem studenta o razredu u kojem se održava nastava
- kratkim ohrabrujućim razgovorom prije samoga sata.

**Interveniranje mentora** u izvedbu studentova sata trebalo bi izbjegavati, osim u slučajevima kada se to čini nužnim (npr. studentova nemogućnost postizanja razredne discipline)

## 6. Vrednovanje studentske prakse

Tijekom nastavne prakse koriste se raznovrsne strategije vrednovanja. **Mentor kontinuirano prati studentski rad**, vodi bilješke o njegovu radu i napretku, daje pisane i usmene povratne informacije te formativno i sumativno vrednuje kvalitetu njegova rada.

Studenti su uključeni i u vrednovanje svojih kolega – **kolegijalnim opažanjem**, te vlastitoga rada – **samoprocjenom**, prema jednakim, unaprijed zadanim kriterijima, odnosno **elementima vrednovanja**. To im pomaže da bolje razumiju proces vrednovanja i potiče učinkovitije učenje. Sposobnost samoprocjene i samovrednovanja važne su sastavnice budućega profesionalnoga razvoja.

Za razvoj studentskih nastavničkih kompetencija važno je da student razumije o kojim aspektima poučavanja treba voditi računa u planiranju i izvedbi, odnosno prema kojim će kriterijima njegov rad biti vrednovan. Postoji mnogo elemenata izvedbe koje je moguće vrednovati, no važno je odabrati one koji „mjere” ostvarenost obrazovnih ishoda kolegija (Prilog 1), odnosno koji pokazuju ugrađuje li student u nastavu suvremena znanja o sadržaju poučavanja i primjenjuje li pritom spoznaje obrazovnih znanosti o poučavanju i učenju.

### Elementi vrednovanja nastave:

- 1) **ishodi učenja i aktivnosti:** priprema, izvedba, ostvarenost, usklađenost
- 2) **sadržaji poučavanja:** poznavanje sadržaja
- 3) **nastavne strategije i metode:** raznovrsnost, primjerenost
- 4) **nastavni mediji:** primjerenost, oblikovanje i korištenje
- 5) **izvedba nastavnoga sata:** izmjena etapa i ritam sata, povezivanje različitih aktivnosti, motivacijski uvod, aktivno učenje, povezivanje gradiva, poticanje razvoja različitih misaonih procesa, poticanje samostalnoga donošenja zaključaka među učenicima, provjeravanje napretka učenikā, plan ploče, sistematizacija i povezivanje u zaključnom djelu, upravljanje vremenom, opažanje i ispravljanje pogrešaka, organizacija i vođenje razreda, prilagođavanje situaciji i sposobnost improvizacije
- 6) **interakcija s učenicima:** komunikacija i suradnja, briga o učenicima s poteškoćama u razvoju i darovitim učenicima, razredni ugođaj
- 7) **uključenost, trud i napredak studenta tijekom prakse:** izvršavanje obveza i poštovanje rokova, odnos prema nastavnoj praksi, stav prema budućoj

profesiji, odnos s mentorom, odnos s učenicima, kvaliteta supoučavanja i/ili mikrointervencija

- 8) **razgovor nakon održanoga sata:** sposobnost sagledavanja vlastitih postupaka, spremnost prihvaćanja tuđega mišljenja, svijest o mogućnostima, spremnost na daljnje usavršavanje.

Nakon okončanja nastavne prakse mentori profesorima predmetne metodike podnose **pisana izvješća** o kakvoći studentskoga rada. Obrazac izvješća u većini su slučajeva pripremili metodičari. Izvješća sadržavaju sumativnu ocjenu studentskoga rada tijekom nastavne prakse, temeljenu na odabranim sastavnicama vrednovanja. Mentori **kontinuirano prate** studentov rad i napredak u planiranju i izvođenju nastavne prakse te vrednuju svako njihovo uključivanje u izvođenje nastave (npr. mikrointervencijama i pokusnim satima) te općenito studentovu posvećenost aktivnostima koje odražuje u dogovoru s mentorom.

Mentorova ocjena obično čini dio ukupne, završne ocjene uspješnosti na kolegiju. Na kraju semestra student predaje nastavniku predmetne metodike **osobnu mapu** (portfolio) koja sadržava sve njihove radove tijekom semestra (nastavne pripreme, izvedbene planove i sl.). Osobna mapa sadržava i dijelove u kojima studenti vrednuju rad svojih kolega i obavljaju samoprocjenu i samovrednovanje. Završnu ocjenu oblikuje predmetni nastavnik imajući na umu cjelolokupan studentov rad tijekom semestra i njegov angažman na kolegiju.

## 6.1. Razgovor kao osvrt na promatranu nastavu studenta

Za studentov uspjeh važna je otvorena i iskrena komunikacija s mentorom tijekom cijeloga trajanja nastavne prakse. Za poticanje i usmjeravanje studenta od osobite je važnosti **osvrt** koji mentor daje nakon što student samostalno održi nastavu. Da bi bio svrhovit, osvrt bi trebao biti:

- temeljen na jasnim, unaprijed poznatim kriterijima
- pozitivno intoniran
- uravnotežen (prema tzv. **tehničar sendviča** koji se sastoji od pohvala, kritika i sugestija), odnosno u njemu treba prepoznati postignuća, a slabosti tretirati kao buduće ciljeve
- usmjeren na konkretne prijedloge za poboljšanja.

Usto, student mora biti otvoren čuti kritike i spreman ugraditi dobivene prijedloge u buduće planiranje nastave. Za pružanje povratne informacije pogledajte komunikacijski obrazac (Prilog 3/d).



Pri kraju nastavne prakse student samostalno izvodi nastavni sat (**ogledni sat**), kojemu uz mentora nazoči obično i nastavnik predmetne metodike, a katkad i drugi studenti (vidi poglavlje 5.3.). Svojom izvedbom student demonstrira je li u mogućnosti pripremiti i izvesti nastavu kakva je predviđena silabom kolegija, i to u realnoj nastavnoj situaciji, vodeći računa o konkretnim učenicima i njihovim potrebama. Nakon izvedenoga sata uz mentora se u davanje povratne informacije uključuje i nastavnik predmetne metodike ako je prisutan. Osobita pozornost posvećuje se analizi pripreme za nastavni sat te odnosu između planiranoga i izvedenoga. Kada kod istoga mentora nastavnu praksu istovremeno izvodi više studenata, moguće ih je uključiti u promatranje i vrednovanje nastavnih sati njihovih kolega. Jednako tako, nakon samostalne izvedbe nastavnoga sata moguće je potaknuti studente na samoprocjenu i samovrednovanje.

## 7. Upoznavanje studenta s administrativnim aspektima rada i kulturom škole

Tijekom stručne prakse mentor studenta treba upoznati i s **administrativnim aspektima nastave i rada** te **kulturom škole**, što će doprinijeti cjelovitosti njegove izobrazbe. Student je već na teorijskim metodičkim kolegijima upoznao temeljne propisane dokumente (kurikul, pravilnike i dr.) koji će biti polazište za oblikovanje nastave, ali od mentora može saznati više o dodatnim administrativnim zahtjevima i specifičnostima s kojima se susreće u svojem radu. Kako bi poznao i administrativne zadatke čije će se ispunjavanje od njega jednoga dana očekivati, nužno je da student tijekom nastavne prakse s mentorom razgovara i o:

- organizaciji školske godine
- ustroju i tijelima škole
- osnovnim zakonskim propisima
- vođenju e-dnevnika i propisane školske dokumentacije
- drugim administrativnim obvezama nastavnika.

Ovisno o kulturi škole, mentor može povesti studenta u **šetnju školom**. Mentor i student tada zajedno obilaze stručne službe, školsku knjižnicu te ostale nastavnike i stručne djelatnike. Ako je u školi uspostavljena **kultura otvorenih vrata**, mentor i student mogu ušetati u bilo koji razred i provesti desetak minuta oslušujući kako razred „diše”, uočiti što se radi i slično. Također, mentor i student mogu dogovoriti **točke fokusa kraćih posjeta** ostalim kolegama nastavnicima. Takve su šetnje školom i posjeti u hrvatskom obrazovnom sustavu razmjerno rijetki, ali bi ih u dogovoru s ravnateljima i nastavnicima valjalo učiniti svojevrsnim uvodom u kolegijalno promatranje i uzajamno učenje.

### 7.1. Suradnja s roditeljima

Suradnja s roditeljima aspekt je nastavnoga rada za koji često nismo dovoljno pripremljeni, premda s roditeljima imamo zajednički cilj – **dobrobit učenika**.

Što o ovoj važnoj sastavnici nastavnoga rada mentori mogu podijeliti sa studentima? Mentor studentu može iznijeti svoja iskustva, a u nastavku slijede primjeri nekoliko korisnih pitanja za samopropitivanje:

- Koja su moja najpozitivnija iskustva u suradnji s roditeljima?
- Koja su moja najnegativnija iskustva u suradnji s roditeljima?

- Prepoznajem li kod učenika roditeljske stilove odgoja i kako oni utječu na moje poučavanje?
- Kako roditelji reagiraju kada nastavu izvodi student umjesto mentora?

## 7.2. Razredništvo

Razredništvo je **velik izazov** u pedagoškom radu. Mentori sa studentima mogu razgovarati o svojem stilu razredništva odgovarajući na sljedeća pitanja:

- Koja moja iskustva razredništva mogu obogatiti iskustva studenata?
- Kakav je moj stil vođenja razredništva (autokratski, demokratski, stihijski)?
- Smatram li se npr. karizmatičkim razrednikom?
- Mijenja li mi se stil vođenja razredništva ovisno o prijašnjim iskustvima ili sastavu razreda?
- Koji su, po mojem mišljenju, najveći izazovi razredništva?

## 7.3. Odnosi među djelatnicima u školi

**Pravednost i tolerancija** u međusobnim odnosima važni su elementi u prevenciji napetosti i mogućih sukoba. Mentori sa studentima mogu razgovarati i o odnosima među kolegama u školi odgovarajući na sljedeća pitanja:

- Jesu li moji odnosi s kolegama prijateljski ili neprijateljski?
- Kako prijateljski odnos s kolegama utječe na moj nastavni rad?
- U kojim se situacijama pojavljuju sukobi među kolegama? Što o njima mogu poučiti studente?

## 7.4. Učenici s posebnim potrebama i daroviti učenici

Mentori sa studentima mogu razgovarati o radu s učenicima s posebnim potrebama i radu s darovitim učenicima, samopropitujući se nekima od sljedećih pitanja:

- Kakva su moja iskustva u radu s učenicima s posebnim potrebama?
- Kako se posebnost učenika odražava na nastavni proces?
- Kako prilagođavam nastavni proces specifičnostima pojedine poteškoće kod učenika?
- Jesu li daroviti učenici marginalizirani?
- Pristupam li svakom učeniku kao potencijalno darovitom?

- Imam li iskustva s forsiranjem darovitih učenika i prekomjernim uključivanjem u natjecanja?
- Kakva su moja stajališta o natjecanjima?

## 7.5. „Status“ učenikā u razredu

Međuvršnjački odnosi u razredu uvelike utječu na ostvarenost odgojno-obrazovnih ishoda, ali i na ozračje u razredu. Mentori sa studentima mogu razgovarati o ovoj temi odgovarajući na sljedeća pitanja:

- Koliko učenički status utječe na njegovu uspješnost ili neuspješnost?
- Što određuje njegov status?
- Potičem li inkluzivnost u svojem razredu i kako to činim?
- Jesam li svjestan svih različitosti (učenikove poteškoće, darovitost, socioekonomski status, etnička/rasna pripadnost itd.) koje zahtijevaju aktivnosti koje potiču inkluziju?
- Prepoznajem li učenike koji su „zvijezde“ razreda?
- Prepoznajem li vršnjačko nasilje i kakav je moj pristup izoliranim ili odbačenim učenicima?
- Osmišljam li nastavne aktivnosti na način da si dajem priliku za promatranje učeničkih odnosa?
- Mogu li svojim stilom poučavanja te primjenom različitih nastavnih metoda i oblika rada poboljšati odnose među učenicima?

## 7.6. Vrednovanje učenikova rada

Ocjena je jedan od najvećih izvora nezadovoljstva i burnih emocionalnih reakcija u školi. U razgovoru sa studentom o vrednovanju učenikā mentoru mogu pomoći sljedeća pitanja:

- Koja pozitivna iskustva s vrednovanjem mogu podijeliti sa studentima?
- Koja negativna iskustva s vrednovanjem mogu podijeliti sa studentima?
- Što su mi najveći izazovi u vrednovanju?
- Koje bi pogreške pri ocjenjivanju volio osvijestiti studentima kao budućim mladim nastavnicima?

Mentor će studenta uputiti i u **kriterije vrednovanja koji se trenutačno primjenjuju**. Raspraviti će o tom koji se elementi vrednuju i zašto. Vrednovanje je izrazito složen proces te mu je važno posvetiti nešto vremena – kako u razgovoru sa studentom tako i

u nastavnom radu u učionici. Mentor će svojim radom pokazati da je vrednovanje sastavni dio učenja i poučavanja te studentovu pozornost usmjeriti na dva temeljna oblika vrednovanja – **formativno i sumativno**. Osobito je važno sa studentom razgovarati o formativnom vrednovanju koje mladomu nastavniku može biti osobito izazovno.

Mentor će studenta uputiti i u nekonvencionalne oblike nagrađivanja koji nisu propisani niti imaju izravnu vezu s vrednovanjem postignuća i naučenim gradivom. Učenika se može nagraditi za pomoć prijatelju u razredu, za nekonvencionalni pristup rješavanju zadatka bez obzira na krajnji ishod, za inicijativu koja doprinosi koheziji u nastavnom radu i tomu slično. Nagrade također mogu biti nekonvencionalne i inovativne, kao npr. privremeni odabir mjesta na kojem učenik želi sjediti, slobodan odabir projektnoga zadatka itd.

## 7.7. Prostor kao čimbenik kvalitete nastave

Organizacija i uređenje prostora škole i/ili učionice također može pozitivno ili negativno utjecati na iskustvo rada, boravka i učenja u pojedinoj školi. Te se problematike mentor može dotaknuti u razgovoru sa studentom odgovarajući na sljedeća pitanja:

- Kako prostor škole može olakšati nastavni proces i učiniti ga učinkovitim?
- Slažem li se više s poslovicom *Gdje kuća nije tijesna ni čeljad nije bijesna*. ili *U tijesnoj sobi tijesno je i mislima*?
- Što mogu učiniti kako bi prostor učionice bio ugodniji i/ili primjereniji mojim učenicima (npr. raspored sjedenja, izlaganje učeničkih radova, prihvaćanje idejnih rješenja za uređenje učionice)?

## 7.8. Kako osjećaji mogu utjecati na uspješnost nastave?

Mentori sa studentima mogu podijeliti iskustva kako neugodne emocionalne reakcije učenika s kojima se svakodnevno susreću usmjeriti u pozitivnom smjeru.

- **Zabrinutost** – Kako učenička zabrinutost u nastavi može poslužiti aktiviranju učeničkih potencijala?
- **Tuga** – Ostavljam li učenicima prostora za tugu? Koja je uloga učenikove tuge u nastavi?
- **Ljtnja** – Na što me upućuje učenička ljtnja ako učenike vodim prema promjeni ponašanja?
- **Krivnja** – Na koji način učenici preuzimaju krivnju? Koristim li mogućnost nadoknada štete? Inzistiram li na isprici? Koji potencijal ima preuzimanje odgovornosti među učenicima?

- **Trema** – Pružam li učenicima mogućnost smanjenja treme boljom i studioznijom učeničkom pripremom? Na koji način smanjujem tremu među svojim učenicima?
- **Zavist** – Zavist je socijalno nepoželjna emocionalna reakcija i teško se priznaje. Kako ju prepoznajem među učenicima i postoje li načini kako ju u nastavnom procesu smanjiti ili otkloniti njezine negativne posljedice?

## 7.9. Etičnost

Školska praksa obiluje situacijama u kojima ne smijemo zaboraviti etičnost. Stoga bi bilo poželjno da student prije prvoga odlaska u školu potpiše Izjavu o etičnom ponašanju (Prilog 6).

Na kojem području etičnosti želite inzistirati u radu sa studentima? Želite li da student potpiše izjavu o etičnosti prije sudjelovanja u nastavnoj praksi? Biste li neke od stavki navedenih u nastavku uključili u izjavu kojom bi se studenti obvezali svojim potpisom?

- Svjestan/svjesna sam da o povjerljivim uvidima do kojih sam došao/došla tijekom prakse smijem kritički raspravljati *isključivo u nastavne svrhe* uz vodstvo mentora i profesora.
- Svjestan/svjesna sam da su sve informacije o obiteljima povjerljive prirode te se ta povjerljivost smije narušiti isključivo u slučaju otkrivenoga zanemarivanja ili zlostavljanja djeteta uz vodstvo mentora i profesora.
- U slučaju pojavljivanja bilo kakvih etičkih dilema tijekom posjeta školi, s kojima se s obzirom na svoje trenutačne kompetencije ne znam nositi, promptno ću se konzultirati s mentorom/mentoricom iz škole ili profesorima s Fakulteta.
- Potrebne opise, izvještaje ili komentare vezane uz posjete školi oblikovat ću tako da strogo poštujem anonimnost učenika i članova njihovih obitelji.
- Sve potrebne opise, izvještaje ili komentare vezane uz posjete školi oblikovat ću tako da poštujem profesionalno dostojanstvo djelatnika škole, što međutim ne isključuje kritičnost prema opserviranoj praksi.
- U školi ću djelovati tako da poštujem dostojanstvo svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa.

\*\*\*

Mentor i student mogu razgovarati i o:

- uspostavi odnosa te komunikaciji s ostalim dionicima školovanja, npr. roditeljima i drugim skrbnicima, stručnim timom škole, knjižničarem i ostalim kolegama
- ponašanju na društvenim mrežama, uključivanju u grupe za komunikaciju i popise primatelja e-poruka s roditeljima i učenicima, o etičnosti i profesionalnosti
- odabiru i pohađanju stručnoga usavršavanja te napredovanja i sl.
- dopunskoj i dodatnoj nastavi te izvannastavnim aktivnostima.

## 8. Završna riječ

Svjesni smo činjenice da ovaj priručnik ne može predvidjeti i opisati sve situacije i izazove mentoriranja, kao ni sve aspekte mentoriranja u procesu poučavanja. Međutim, vjerujemo i nadamo se da će mentorima i studentima pomoći u cjelokupnom procesu organiziranja kvalitetne stručne prakse u školama.

Mnogi studenti i mladi nastavnici posjeduju određene osobine i crte ličnosti koje ih čine „rođenima” za nastavničku profesiju. No, nastavnikom se svakako ne rađa, nego se nastavnikom postaje obrazovanjem koje nadopunjuje nezamjenjivo iskustvo u radu. Isto bi trebalo vrijediti i za mentore – svoja bi temeljna znanja mentoriranja mentor trebao dobiti sustavnim i dobro osmišljenim oblicima mentorskih edukacija, a svoje samopouzdanje i sigurnost u vođenju studenata tijekom nastavne prakse unapređivati iskustvom u mentorskom radu. U tom je procesu izrazito važna dobra suradnja mentora i metodičara. U slučaju pojavljivanja bilo kakvih problema ili nedoumica **mentor bi trebao imati mogućnost obratiti se metodičaru / voditelju stručne prakse** te zatražiti pomoć, predložiti promjenu, razmijeniti mišljenja, planirati vlastito usavršavanje i sl. S druge strane, metodičari bi trebali imati institucijsku podršku za otvaranje prostora i vremena u planiranju svojega rada i obveza kako bi što kvalitetnije surađivali s mentorima i time sveučilišnu nastavu obrazovanja budućih nastavnika učinili što kvalitetnijom.

**Metodičarima je rad mentora izrazito važan** te je svaka informacija o napretku studenata i razmjena iskustava o njihovu radu više nego dobrodošla. Čestoća i format susreta metodičara i mentora ovisi o pojedinačnim strukturama kolegija, ustroju studija te praksi visokoškolskih ustanova na kojima se studenti obrazuju. Susreti i razgovori mentora i metodičara izrazito su važni za oblikovanje studentskoga iskustva u radu te općenito rad i napredovanje svih sudionika ovoga složenoga i važnoga procesa. Samo ustrajnim radom, dijalogom i obostranom podrškom možemo osigurati temelje za postizanje pedagoških, didaktičkih i metodičkih ishoda koji su okosnica nastavničkih kompetencija (Prilog 1).



# Prilozi vodiču

## Prilog 1. Poopćeni ishodi učenja stručne prakse

U nastavku se nalazi šest temeljnih i poopćenih ishoda učenja. Svaki od njih relevantan je za nastavničku profesiju, ali **nisu svi nužno sastavni dio** pojedinih studijskih programa nastavničkih smjerova na visokoškolskim ustanovama koje obrazuju buduće nastavnike. Međutim, smatramo da je svakomu mentoru korisno imati uvid u sve ishode koji se smatraju relevantnima za nastavničku profesiju. Navedeni se ishodi ne odnose isključivo na kompetencije koje student treba steći u radu s mentorom, nego one podrazumijevaju i kompetencije stečene na teorijskim kolegijima koji se poučavaju u sklopu studijskih programa nastavničkih smjerova.

Po završetku stručne studentske prakse, student će:

1. planirati, pripremati i izvoditi nastavu u različitim obrazovnim programima sukladno suvremenim znanstvenim spoznajama
2. primijeniti različite metode vrednovanja učeničkih postignuća
3. analizirati i (samo)evaluirati nastavni proces i planirati vlastiti profesionalni razvoj
4. primjenjivati kurikulne odredbe, zakone, pravilnike i protokole postupanja relevantne za rad nastavnika u obrazovnom sustavu
5. objasniti poslove i dužnosti nastavnika sukladno specifičnostima obrazovne institucije
6. učinkovito komunicirati sa svim dionicima odgojno-obrazovnoga procesa.

**Tablica 7. Ishodi i razrada ishoda stručne prakse**

<b>PRIJEDLOG ZAJEDNIČKOGA POOPĆENOGA ISHODA ZA NASTAVNU PRAKSU</b>	<b>RAZRADA ISHODA</b>
Nakon završetka studentske nastavničke prakse student će moći/znati:	
<b>1. planirati, pripremati i izvoditi nastavu u različitim obrazovnim programima sukladno suvremenim znanstvenim spoznajama</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• osmisлити plan nastavnoga sata i izraditi pripremu na razini nastavne jedinice</li> <li>• planirati veću nastavnu cjelinu/temu</li> <li>• izraditi različite vrste nastavnih planova (godišnjih, polugodišnjih, tematskih...)</li> <li>• izvoditi nastavu</li> <li>• primijeniti različite socijalne oblike nastavnoga rada u zadanoj nastavnoj situaciji</li> <li>• primijeniti odgovarajuće strategije i metode rada u zadanoj nastavnoj situaciji</li> <li>• primijeniti odgovarajuće didaktičke teorije i modele u zadanoj nastavnoj situaciji</li> <li>• koristiti se suvremenim nastavnim sredstvima i pomagalicama</li> <li>• oblikovati primjerene nastavne materijale u zadanoj nastavnoj situaciji</li> <li>• koristiti se informacijsko-komunikacijskim tehnologijama (IKT) u nastavi unutar učionice i na daljinu</li> </ul>
<b>2. primijeniti različite metode vrednovanja učeničkih postignuća</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• primijeniti prikladne strategije za formativno i sumativno vrednovanje</li> <li>• pratiti napredak učenika i sukladno tomu prilagoditi pristupe poučavanju</li> <li>• oblikovati materijale za praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje učeničkih postignuća</li> <li>• objasniti osnovne elemente oblika vanjskoga vrednovanja znanja (npr. državna matura, nacionalni ispiti, PISA)</li> </ul>
<b>3. analizirati i (samo) evaluirati nastavni proces i planirati vlastiti profesionalni razvoj</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• analizirati nastavni proces prema zadanim metodičkim kriterijima na razini nastavne jedinice: procijeniti opravdanost odabira nastavnih strategija, metoda, sredstava, materijala...</li> <li>• sudjelovati u grupnim analizama nastave</li> <li>• vrednovati vlastitu nastavu kako bi se prepoznala područja vlastitoga rasta i područja koja zahtijevaju daljnji rad</li> <li>• izraditi nastavnički portfolio s ciljem unapređenja nastave i cjeloživotnoga usavršavanja</li> <li>• planirati vlastiti profesionalni razvoj</li> <li>• provesti akcijsko istraživanje i rezultate koristiti s ciljem unapređenja nastave</li> </ul>

<p><b>4. primjenjivati kurikulne odredbe, zakone, pravilnike i protokole postupanja relevantne za rad nastavnika u obrazovnom sustavu</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• poznavati i koristiti nacionalne, međupredmetne i predmetne kurikule</li> <li>• poznavati zakone, zakonske odredbe i druge procedure i administrativne postupke koji reguliraju odgojno-obrazovni proces</li> <li>• objasniti vrste i svrhu pedagoške dokumentacije koju vodi nastavnik</li> <li>• poznavati i primjenjivati okvire za rad s učenicima s posebnim potrebama i darovitim učenicima</li> </ul>
<p><b>5. objasniti poslove i dužnosti nastavnika sukladno specifičnostima obrazovne institucije</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• objasniti zaduženja nastavnika u osnovnoj/srednjoj školi (ili kojem drugom specifičnom obrazovnom kontekstu)</li> <li>• objasniti načine suradnje s roditeljima (roditeljski sastanci, informacije, individualni sastanci, Vijeće roditelja i sl.)</li> <li>• opisati formalne i neformalne načine suradnje s drugim nastavnicima i ravnateljem</li> </ul>
<p><b>6. učinkovito komunicirati sa svim dionicima odgojno-obrazovnoga procesa</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• upotrijebiti komunikacijske vještine u dijalogu i izgradnji odnosa s učenicima, kolegama i roditeljima te ostalim sudionicima obrazovnoga procesa</li> <li>• prakticirati aktivno slušanje, vješto postavljati pitanja, davati jasne odgovore, pravilno oblikovati povratnu informaciju te prijemčivo i s osvrtom primati povratnu informaciju</li> <li>• primijeniti načelo inkluzivnosti i međukulturalnosti kao nužno za kolaboraciju svih dionika obrazovnoga procesa te ga prilagoditi komunikaciji prema dobi i ulozi dionika</li> <li>• opažanjem nastojati predvidjeti pravovremeni komunikacijski slijed</li> <li>• odabrati komunikacijski kanal u ophođenju s različitim dionicima odgojno-obrazovnoga procesa</li> <li>• demonstrirati vještine timskoga rada temeljene na transparentnosti i međusobnoga povjerenja među kolegama</li> </ul>
<p><b>7. analizirati i primijeniti odgovarajuće strategije vođenja razrednoga odjela</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• primijeniti strategije vođenja nastavnoga sata koje osiguravaju razredno ozračje koje je najpovoljnije za učenje</li> <li>• primijeniti postupke za uspostavu razredne discipline koji se temelje na suvremenim teorijama promjene ponašanja</li> <li>• identificirati dijelove nastavnoga sata koji su potencijalno izazovni za narušavanje razrednoga ozračja te predložiti poboljšanja u skladu s dobi i potrebama učenika</li> <li>• korelirati organizaciju razrednoga okruženja i strukturu nastavnoga sata s ponašanjem učenika i njihovim stajalištima prema učenju</li> </ul>
<p><b>8. prakticirati profesionalnu odgovornost i etičnost u radu</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• demonstrirati integritet, nepristranost, pravednost, poštenje i odgovornost u razredu i u odnosu prema učenicima</li> <li>• provoditi transparentnost u vrednovanju</li> <li>• demonstrirati pouzdanost u radu</li> <li>• poštovati druge dionike u nastavnom procesu</li> <li>• primjenjivati propisane zakonske okvire u radu</li> <li>• demonstrirati etično ponašanje u odnosu s roditeljima i suradnicima</li> <li>• primjenjivati relevantne znanstvene spoznaje vezane uz nastavno područje</li> </ul>

## Prilog 2. Savjeti mentorima početnicima

*„Ne uspiješ li otprve, pokušavaj još, još, još.”* (W. E. Hickson, 1836.)

Postoje odgojno-obrazovni djelatnici koji tvrde da je vođenje nastavnoga procesa bez prisutnosti studenata (publike) i sa studentima („s kamerama”) jednako iskustvo. To je samo djelomično točno. Izvođenje nastavnoga sata „pred kamerama”, odnosno „pred publikom”, donosi određenu „dozu” tjeskobe i neugode. U odnosu mentora i studenta vidljiv je i nerazmjer iskustva, pri čemu su od mentora, kao osobe s većim iskustvom, povećana očekivanja. Ako ste mentor početnik, koji nema iskustva u procesu mentoriranja, dobro je da priznate svoje strahove i prisjetite se da su sviiskusni i uspješni mentori u procesu mentoriranja imali prvi nastavni sat pred studentima. Možda ste u dilemi jeste li donijeli dobru odluku i pitate se što je vama to trebalo? Neka vam u tom pomognu sljedeća promišljanja.

**Dajte si vremena da se snađete.** Svi su mentori u svojem nastavnom djelovanju bili na početku. I proces mentoriranja uči se i uvijek ima prostora za napredak. Dajte si dovoljno vremena da se snađete u novom procesu.

**Vjerujte da možete.** Moguće je da ćete u ovom procesu naići na poteškoće. Vjera u sebe neka uvijek bude u prvom planu i ne zaboravite da vam mentorstvo pruža veliku mogućnost za profesionalni rast i razvoj. Učenje poučavanjem jedan je od najučinkovitijih oblika učenja.

**Pronađite užitak.** Neugodan osjećaj nestaje ako si u procesu mentoriranja dopustite da budete znatizeljni, oduševljeni, da uživete i da se zabavljate zajedno u otkrivanju najboljih metodičkih scenarija. Zamislite da ste sa studentima krenuli u pustolovinu, a ne na suđenje.

**Budite svoji.** Biti svoj uvijek je dobar savjet. Primijenite ga i u mentoriranju. Dopustite to i svojim studentima.

**Predviđajte.** Planiranje podražaja i predviđanje reakcija velik je dio nastavničke profesije te ujedno i sastavni dio mentoriranja. Budite spremni i dosjetljivi. Planirajte pitanja koja ćete postaviti studentima i predviđajte njihove odgovore.

**Povežite se s drugim iskusnim mentorima.** Pronađite vremena za podjelu iskustva s drugim mentorima. Kada uspostavite kvalitetan odnos s drugima, razmjena iskustava pomoći će. Razvoj samopouzdanja i osjećaj pripadnosti često se pojavljuje kao rezultat te otvorenosti i povezanosti.

### Prilog 3. Komunikacijski obrazac za kolegijalni dijalog

*„Često smo plijen komunikacije „odozgo” jer nam se tako čini lakše, premda je često neuspješno.” (J. Knight, 2016.)*

Uspostava dijaloga često je znatan izazov. Premda dijalogizima gradimo odnose i unapređujemo razmišljanje, oni često nisu oblik interakcije koji prakticiramo. **Kolegijalni dijalog** vrsta je strukturiranoga i konstruktivnoga dijaloga čija je zadaća uključivanje u dijalog na ravnopravan način. Ravnopravnošću i uključivošću postiže se kolegijalnost na najvišoj razini suradnje te su time i student i mentor potaknuti na otvorenost, razumijevanje, sagledavanje različitih perspektiva, propitivanje, rezoniranje i davanje osvrta. Svojom formom **kolegijalni dijalog ne ostavlja mnogo prostora destruktivnim oblicima dijaloga**, poput svaljivanja krivice, traženja izgovora, osuda i optužbi. Kolegijalni dijalog ovdje je opisan u pet koraka koji se mogu odvijati linearno sekvencijski, ali se mogu i međusobno prepletati.

## a. Aktivno slušanje i parafraziranje

Aktivnim slušanjem poštujemo sugovornika i dajemo važnost onomu što govori. Govorom tijela i kratkim verbalnim iskazima pokazujemo zanimanje za slušanje; drugim riječima, čujemo što sugovornik govori i dokazujemo da smo prisutni u trenutku razgovora. Kako bismo bili sigurni da smo sugovornika razumjeli, sažimamo ono što smo čuli parafrazirajući ukratko svojim riječima. U tom se koraku nastoje izbjeći nesporednosti zbog nepotpunoga nerazumijevanja sugovornika te se zatvara mogući jaz između onoga promišljenoga, onoga izgovorenoga i onoga što je slušač shvatio. Primjeri mogućih rečeničnih struktura kojima demonstriramo **aktivno slušanje** i **parafraziranje** dostupni su u Tablici 8.

**Tablica 8. Aktivno slušanje i parafraziranje**

<b>1. Slušanje</b>
<b>Značajke:</b> Aktivno se slušamo. Demonstriramo prisutnost. Sjedimo jedni pokraj drugih, a ne nasuprot drugima.
<b>2. Parafraziranje</b>
<b>Značajke:</b> Informacija se ponavlja i sažima vlastitim riječima. Razjašnjava se razumijevanje kod obiju strana. Ovo je izlagačeva prilika da razjasni nesporednosti.
<b>Primjeri parafraziranja:</b>
<b>1. Ponovite parafrazirajući:</b> „Dakle...” „Drugim riječima...” „Vi mislite...”
<b>2. Sažite:</b> „Dakle, postoje tri problema...” „Čujem da ćete najprije..., a onda ćete....” „S jedne strane..., a s druge strane...”
<b>3. Preusmjerite razinu razgovora:</b> „Čini se da vam je važno da...” „Dakle, vaše uvjerenje jest...” „Ovdje nije riječ o...”

## b. Pojašnjavanje

Pojašnjavanjem postavljamo pitanja jednostavnoga i zatvorenoga tipa kojima saznajemo više pojedinosti potrebnih da bismo bolje razumjeli sugovornika i shvatili što nam želi reći. Uputno je izbjegavati pitanje „Zašto?” jer ono izaziva obrambeni stav i stavlja sugovornika u poziciju obrane i objašnjavanja te ga može udaljiti od problema i onoga što je uistinu važno. **Pitanja pojašnjavanja** pomažu sugovornicima da ostanu fokusirani i specifični. Primjeri takvih pitanja i moguće rečenične strukture navedeni su u Tablici 9.

**Tablica 9. Pojašnjavanje**

### Pojašnjavanje

#### **Značajke:**

Odgovori su kratki i činjenični.

Prikuplja se više informacija.

Postavljaju se jednostavna činjenična pitanja.

Pomažu slušaču razumjeti situaciju.

Pomažu izlagaču da bude precizniji i fokusiraniji.

#### **Primjeri pitanja pojašnjavanja:**

„Biste li mi mogli reći malo više o...?”

„Pogledajmo razumijem li...”

„Zanimalo bi me čuti više o...”

„Pomoglo bi mi u razumijevanju ako biste mi dali primjer...”

„Koji? Tko? Što? Gdje? Kada? Kako... točno?”

#### **ZAPAMTITE:**

Pitanje „Zašto?” izaziva obrambeni stav.

Nije vrijeme da pitate „Koje ste druge pristupe razmotrili?”

To pitanje sugovornika može ograničiti u budućem razmišljanju i prouzročiti nesigurnosti u njegove ideje.

### c. Postavljanje pronicljivih pitanja

Nakon što smo ustanovili da smo sugovornika dobro shvatili i nakon što smo dobili dovoljno pojedinosti da bismo razumjeli izloženu situaciju odnosno problem, možemo krenuti s postavljanjem pronicljivih pitanja. To su složenija pitanja otvorenoga tipa. Svrha je takvih pitanja potaknuti sugovornika na ekspanzivnije razmišljanje o problemu, promjenu perspektive ili otvaranje novih horizonata. Takva pitanja često izazivaju „aha” trenutke, u kojima sugovornik sam dolazi do spoznaje internalizacijom misaonih procesa. Pronicljiva pitanja pomiču defenzivnost prema dubljem promišljanju i osvrtu. Pitanja takvoga tipa ne svaljuju krivnju ni na koga, ne insinuiraju, ne upućuju na optužbe niti osuđuju. Ako želimo da sugovornici predano sudjeluju u razgovoru, važno je da se osjećaju psihološki sigurno (Knight 2016). Drugim riječima, to znači da ih ne osuđujemo kakav god odgovor da daju. Važno je pripaziti da ni u ovom koraku ne ubacujemo svoje prijedloge i moguća rješenja jer bismo time sugovornika mogli ograničiti u samostalnom zaključivanju i dolaženju do zaključaka. Kada postavljamo pitanja, nastojmo „ponizno upitati” (Shein 2013). „Ponizan upit” vještina je koja sugovornika izvodi na čistinu, na otvoreno, postavljajući pitanja na koja nužno ne znamo odgovor, vještina koja gradi odnose temeljene na znatiželji i zanimanju za ljude. Primjeri takvih pitanja i moguće rečenične strukture navedeni su u Tablici 10.

**Tablica 10. Pronicljiva pitanja**

#### PRONICLJIVA PITANJA

##### Značajke:

Pomažu sugovorniku da misli dublje i proširi svoje razmišljanje o problemu.

Izazivaju „aha... hmmm” trenutak i osjećaj kontemplacije.

Analizira se što je funkcioniralo, što nije ili što bi moglo funkcionirati.

Pomiču razmišljanje od reakcije prema refleksiji.

Obično nema „pravoga” odgovora.

Ne svaljuju krivnju ni na koga.

##### Primjeri pronicljivih pitanja:

Na koji biste drugi način mogli...?

Što je bila vaša namjera kada ste...?

Što predosjećate u vezi s...?

Što bi se moralo promijeniti kako biste...?

Što mislite zašto je ovo \_\_\_\_\_ slučaj?

Kako vaše pretpostavke o \_\_\_\_\_ utječu na vaše razmišljanja o ...?

Čega vas je strah? Što priželjkujete? Što ovime dobivate? Što pretpostavljate? Što očekujete?

Kada biste imali čarobni štapić, što biste promijenili?

Kako ovo izgleda iz perspektive (koga drugoga)?

Što želite da se dogodi?

Kako biste mogli...?

##### ZAPAMTITE:

Pazite da ovdje ne ubacujete svoje prijedloge!



## d. Pružanje i primanje povratne informacije

Tek nakon što smo sugovornika dobro shvatili aktivnim slušanjem i parafraziranjem te nakon što smo mu dali priliku da ekspanzivnije samostalno razmišlja postavljajući mu pronicljiva pitanja, „zaslužujemo” pružiti mu povratnu informaciju i iznijeti svoje prijedloge u vezi s konkretnim problemom. Da smo to učinili prije, sugovornika bismo ograničili u vlastitoj mogućnosti da dublje promišlja o problemu i da samostalno dođe do spoznaje. Bez obzira na to koliko je naše rezoniranje logično i koliko nam se vlastito rješenje „zdravorazumski” nameće kao odgovor na problem, uputno je suzdržati se od preranoga dijeljenja našega zaključka kako bismo sugovorniku ostavili prostor da sam dođe do svojega zaključka, što je osnovni preduvjet za dugoročnu održivost spoznaje. Naime, čak i da sugovornik usvoji naše preuranjene sugestije kao odgovore na problem, riskiramo da ih nakon kratkoga vremena odbaci i vrati se starim (naučenim) obrascima ponašanja koji su ga i doveli do problema. Stoga je internalizacija na putu do spoznaje vrlo važna! Pogledajte moguće rečenične strukture za pružanje **povratne informacije** u Tablici 11.

Valja obratiti pozornost i na tri razine pohvale s kojima se možemo susresti (Barkely 2019). Prva je **komplimentiranje**, kao najtemeljnija razina pohvale. Komplimentom iskazujemo divljenje za nešto što može i ne mora biti zasluga onoga komu kompliment dajemo. To je pohvala površne razine, gdje kompliment dajemo za izgled, za odabir odjeće, sredstava i slično. Druga razina pohvale jest **prepoznavanje**, čin koji nam mogu iskazati kolege ili drugi pojedinci koji su kompetentni da prepoznaju što naš uspjeh iziskuje, trud koji je stajao iza toga i sl. Treća razina pohvale jest **odobrenje**, koje često dolazi „odozgo”, odnosno od naših nadređenih ili viših instancija hijerarhijske strukture neke organizacije. Bez obzira na to u koliko podržavajućoj i uključivoj okolini radimo, uvijek ćemo vapiti za odobrenjem „odozgo”.

**Tablica 11. Povratna informacija**

<b>POVRATNA INFORMACIJA</b>
<p><b>Ključno:</b> Budite sigurni da je povratna informacija poželjna. Kod povratne informacije nije bitno je li tko u pravu ili nije, nego je važno pružiti izlagaču više mogućnosti na razmatranje kako bi unaprijedio svoj rad, pristup i sl.</p>
<p><b>Pozitivna povratna informacija</b></p> <p><b>Značajke:</b> Daju se izjave podrške i uvažavanja onoga što je izloženo. Što je učinkovito? Što dobro funkcionira? Što cijenite? Opisno je i fokusirano te svojstveno izloženom problemu. Iskazuju se izlagačeve jače strane putem dokaza.</p> <p><b>Primjeri pozitivne povratne informacije:</b> „Način na koji ste... bio je vrlo jasan.” „Odluka da ... vrlo je učinkovita jer...” „Zaista mi se sviđa kako ste...” „Bilo je izvrsno kada ste...”</p>
<p><b>Konstruktivna povratna informacija</b></p> <p><b>Značajke:</b> Davanje prijedloga bez negativne osude. Nude se različiti načini na koje izlagač može razmišljati o izloženom problemu, radu i sl. Iskazuju se nepovezani, upitni ili zbunjujući dijelovi.</p> <p><b>Primjeri konstruktivne povratne informacije:</b> Pitam se... Razmišljam o... Kako biste mogli...?</p>

\* Obrazac za kolegijalni dijalog izrađen je prema vodiču za učinkovit timski rad Davida Nelsona.

## Prilog 4. Protokoli za promatranje nastavnoga sata

U nastavku razrađujemo četiri protokola za promatranje nastavne prakse:

1. promatrač kao učenik,
2. promatrač kao videokamera;
3. točke fokusa;
4. zanimljivi trenutci.

Protokoli za promatranje nastavnoga sata izrađeni su prema vodiču Nacionalnoga odbora za školsku reformu NSRF iz SAD-a. Protokoli su primjenjivi za kolegijalno opažanje u odnosu nastavnik-nastavnik, kao i u odnosu mentor-student.

### a. Promatrač kao učenik

Promatrač (student) stavlja se u ulogu učenika. Svrha ovoga protokola jest da nastavnik kao promatrač unaprijedi svoju praksu promatrajući drugoga nastavnika, odnosno student mentora i/ili mentor studenta. Ovaj je protokol izvrstan za kolegijalno opažanje ako nastavu izvodi drugi nastavnik, odnosno student. Budući da je promatrač u ulozi učenika, promatrani se nastavnik ne osjeća evaluirano. Prije promatranja nastave promatrač i promatrani nastavnik trebaju se dogovoriti o tom što bi promatrač htio opažati. Tijekom promatranja promatrač vodi bilješke. Promatrač i promatrani nastavnik trebaju se sastati i nakon promatranja nastave kako bi se osvrnuli na opažanu nastavničku praksu. Važno je da promatrač pitanjima i komentarima ne izazove obrambeni stav kod promatranoga nastavnika kako bi opravdao određene sastavnice promatranoga sata. Posebno je učinkovito promatranje u paru ili utroje, gdje dva odnosno tri promatrača međusobno dijele svoja opažanja te tako nadopunjuju svoje iskustvo opažanja. Primjere pitanja i rečeničnih struktura možete pronaći konzultirajući se s komunikacijskim protokolom. (vidi *Komunikacijski obrazac za kolegijalni dijalog* u Prilogu 3/b).

**Tablica 12. Protokol za promatranje – promatrač kao učenik**

PROMATRAČ KAO UČENIK	
Promatrač je učenik.	
<b>ZAŠTO?</b>	Promatra da bi učio od drugoga.
<b>KAKO?</b>	Promatra u paru ili trijadama.
<b>ŠTO?</b>	Dogovara što će promatrati.
KOLEGIJALNI DIJALOG: Što smo vidjeli, iskusili i naučili?	

## b. Promatrač „snima“

Promatrač je poput videokamere i neprestano bilježi pojedinosti koje promatra, **bez spekulacija i pretpostavki**, na naizgled šturoj i činjeničnoj razini. Svrha je ovoga protokola dvojaka: razvijanje sposobnosti opažanja i stvaranje povjerenja između promatrača i promatranoga nastavnika. Takav način promatranja nastavnoga sata pruža objektivan uvid u slijed aktivnosti i pokazatelje interakcije između učenika i nastavnika. Često je rezultat ovoga protokola podizanje razine svijesti kod promatranoga nastavnika o pojedinostima koje radi nesvjesno ili o „sitnicama“ koje se na satu događaju neopaženo. Prije promatranja nastave promatrani nastavnik treba uputiti promatrača u to što će se događati na satu kako bi mu olakšao vođenje bilješki. Budući da je bilježenje svih pojedinosti prilično iscrpan proces, uputno je trajanje promatranja ograničiti na 10 – 15 minuta. Nakon završetka sata promatrač i promatrani nastavnik sastaju se kako bi rekonstruirali **opažanja koristeći se vođenim bilješkama** i dalje izbjegavajući interpretacije i spekulacije, navođenje neopaženih segmenata i slično.

**Tablica 13. Protokol za promatranje – promatrač „snima“**

VIDEOKAMERA
Ključ = što promatrač vidi tijekom hospitacija.
<b>ZAŠTO?</b> Da bi se razvila sposobnost opažanja i što objektivnije promatrao nastavni sat. <b>KAKO?</b> Promatrač je poput videokamere – neprestano vodi bilješke, izbjegava interpretacije, spekulacije ili sud. <b>ŠTO?</b> rekonstrukcija promotrenoga iz bilješki
KOLEGIJALNI DIJALOG: Što možemo primijeniti iz bilješki?

### c. Točke fokusa

Promatrač bilježi svoja opažanja u odnosu na pojedini aspekt nastavne prakse koji je tada u fokusu. Svrha ovoga protokola jest pomoći promatranomu nastavniku da dublje razumije vlastitu praksu. Preduvjet za uspješno izvođenje ovoga protokola jest velika razina povjerenja između promatrača i promatranoga nastavnika. Za sastanak nakon promatranoga sata izrazito je važna osviještenost da nije riječ o evaluaciji, nego o **dubljem promišljanju nastavničke prakse**. Također je preporučljivo držati se točka fokusa kako bismo ostali fokusirani na dogovoreni aspekt promatranja.

**Tablica 14. Protokol za promatranje – točke fokusa**

TOČKE FOKUSA
Promatrač i nastavnik dogovore fokus promatranja.
<b>ZAŠTO?</b> Da bismo produbili nastavnikovo razumijevanje i percepciju vlastite prakse. <b>KAKO?</b> Naizmjenice se promatraju promatrani i promatrač kako bismo izgradili povjerenje i uzajamnost. <b>ŠTO?</b> Dokumentiramo promatranje u odnosu na točku fokusa.
KOLEGIJALNI DIJALOG: Što smo čuli, uočili, promotrili?

### d. Zanimljivi trenutci

Promatrač bilježi sve što mu se učini zanimljivim i znakovitim, sve što otvara dublja i pronicljiva pitanja. Svrha je ovoga protokola **kolaborativno kreirati nova znanja** koja mogu biti primijenjena na praksu promatrača i promatranoga nastavnika. Ovaj je protokol otvorenijega tipa, bez točno dogovorenih aspekata promatranja. Nakon promatranoga sata promatrač i promatrani nastavnik sastaju se kako bi razmijenili dojmove.

**Tablica 15. Protokol za promatranje – zanimljivi trenutci**

ZANIMLJIVI TRENUTCI
Promatrač zapaža prekretnice na satu.
<b>ZAŠTO?</b> Da bismo kolaborativno kreirali nova znanja. <b>KAKO?</b> Promatrač dijeli svoju perspektivu o prekretnicama. <b>ŠTO?</b> prisjećanje na trenutke koji su nas zatekli kao posebno zanimljivi ili važni
KOLEGIJALNI DIJALOG: Što se tu ustvari dogodilo?

## Prilog 5. Protokoli za kolaboraciju

Ovdje donosimo četiri protokola za suradnju u školama koji su prilagođeni i inspirirani radom Nacionalnoga odbora za školsku reformu u SAD-u, brendiranoga kao *Critical Friends Group Work*, gdje *critical friend* ne poprima značenje „prijatelja koji kritizira”, nego „neophodnoga”, odnosno „nužnoga” prijatelja s kojim ostvarujemo kolegijalni odnos kao temelj za obostrani rast. Navedeni je rad posvećen učenju kreiranja i održavanja **kulture kolaboracije** s kolegama kako bismo dijelili znanja i vještine, rješavali probleme i **inovirali nastavničku praksu** s ciljem unapređenja i promoviranja učenja, s učenicima u fokusu. Odabrani protokoli namijenjeni su za suradnju, analizu dileme, slavljenje uspjeha i prostora ugođe, rizika i opasnosti. Sve su to aktivnosti s nizom koraka koji služe ugodnomu, produktivnomu i uključivomu prijenosu ideja, stavova i razmišljanja. Kod svih je ovih protokola preporučljivo da jedan od sudionika bude voditelj aktivnosti, **nepristrani koordinator** koji će voditi računa o ravnomjernom sudjelovanju svih sudionika protokola te paziti da nitko ne „preuzme” aktivnost na račun asertivnosti ili položaja u hijerarhiji. Preporučljivo je upotrebljavati mjerač vremena kako bi se pojedini koraci protokola završili na vrijeme i kako cijela aktivnost ne bi predugo trajala.

## a. Kreativno mozganje i izmjena ideja

Svrha je ovoga protokola prikupiti ideje od kolega i ostalih sudionika te **otključati fazu u kojoj smo „zapeli”**. Primjena je raznolika: unaprijediti nastavni plan, sročiti projektni zadatak, oblikovati međudisciplinarnu ili međupredmetnu nastavnu jedinicu i dr.

**Tablica 16. Protokol za kolaboraciju – kreativno mozganje i izmjena ideja**

<b>Veličina skupine:</b> 10 – 20 sudionika <b>Trajanje:</b> 45 min	
<b>Priprema:</b> Facilitator i izlagač teme sastavljaju pitanje u fokusu, na koje će se skupina uvijek moći pozvati. Potrebno je donijeti materijal za bilješke i ohrabriti sudionike da podijele neizgovorene ideje u pisanom obliku.	
<b>Koraci:</b>	
<b>1. Izlaganje ~ 10 min</b>	Nakon što je koordinador sudionicima ukratko iznio korake protokola, jedna osoba ili više njih izlažu gdje su zapeli ili u vezi s čim prikupljaju ideje i iskustva. Ostatak skupine vodi bilješke. Izlaganje završava postavljanjem pitanja koje će služiti kao fokus i koje jasno definira što se od skupine traži.
<b>2. Razjašnjavaње ~ 5 min</b>	Svaki sudionik postavlja po jedno pitanje razjašnjavaња (Prilog 3/b) na koje izlagač kratko odgovara. Svrha nije znati sve detalje, nego objasniti kontekst situacije.
<b>3. Razmjena ideja (engl. <i>brainstorm</i>) 1. dio ~ 10 min</b>	Izlagač se odvaja od skupine, dakle ne sudjeluje u ovom koraku, nego samo „prisluškuje” vodeći bilješke. Važno je da izlagač ne ostvaruje kontakt očima s ostatkom skupine, a ostali ga spominju u trećem licu jednine (npr. „Marko je rekao”, umjesto „ti si rekao”). Skupina raspravlja o tom što su čuli i daje prijedloge. Važno je ne formulirati prijedloge riječima „trebao bi”, „morao bi”, nego, recimo, „pitam se kako bi..., što bi..., kada bi...”. Odvojenost od skupine izlagaču omogućuje da se usredotoči na slušanje i da se ne zamara objašnjavaњem ili zauzima obrambeni stav.
<b>4. Osvrt ~ 5 min</b>	Koordinator pita izlagača želi li da se skupina usredotoči na neki određeni segment i poziva izlagača da se ponovno pridruži skupini ako to želi. Facilitator poziva skupinu na osvrt i sažimanje ideja koje su do toga trenutka iznesene.
<b>5. Ponoviti korake 3 i 4 po želji.</b>	

## b. Analiza dileme

Svrha ovoga protokola jest pomoći pojedincu da **što dublje razmišlja** o dilemi, problemu, izazovu ili nedoumici, koristeći se strukturiranim pristupom postavljanjem pitanja.

**Tablica 17. Protokol za kolaboraciju – analiza dileme**

<b>Veličina skupine:</b> do 15 sudionika <b>Trajanje:</b> ~ 60 min <b>Priprema:</b> Facilitator i izlagač teme sastavljaju pitanje u fokusu, na koje će se skupina uvijek moći pozvati. Valja pripremiti materijal za bilješke, npr. blokiće ili samoljepive papiriće koji se poslije mogu ostaviti izlagaču.	
<b>Koraci:</b>	
<b>1. Izlaganje ~ 10 min</b>	Nakon što je koordinator sudionicima ukratko iznio korake protokola, izlagač predstavlja predmet dileme i završava postavljanjem pitanja koje će služiti kao fokus i koje jasno definira što se od skupine traži.
<b>2. Razjašnjavanje ~ 5 min</b>	Svaki sudionik postavlja po jedno pitanje pojašnjavanja (Prilog 3/b), na koje izlagač kratko odgovara. Svrha nije znati sve detalje, nego objasniti kontekst dileme.
<b>3. Parafraziranje ~ 10 min</b>	Izlagač se odvaja od skupine, dakle ne sudjeluje u ovom koraku, nego samo „prisuškuje” vodeći bilješke. Važno je da izlagač ne ostvaruje kontakt očima s ostatkom skupine, dok se ostali na njega referiraju u trećem licu jednine (npr. „Marko je rekao”, umjesto „ti si rekao”). Skupina sažima ono što je od izlagača čula kao odgovor na pitanje „Što smo čuli?”. Svaki sudionik trebao bi ponoviti riječi izlagača što je moguće točnije, bez vlastitih interpretacija i insinucija (za to će biti prilike poslije) upotrebljavajući rečenične strukture poput „Čuo/Čula sam da Marko kaže...”. Odvojenost od skupine izlagaču omogućuje da se usredotoči na slušanje i da se ne zamara objašnjavanjem ili da zauzima obrambeni stav.
<b>4. Interpretiranje ~ 5 min</b>	Skupina interpretira značenje dileme koju su čuli kao odgovor na pitanje „Što je ustvari posrijedi?” ili „Što nismo čuli?”. Ovaj korak izlagaču pomaže saznati kako ostali razmišljaju i što razumiju iz njegove dileme te mu pomaže dalje promišljati o svojoj dilemi.
<b>5. Postavljanje pronicljivih pitanja ~ 10 min</b>	Izlagač se ponovno priključuje skupini, koordinator ga upita želi li što-god razjasniti, a skupina počinje sastavljati pronicljiva pitanja koja bilježi na papiriće, čita naglas (izlagač ne odgovara!) i uručuje izlagaču. Izlagač zatim bira pitanja koja su mu odjeknula kao najsnažnija i daje odgovore po želji. Izlagač ne mora odgovoriti na sva pitanja niti time umanjuje njihovu važnost. Cilj aktivnosti nije pronaći rješenje, nego omogućiti izlagaču da razmišlja drugačije i dati mu uvid u novu perspektivu do koje sam nije uspio doći.
<b>6. Predlaganje ~ 10 min</b>	Izlagač se fizički opet odvaja od skupine, a ostatak skupine daje prijedloge kao odgovor na pitanje „Što sada?”. Važno je ne formulirati prijedloge riječima „trebao bi”, „morao bi”, nego, primjerice, „pitam se kako bi... što bi...kada bi...”. Moguće je da će u tom koraku skupini sinuti nova i drugačija ideja koja dotada još nije iznesena.



## c. Slavljenje uspjeha

Svrha je ovoga protokola **analizirati vlastite uspjehe** kako bismo iz njih učili. Uspjeh možemo definirati kao niz radnji koje su se pokazale učinkovitima u postizanju kojega cilja. Ovaj protokol može kreirati **ozračje međusobnoga poštovanja i povjerenja**.

**Tablica 18. Protokol za kolaboraciju – slavljenje uspjeha**

<b>Veličina skupine:</b> nema ograničenja, polaznici u trijadama <b>Trajanje:</b> ~ 60 min	
<b>Priprema:</b> Koordinator ohrabruje i potiče sudionike kako bi se odvažili podijeliti segment iz svoje nastavničke prakse – onaj kojim su zadovoljni. To može biti nastavni plan iz <i>online</i> ili redovite nastave, određena aktivnost provedena tijekom nastave, primjer komunikacije s roditeljima, vrednovanje znanja i dr. Svi sudionici u tišini za sebe zabilježe značajke svojega uspjeha, a zatim formiraju tročlane skupine u kojima će svaki član trijade izložiti svoje iskustvo uspjeha.	
<b>Koraci:</b>	
<b>1. Izlaganje</b> ~ 3 min	Prvi izlagač u svakoj zasebnoj trijadi izlaže uspjeh sa što više pojedinosti. Ostalo dvoje sudionika, slušači, vode bilješke.
<b>2. Razjašnjavanje</b> ~ 2 min	Slušači postavljaju pitanja razjašnjavanja (Prilog 3/b) kako bi bolje shvatili značajke uspjeha i uklonili eventualne nejasnoće.
<b>3. Analiza</b> ~ 5 min	Izlagač se okreće od ostalih dvoje kako bi se fokusirao na slušanje njihove interpretacije njegova uspjeha. Slušači tada analiziraju uspjeh izlagača u 3. licu i nude dodatne uvide u uspjeh.
<b>4. Osvrt</b> ~ 3 min	Izlagač se ponovno pridružuje trijadi koja nastavlja rad raspravom o tom kako to što su čuli i naučili mogu primijeniti u svojoj praksi.
<b>5. Ponoviti korake 1 – 4 za svakoga člana trijade.</b>	

## d. Zone ugone, rizika i opasnosti

Svrha ovoga protokola jest prepoznati i podijeliti različite reakcije i osjećaje različitih ljudi na jednake poticaje i zahtjeve okoline. Ovaj protokol često rezultira kreiranjem **ozračja ranjivosti i povjerenja**. Posebno je učinkovit kao aktivnost koja prethodi nekoj drugoj aktivnosti u kojoj će se od sudionika zahtijevati radnje koje im mogu izazvati stres. Sudionici iskazuju svoju reakciju na određeni podražaj kretanjem, umjesto verbalno.

**Tablica 19. Protokol za kolaboraciju – zone ugone, rizika i opasnosti**

<b>Veličina skupine:</b> do 30 sudionika <b>Trajanje:</b> ~ 45 min	
<b>Priprema:</b> Organizacijom prostorije ili oznakama na podu koordinator označava zone ugone, rizika i opasnosti. Zona opasnosti jest u središtu, zona rizika u polju koje ju okružuje, a zona ugone u najširem vanjskom polju izvan zone rizika.	
<b>Koraci:</b>	
<b>1. Objašnjenje</b> ~ 5 min	Koordinator objašnjava i upućuje na zone ugone, rizika i opasnosti. <b>U zoni ugone</b> osjećamo se opušteno, bez tenzija ili stresa u vezi s konkretnim podražajem. <b>U zoni rizika</b> osjećamo određenu neugodu i nervozu, s određenom „dozom” stresa, no još smo voljni riskirati. <b>U zoni opasnosti</b> osjećamo svojevrsan strah, zauzimamo obrambeni stav i najradije bismo pobjegli od uzroka našega stanja.
<b>2. Aktivnost</b> ~ 10 min	Facilitator najavljuje kako će pročitati opise niza situacija u kojima se možemo naći i upućuje sudionike da zakorače u onu zonu (ugode, rizika ili opasnosti) koja odgovara njihovim reakcijama, odnosno osjećajima u vezi s tim podražajem. Cilj je da sudionici kretanjem iskažu svoje reakcije i osjećaje i da uvide koliko se međusobno razlikuju.
Primjeri situacija	a) pjevati pred svojim učenicima b) pjevati pred svojim kolegama c) govoriti pred ravnateljem i stručnim timom d) plesati na priredbi e) otputovati izvan zemlje u državu čiji jezik ne govorim f) voditi razgovor o: i) vjeri – s nekim tko nije moje vjeroispovijesti ii) politici – s nekim tko ne dijeli moja politička uvjerenja g) kušati hranu koju nikad prije nisam kušao i za koju nisam siguran što je h) suočiti se s kolegom u vezi s nečim što mi smeta ili me opterećuje itd.

Napomena: Okvirna vremena trajanja protokola ne odgovaraju točnom zbroju trajanja pojedinih koraka u protokolu jer je redovito potrebno više vremena za postavljanje uvjeta, razjašnjavanje uloga i osvrt na cijelu aktivnost.

## **Prilog 6. Primjer izjave o etičnom ponašanju studenta tijekom stručne prakse**

### **Izjava o etičnom postupanju tijekom i nakon prakse u školi**

Kao student \_\_\_\_\_ godine diplomskoga studija \_\_\_\_\_ dio praktične nastave na studiju \_\_\_\_\_ pohađam u osnovnoj ili srednjoj školi. Ovime potvrđujem da sam upoznat s etičkim izazovima koje posjeti školi sa sobom donose i da sam se individualno pripremio/pripremila za te posjete. Konkretnije, ovom izjavom potvrđujem da:

- ću se u slučaju pojavljivanja bilo kakvih etičkih dilema tijekom posjeta školi promptno konzultirati s mentorom/mentoricom iz škole ili s profesorom / voditeljem stručne prakse
- ću sve potrebne opise, izvještaje ili komentare vezane uz posjete školi oblikovati tako da strogo poštujem anonimnost učenikā
- ću sve potrebne opise, izvještaje ili komentare vezane uz posjete školi oblikovati tako da poštujem profesionalno dostojanstvo djelatnikā škole, što međutim ne isključuje kritičnost prema opserviranoj praksi
- ću u školi djelovati tako da poštujem dostojanstvo svih sudionika odgojno-obrazovnoga procesa.

Mjesto i nadnevak:

Ime i prezime (velikim tiskanim slovima):

Vlastoručni potpis:

## Literatura:

1. Apel, H. J. (2003). *Predavanje. Uvod u akademski oblik poučavanja*. Zagreb: Erudita.
2. Armstrong, T. (2008). *Najbolje škole. Kako istraživanje razvoja čovjeka može usmjeravati pedagošku praksu*. Zagreb: Educa.
3. Barkley, S. (2019). *Coaching and Coachability* [edukacija za metodičare u ulozi *instructional coach*]. NESA Spring Educators Conference. Bangkok.
4. Bilić, V. i Bašić, S. (ur.) (2016). *Odnosi u školi: prilozi za pedagogiju odnosa*. Zagreb: Učiteljski fakultet.
5. Bognar, L. i Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
6. Cindrić, M., Miljković, D. i Strugar, V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP – D2.
7. Čudina-Obradović, M. i Brajković, S. (2009). *Integrirano poučavanje*. Zagreb: PUO Korak po korak.
8. Domović, V. (2004). *Školsko ozračje i učinkovitost škole*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
9. Hickson, W. E. (1836). *The Singing Master*. London: Taylor and Walton.
10. Jurić, V. (2002). *Metodika rada školskog pedagoga*. Zagreb: Školska knjiga.
11. Kiper, H. i Mischke, W. (2008). *Uvod u opću didaktiku*. Zagreb: Educa.
12. Knight, J. (2016). *Better Conversations. Coaching ourselves and each other to be more credible, caring and connected*. Thousand Oaks: Corwin.
13. Kolak, A. (2010). Sociometrijski status učenika u razrednom odjelu i školskoj hijerarhiji. *Pedagogijska istraživanja*, 7(1), 243–254.
14. Kolak, A. (2013). Školska kultura kao čimbenik kvalitete škole. U N. Hrvatić i A. Klapan (ur.), *Pedagogija i kultura – teorijsko-metodološka određenja pedagogijske znanosti*. Zagreb: HPD, 226–238.
15. Kolak, A. i Markić, I. (2018). Curiosity and students' questions in the teaching process. U M. Carmo (ur.), *Education Applications & Developments III Advances in Education and Educational Trends Series*. Lisboa: InScience Press, 24–34.
16. Kyriacou, K. (1997). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
17. Langer, I., Schulz von Thun, F. i Tausch, R. (2003). *Kako se razumljivo izražavati. Kako tekstove i govor učiniti razumljivijim*. Zagreb: Erudita.

18. Mattoon, M. i McKean, L. E. (ur.) (2015). *Critical Friends Group Coaches' Handbook*. Bloomington: National School Reform Faculty, Harmony Education Center.
19. Mattes, W. (2007). *Nastavne metode. 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike*. Zagreb: Naklada Ljevak.
20. Meyer, H. (2005). *Što je dobra nastava?* Zagreb: Erudita.
21. Nelson, D. (2016). *Cue Cards for Critical Friends Group Work. Quick reference to help your group collaborate more effectively*. National School Reform Faculty and Equity Maps.
22. Opić, S., Bilić, V. i Jurčić, M. (ur.) (2015). *Odgoj u školi*. Zagreb: Učiteljski fakultet.
23. Shein, E. (2013). *Humble Inquiry: The Gentle Art of Asking Instead of Telling*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
24. Terhart, E. (2001). *Metode poučavanja i učenja*. Zagreb: Educa.
25. Vrcelj, S. (2000). *Školska pedagogija*. Rijeka: Filozofski fakultet.
26. Ziebell, B. i Schmidjell, A. (2012). *Unterrichtsbeobachtung und kollegiale Beratung NEU*. Kassel/München: Langenscheidt.











**Sveučilište u Zagrebu**

**Filozofski fakultet**

Ivana Lučića 3

10000 Zagreb, Hrvatska

<https://iskustvo.ffzg.unizg.hr/>

[www.strukturfondovi.hr](http://www.strukturfondovi.hr)

ISBN 978-953-379-042-8



9 789533 790428