



UNIVERZITET U BANJA LUCI
FILOZOFSKI FAKULTET



Mustafa Džafić

**RECEPCIJA INKLUZIVNOSTI OSNOVNE
ŠKOLE I OSPOSOBLJENOST UČENIKA ZA
CJELOŽIVOTNO UČENJE**
DOKTORSKA DISERTACIJA

Banja Luka, 2019.



THE UNIVERSITY OF BANJA LUKA
FACULTY OF PHILOSOPHY



Mustafa Džafić

**RECEPTION OF ELEMENTARY SCHOOL
INCLUSIVENESS AND THE STUDENT'S
COMPETENCE FOR LIFELONG
LEARNING**

DOCTORAL DISSERTATION

Banja Luka, 2019.

Informacije o mentoru i doktorskoj disertaciji

Mentor: dr. Mile Ilić, redovni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Banjaluci.

Naslov doktorske disertacije: Recepcija inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje.

Rezime: Recepcija nastave u inkluzivnoj školi intenzivnije razvija samostalnost učenika (u skladu s njegovim sposobnostima) u odnosu na tradicionalnu školu gdje se učenicima pretežno daju gotova rješenja ili činjenice. Do sada se nastava uglavnom prilagođavala prosječnim učenicima, dok se u inkluzivnoj školi nastava prilagođava svim učenicima prema njihovim individualnim sposobnostima i potencijalima. Da bi kontinuirano, sistemsko i efikasno inkluzivno obrazovanje kvalitetno zaživjelo potrebno je osigurati niz objektivnih, subjektivnih i organizacijskih pretpostavki. Subjektivne pretpostavke uspješnog inkluzivnog obrazovanja su i pozitivni stavovi nastavnog osoblja, samih učenika, roditelja, ali i šire javnosti o prednosti inkluzivnog obrazovanja.

Prilagođavanje škole prema individualnim mogućnostima i sposobnostima učenika dovodi do razvoja cjeloživotnog učenja, odnosno učenici su u sve većoj mjeri osposobljeni za cjeloživotno učenje. U radu su prikazani rezultati istraživanja na temu: „Recepcija inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje”, koje je sprovedeno 2018. godine u Bosni i Hercegovini (na području Hercegovačko-neretvanskog kantona) na uzorku od 320 učenika devetog razreda i 110 nastavnika u pet osnovnih škola i to: OŠ „Zalik” Mostar, OŠ „Mustafa Ejubović – Šejh Jujo” Mostar, OŠ „Mujaga Komadina” Mostar, OŠ „Suljo Čilić” Jablanica i Druga osnovna škola Konjic.

Dobijeni rezultati istraživanja ukazuju da su škole koje su bile obuhvaćene ovim uzorkom istraživanja inkluzivne, da je svim učenicima omogućeno nesmetano uključivanje u redovan vaspitno-obrazovni proces i da su svi učesnici tog procesa spremni da posvete pažnju i podršku svim učenicima u skladu sa njihovim individualnim mogućnostima i sposobnostima. Utvrđeni rezultati istraživanja ukazuju na značaj multidisciplinarnog pristupa u razvoju inkluzivnog obrazovanja, ali i na potrebu jačanja svijesti o ulozi i značaju roditelja i vršnjaka u razvoju inkluzivnosti kulture i prakse u osnovnim školama. Također nalazi istraživanja pokazuju da je većina učenika obuhvaćena ovim istraživanjem na zadovoljavajućem nivou osposobljena za komunikaciju na maternjem jeziku, za komunikaciju na stranom jeziku, za matematičku pismenost, za informatičku (digitalnu) pismenost, za kompetenciju učiti kako se uči, za međuljudsku i građansku kompetenciju, za kompetenciju kulturnog izražavanja, za kreativno-produktivnu kompetencije, ali da je i dalje neophodno razvijanje inkluzivnosti

osnovne škole što bi stalno uticalo na još kvalitetnije osposobljavanje učenika za cjeloživotno učenje.

Ključne riječi: komunikacija, nastavnik, nastava, individualizacija, učenik, inkluzija, inkluzivno obrazovanje, cjeloživotno učenje, osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje, inkluzivna škola, recepcija inkluzivnosti osnovne škole.

Naučna oblast: Društvene nauke.

Naučno polje: Pedagoške nauke.

Klasifikaciona oznaka: S270 – Pedagogija i didaktika.

Tip odabrane licence kreativne zajednice: autorsko – nekomercijalno (CC BY – NC).

Information on the Supervisor and the Doctoral Dissertation

Supervisor: prof. Mile Ilić, PhD, full professor, University of Banja Luka, Faculty of Philosophy

Title of Doctoral Dissertation: Reception of elementary school inclusiveness and the students' competence for lifelong learning

Abstract: The reception of teaching in an inclusive school develops students' autonomy (in accordance with his / her abilities) as compared to the traditional school where the students are given final solutions or facts. Until now, teaching has mostly been adapted to the average student, while in an inclusive school the teaching is adapted to all the students according to their individual abilities and potentials. In order to ensure good quality education, continuous, systematic and efficient inclusive education, it is necessary to provide a series of objective, subjective and organizational assumptions. The subjective assumptions for successful inclusive education are the positive attitudes of the teaching staff, students themselves, parents, but also of the wider public about the benefits of inclusive education.

The adaptation of the school to individual students' abilities and potentials leads to the development of lifelong learning, i.e. the pupils are trained for lifelong learning. The paper presents the results of research on the topic "Reception of Primary School Inclusiveness and Lifelong Learning for Students" conducted in 2018 in Bosnia and Herzegovina (in Herzegovina-Neretva Canton) on a sample of 320 students of the ninth grade and 110 teachers in five primary schools: Primary School 'Zalik' Mostar, Primary School 'Mustafa Ejubović - Šejh Jujo' Mostar, Primary School 'Mujaga Komadina' Mostar, Primary School 'Suljo Čilić' Jablanica and Primary School 'Druga osnovna skola' Konjic.

The results obtained in this research indicate that the schools which were included in it, are inclusive, that all the students are enabled to participate in the teaching process and that all the participants are willing to give their support to all the students in accordance with their individual abilities and potentials. The research results point to the importance of multidisciplinary approach to the development of inclusive education, but also to raising awareness of the role and importance of parents and peers in the development of inclusive culture and practice in primary schools. The research results also show that the majority of pupils enrolled in this study are able to communicate in their native language, capable of communication in a foreign language, mathematically literate, computer-literate, capable of learning to learn, being trained for interpersonal and civic competence, qualified for the competence of cultural expression, qualified for creative-productive competences, but that it is

still necessary to develop primary school inclusiveness which would constantly influence the further training of students for lifelong learning.

Keywords: communication, teacher, teaching, individualization, student, inclusion, inclusive education, lifelong learning, student competences for lifelong learning, inclusive school, reception of elementary school inclusiveness.

Scientific Area: Social sciences

Scientific Field: Pedagogical sciences

Classification mark: S 270 – Pedagogy and didactics

Chosen type of Creative Commons License: Attribution – Non-Commercial (CC BY-NC)

Koristim priliku da se zahvalim dragom Bogu i svima onima koji su na bilo koji način pomogli izradu ove doktorske disertacije. Posebnu zahvalnost iskazujem svom mentoru prof. dr. Mili Iliću na nesebičnoj pomoći i savjetima koje mi je pružao tokom izrade doktorske disertacije. Zahvalnost dugujem direktorima, pedagozima, nastavnicima i učenicima osnovnih škola u kojima je realizovano istraživanje. Veliko hvala mojim roditeljima, mojoj supruzi i sinovima na razumijevanju i podršci.

SADRŽAJ

UVOD	11
AKTUELNOST TEME.....	13
PRISTUP PROBLEMU I POJMOVNA ODREĐENJA	14
Definisanje ključnih pojmova	14
INKLUZIJA U SAVREMENOJ ŠKOLI	20
Inkluzija.....	20
DJECA S POSEBNIM POTREBAMA U INKLUZIVNOJ ŠKOLI	24
Karakteristike djece s posebnim potrebama u inkluzivnom obrazovanju.....	29
Djeca sa oštećenjem vida	29
Djeca sa oštećenjem sluha.....	30
Djeca sa tjelesnim oštećenjima	32
Djeca sa teškoćama u govoru i jeziku	33
Djeca sa teškoćama u intelektualnom funkcionisanju.....	37
Djeca sa poremećajem u ponašanju	38
Učenici sa cerebralnom paralizom	39
Problemi koji se pojavljuju uz cerebralnu paralizu	39
Hiperaktivnost - ADHD	40
Terapijske tehnike	42
Individualni prilagođeni program u radu sa učenicima s posebnim potrebama.....	44
Asistivna tehnologija u nastavi u radu sa učenicima s posebnim potrebama.....	47
Nadarena djeca	50
RECEPCIJA INKLUZIVNOSTI ŠKOLE	54
Recepcija nastave jedan od elemenata osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje	66
Stilovi učenja u inkluzivnoj školi.....	68
Nastavnik u inkluzivnoj školi.....	71
Profesionalni razvoj nastavnika u inkluzivnoj školi	74
Roditelj u inkluzivnoj školi	78
Prepreke recepcije inkluzivnosti škole	79
Komunikacija između učenika i nastavnika u inkluzivnoj školi.....	81
Poticažno okruženje za učenje kao bitan faktor inkluzivnosti škole	84
Vannastavne (slobodne) aktivnosti učenika u inkluzivnoj školi	88

Društveno - kulturna i javna djelatnost inkluzivne škole	90
CJELOŽIVOTNO UČENJE	93
Recepcija inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje	93
Procjena usvojenosti kompetencija cjeloživotnog učenja	100
Uticaj životnih vještina na vaspitno-obrazovni proces i cjeloživotno učenje	104
Osposobljenost učenika za ključne kompetencije cjeloživotnog učenja.....	106
Kompetencija cjeloživotnog učenja učiti kako učiti	107
Komunikacija na maternjem jeziku kao kompetencija cjeloživotnog učenja	111
Matematička pismenost kao kompetencija cjeloživotnog učenja	113
Jezičko-komunikacijska kompetencija na stranim jezicima	116
Međuljudske i građanske kompetencije cjeloživotnog učenja	117
Digitalne kompetencije cjeloživotnog učenja	119
Kompetencija kulturnog izražavanja u okviru cjeloživotnog učenja	120
Kreativno-produktivna kompetencija u okviru cjeloživotnog učenja	121
Ključni faktori komunikacije u procesu cjeloživotnog učenja.....	121
Nastavnik u procesu cjeloživotnog učenja	128
PREGLED DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA	132
METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	136
Predmet i problem istraživanja.....	136
Značaj istraživanja.....	136
Cilj istraživanja	138
Zadaci istraživanja.....	138
Hipoteza istraživanja	139
Podhipoteze istraživanja.....	139
Varijable u istraživanju	140
Metode istraživanja	141
Metoda teorijske analize.....	141
Deskriptivna metoda	142
Servej istraživački metod	142
Tehnike istraživanja	143
Instrumenti istraživanja	143
Skaliranje.....	143
Testiranje.....	144
Populacija i uzorak istraživanja.....	156

Kvalitativni podaci o uzorku istraživanja.....	158
Statističke tehnike obrade prikupljenih podataka.....	164
Organizacija i tok istraživanja.....	165
ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA	166
Pokazatelj recepcije inkluzivnosti osnovne škole kroz redovnu nastavu.....	166
Školsko okruženje za učenje- pokazatelj recepcije inkluzivnosti škole.....	171
Vannastavne (slobodne) aktivnosti - pokazatelj recepcije inkluzivnosti škole.....	176
Komunikacija između učenika i nastavnika - pokazatelj inkluzivnosti škole.....	179
Odnos između učenika i nastavnika - pokazatelj inkluzivnosti škole.....	184
Društvena i javna djelatnost škole - pokazatelj inkluzivnosti škole.....	188
Pokazatelji recepcije inkluzivnosti osnovne škole	192
Vještine i umijeće pismenosti učenika na maternjem jeziku	193
Vještine i umijeće pismenosti učenika na stranom jeziku.....	198
Vještine i umijeća matematičke pismenosti učenika.....	201
Vještine ili umijeća razvijenosti informatičke pismenosti učenika.....	205
Vještine ili umijeća kreativnosti učenika	210
Vještine ili umijeće razvijenosti kulturnog izražavanja učenika.....	213
Procjene razvijenosti građanskih kompetencija učenika.....	217
Razvijenost kompetencije učiti kako učiti.....	221
Samoprocjena ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja	225
Povezanost recepcije inkluzivne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje.....	241
ZAKLJUČNA RAZMATRANJA.....	244
LITERATURA:.....	252
PRILOZI.....	259
Prilog br. 1: Primjer Individualnog prilagođenog programa u školama HNK.....	260
Prilog br. 2: Skaler semantičkog diferencijala za nastavnike (SDN-RIŠ)	262
Prilog br. 3: Skaler semantičkog diferencijala za učenike (SDU-RIŠ)	265
Prilog br. 4: Test osposobljenosti učenika za komunikaciju na maternjem jeziku - TKMJ ..	268
Prilog br. 5: Test osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku -TKSJ	271
Prilog br. 6: Test osposobljenosti učenika za matematičku pismenost - TMPU.....	273
Prilog br. 7: Test osposobljenosti učenika za informatičku pismenost - TIPU.....	275
Prilog br. 8: Test verbalne kreativnosti učenika – TVKU.....	277
Prilog br. 9: Test osposobljenosti učenika za kulturno izražavanje - TKIU	279
Prilog br. 10: Test razvijenosti građanskih kompetencija učenika – TRGK.....	281

Prilog br. 11: Test razvijenosti kompetencije učiti kako učiti - TRKKU.....	283
Prilog br. 12: Skaler procjene osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje - skaler za nastavnike (SPN-OUCU)	286
Prilog br. 13: Skaler procjene osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje - skaler za učenike (SPU-OUCU).....	288
Prilog br. 14. Baždarenje instrumenata	290
Prilog br. 15. Distribucija rezultata.....	355
Prilog br.16. Primjer popunjenih instrumenata.....	414

UVOD

Reforma našeg obrazovnog sistema odvija se stalno, a razlozi za to mogu se pronaći u neobezbjeđenosti odgovarajućih materijalnih pretpostavki za sve segmente vaspitno-obrazovnog procesa koje bi zadovoljile interesovanja na prvom mjestu djeci sa smetnjama i poteškoćama, ali također i nadarenim i talentiranim učenicima. Pored toga, jedan od razloga je i nedovoljna pripremljenost nastavnika za primjenu inkluzivnog obrazovanja. Ipak, bez obzira na sve prepreke, nastavnici uglavnom ulažu maksimalne napore za realizaciju vaspitno-obrazovnog procesa. Sve to zahtijeva kreiranje boljih uslova u kojima rade: opremljenost materijalnim sredstvima, posebnu metodologiju, edukaciju osoblja, roditelja i učenika, zadovoljavanje potreba svih učenika. Obezbjeđivanje tih neophodnih uslova potrebnih za kreiranje inkluzivnog vaspitnog-obrazovnog procesa za cilj ima osposobljavanje učenika za cjeloživotno učenje i razvoj svih kompetencija cjeloživotnog učenja: komunikacije na maternjem jeziku, komunikacije na stranom jeziku, kompetencija za matematičku pismenost, digitalnih kompetencija, informatičke pismenosti, kompetencije učiti kako učiti, vještine ili umijeća kulturnog izražavanja, procjene građanskih kompetencija, vještine ili umijeća kreativnosti učenika.

Upravo je recepcija inkluzivnosti proces koji naglašava prava i potrebe osoba prema njihovim individualnim mogućnostima i interesovanjima. To je proces protiv predrasuda kojima se želi razviti osjećaj tolerancije i pozitivnih stavova ljudi prema svim vrstama potreba učenika. Inkluzija je pitanje društva u cjelini, a ne samo pitanje roditelja, škole i obrazovanja. Sva djeca trebaju dobiti kvalitetno obrazovanje u okviru redovnih škola bez obzira na spol, nacionalni, vjerski ili socioekonomski status. Škole i vrtići trebaju se prilagoditi obrazovnim potrebama djece. Da bismo počeli inkluzivno razmišljati o djeci moramo umanjiti svakodnevni pritisak na sebe. Uz prihvaćena savremena stajališta inkluzivnog obrazovanja najveću važnost u identifikaciji, individualizaciji, rehabilitaciji i vaspitno-obrazovnom procesu imat će nastavnici.

Recepcija inkluzivnosti osnovne škole odnosi se na cjelokupan vaspitno-obrazovni proces, odnosno na obrazovanje sve djece i mladih ljudi bez obzira na razlike. Inkluzivnost pomaže školama da na podsticajan i koristan proces kreiraju što bolje uslove za vaspitno-obrazovni proces kojim će doprinijeti svi učesnici vaspitno-obrazovnog procesa: zaposlenici, školske uprave, učenici, roditelji, kao i drugi članovi lokalne zajednice. Recepcija inkluzivnosti osnovne škole doprinijet će i jednakom uvažavanju svih učenika i zaposlenika, promjeni

školske kulture i prakse, smanjivanju prepreka za učenje i učešće, unapređenju škole za sve učesnike vaspitno-obrazovnog rada.

UNESCO je 1996. godine definisao četiri temeljna cilja svakog obrazovanog sistema: učenje radi znanja, učenje radi djelovanja, učenje za zajednički život i učenje da bih bio. Evropski parlament (2006.) je dao preporuke ključnih kompetencija koje trebaju biti razvijene u obrazovnom sistemu svake države.

Kompetencije su znanja, vještine i sposobnosti da se riješe kompleksni zadaci kroz angažovanje psihosocijalnih resursa u određenom kontekstu. Ključne kompetencije su one koje trebaju sve osobe kako bi postigle svoj lični rast i razvoj te koje vode aktivnom građanskom ponašanju, socijalnom uključivanju i zapošljavanju. Evropska unija usvojila je osam glavnih ili ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja, a to su: komunikacija na maternjem jeziku, komunikacija na stranom jeziku, kompetencija za matematičku pismenost, informatička pismenost, poduzetnička pismenost, kompetencija *učiti kako učiti*, kultura izražavanja te socijalna i građanska kompetencija (Saavala, 2013, str. 5).

Odnos između nastavnika, pedagoga, roditelja, škole, učenika i sredine mora dobro funkcionisati i svi sudionici trebaju biti u stanju da prihvate promjene bez poremećaja vlastite stabilnosti. Ako se nastavnicima pruži mogućnost da se maksimalno razvijaju u polju svoje profesije stvaramo šansu da inkluzivno obrazovanje postane naša realnost te se time čini prvi korak ka stvaranju društvene zajednice u kojoj su svi članovi ravnopravni i prihvaćeni.

Planiranje i programiranje vaspitno-obrazovnog rada za učenike sa posebnim potrebama je uvijek ili skoro uvijek individualno. Inkluzivni nastavnik treba biti spreman prihvatiti različitosti u svom odjeljenju, biti spreman i osposobljen da rad u odjeljenju organizuje tako da svi učenici stvarno učestvuju u procesu učenja i iskuse osjećaj uspješnosti prema svojim mogućnostima i interesovanjima, treba raditi kao član tima, a ne kao individualac, što znači da je potrebno njegovo stalno stručno usavršavanje.

Uz sve poteškoće i probleme kojima su izloženi, škole, nastavnici, učenici i roditelji ipak postižu zapažene rezultate na polju inkluzivnosti i osposobljavanju učenika za cjeloživotno učenje. Uz malu podršku društvene zajednice mogu se postići još bolji i uspješniji rezultati. Osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje zavisi od više faktora, a jedan od njih je i inkluzivnost škole, opremljenost škole, educiranost nastavnika, osposobljenost nastavnika za organizovanje usvajanja znanja i iskustava, jednak pristup svim učenicima. Postoji međuzavisna povezanost čak i neodvojivost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje.

AKTUELNOST TEME

Da je ovakvo istraživanje zaista potrebno pokazuje činjenica da se u razvijenom svijetu sve više stavlja akcenat na inkluzivno obrazovanje učenika, ali i osposobljavanje učenika za cjeloživotno učenje pa tako i na vaspitno-obrazovni proces od kojeg zavisi inkluzivnost osnovne škole kao i osposobljavanje učenika za cjeloživotno učenje. U našem vaspitno-obrazovnom sistemu tom pitanju malo ko je posvećivao posebnu pažnju. Naučna istraživanja, studije, teorijske rasprave o inkluzivnosti škole i osposobljavanju učenika za cjeloživotno učenje kroz osam kompetencija cjeloživotnog učenja koje je usvojila Evropska unija još uvijek nisu cjelovito sagledane. Unapređenje vaspitno-obrazovnog procesa u inkluzivnoj školi istovremeno doprinosi i osposobljavanju učenika za cjeloživotno učenje. To ne samo da je ključ uspješnosti nastave, nego je jedan od razvojno-strateških ciljeva i prioriternih zadataka savremene škole.

Za razliku od prošlosti kada su za predmet istraživanja uglavnom sagledavani i korišteni kvantitativni pokazatelji koji pokazuju stepen ostvarenja programa rada, efekte disciplinovanja, kažnjavanja i nagrađivanja učenika u školama, u novije vrijeme javlja se nova paradigma, komunikacijsko-interakcijski pristup koji veću pažnju poklanja kvalitativnim pokazateljima koji daju sliku o kvalitetu, načinu i obliku interakcije i kreiranju inkluzivnosti škole, kao i osposobljavanju učenika za cjeloživotno učenje.

Aktuelnost i značaj učenja o cjeloživotnom učenju i inkluzivnosti ima posebnu vrijednost u našim aktuelnim društvenim zbivanjima. Škola je, kao dio društvenog sistema, na udaru mnogih brzih i neočekivanih promjena koje zahtijevaju njeno organizaciono, a i profesionalno razvijanje.

Savremena škola traži promjene u shvatanju uloge i pozicije svih učesnika vaspitno-obrazovnog procesa. Jedan od najznačajnijih ciljeva savremene škole jeste osposobljavanje učenika za cjeloživotno učenje. Da bi se taj cilj ostvario neophodno je analizirati sve aspekte rada u školi. Jedan od njih je i recepcija inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje. Recepciju inkluzivnosti ćemo ispitati kroz šest komponenti inkluzivnosti škole.

Relevantnost i opravdanost teme „Recepcija inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje“ nije samo u tome što nije do sada dovoljno istražena, već i u tome što nije kroz osam navedenih kompetencija ispitana osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje.

PRISTUP PROBLEMU I POJMOVNA ODREĐENJA

Uspjeh učenika u učenju u velikoj mjeri zavisi od kvaliteta nastave, osposobljenosti nastavnika, okruženja za učenje. Stvaranje škole po mjeri svih učesnika vaspitno-obrazovnog procesa ima veliku važnost za proces unapređenja kvaliteta cjelokupnog vaspitanja i obrazovanja. Pored pozitivnog okruženja za učenje, veliku važnost za proces vaspitanja i obrazovanja ima i ličnost nastavnika, njegov odnos prema učenicima, njegov stil rada, okruženje za učenje. Recepciju inkluzivnosti osnovne škole te osposobljenosti učenika za samostalno i cjeloživotno učenje prikazat ćemo u radu.

Savremena škola, kojoj danas svi težimo, traži promjene u shvatanju uloge nastavnika i pozicije učenika.

Definisanje ključnih pojmova

Ključni pojmovi rada su: komunikacija, nastavnik, nastava, individualizacija, učenik, inkluzija, inkluzivno obrazovanje, cjeloživotno učenje, osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje, inkluzivna škola, recepcija inkluzivnosti osnovne škole.

Komunikacija potječe od latinske riječi *communicare* i označava dvosmjerni tok informacija u kojem primalac razumije poruku na isti način kako je pošiljalac namjeravao. Sam pojam komuniciranja označava razmjenu poruka između dvije ili više osoba. Osoba ili osobe od kojih poruke potiču zovu se tvorci ili davaoci poruka, a oni koji primaju nazivaju se primaoci poruke. Svako može biti i primalac i davalac raznih poruka. Komunikacija između davaoca i primaoca poruke uspješna je samo ako su oba na isti način interpretirala i razumjela poruku. Međutim, često dolazi do nesporazuma i nerazumijevanja između davaoca i primaoca poruke. Pojam poruke treba shvatiti u širem značenju, tj. kao svaku ideju od najjednostavnijih tvrdnji i konstatacija do najsloženijih misaonih konstrukcija. Svaka poruka ima svoj sadržaj i formu, kanale i sredstva kojima se prenosi. Ona ima i svoje davaoce ili tvorce poruka, cilj kojem je usmjerena i osobe kojima je upućena. Prema Mili Iliću (2000, str. 166.) komunikacija u nastavi podrazumijeva „*odabiranje, oblikovanje, prenošenje, primanje, razumijevanje i provjeravanje poruka i informacija u procesu školskog učenja u cilju usvajanja znanja, razvijanja sposobnosti, vještina, navika i ostalih potencijala ličnosti*“.

Nastavnik je stručna osoba koja organizira vaspitno-obrazovni proces na način koji mu istovremeno omogućava partnerstvo u komunikaciji i integraciji sa učenicima.

U istraživačkoj studiji o učeničkim preferiranjima različitih oblika ponašanja nastavnika Džersajd A. Jersild (prema: Latić, 2012, str. 51.) utvrdio je sljedeće kvalitete dobrog nastavnika:

a) ljudske kvalitete (ljubaznost, veselost, prirodnost, društvenost, dobro raspoloženje, smisao za humor);

b) kvalitete koje se odnose na stav prema disciplini (da je pravedan, postojan, disciplinovan, nepristrasan);

c) fizičke kvalitete (fizička privlačnost, prijatan glas, urednost, dobro zdravlje);

d) nastavničke kvalitete (dobro poznavanje struke, da je zanimljiv, visokih radnih, obrazovnih i etičkih kvaliteta, educiran za rad u vrtiću ili za određen predmet u školi ili na fakultetu).

Savremeni nastavnik je organizator i voditelj nastavnog procesa, koordinator i mentor, motivator, ravnopravni saradnik u nastavnom procesu. Ilić nastavnika definira kao „*stručno, pedagoški osposobljeno lice za planiranje, pripremanje i izvođenje didaktičko-metodički utvrđenog, složenog i dinamičnog nastavnog procesa i cjelokupne institucije različite vrste i nivoa*“ (Prema: Ilić, 1999, str. 97). Tu definiciju ćemo prihvatiti i u radu je smatrati najpotpunijom i najprikladnijom.

Nastava je temeljni dio školskog rada u kojem se planski i organizirano provodi vaspitanje i obrazovanje učenika prema propisanom nastavnom planu i programu, tj. nastava predstavlja planski i organizirani vaspitno-obrazovni proces. To je organizovani institucionalni i vaninstitucionalni interakcijski stvaralački napor u savladavanju propisanih sadržaja i stjecanju znanja, sposobnosti i navika te osposobljavanje učenika za dalji permanentni rad. Cilj nastave je stvaranje kritičke, autonomne, stvaralačke, humane, obrazovane, multikulturalne ličnosti, koja je otvorena za sve sadašnje i buduće progresivne promjene u sebi i društvu u kojem se nalazi.

Učenik je učesnik didaktičko-komunikacijskih stvaralačkih aktivnosti koje su usmjerene na njegovo obrazovanje i odgajanje, integriranje u društvenu zajednicu i izgrađivanje samostalne, slobodne i kritičke ličnosti. Učenik je redovni ili vanredni polaznik određenog oblika obrazovnih institucija. U savremenoj didaktici se javlja kao subjekt nastavnog procesa i to u svim njegovim fazama (od planiranja preko realizacije do vrednovanja). Među velikim brojem definicija učenika izdvojit ćemo sljedeću za koju smatramo da je najobuhvatnija te koje ćemo se držati u radu: „*Učenik (polaznik, đak, student, pitomac) je ličnost koja u didaktički zasnovanom nastavnom i cjelokupnom vaspitno-obrazovnom procesu usvaja znanja, stiče*

vještine, navike, razvija stvaralačke i druge sposobnosti, afirmira i potvrđuje svoju ličnost. On je neposredni činilac nastave jer nema nastave bez pojedinca i učeničkih kolektiva kojima je namijenjena“ (Prema: Ilić, 1999, str. 138). Što se tiče uloge učenika u odjeljenju, nastavnici opažaju uzorne učenike kao dobre komunikatore, uglađene, strpljive, kontrolirane. Nastavnici opisuju uzornog učenika kao osobu koja voljno izvršava sve zadatke, nikada ne kritizira nastavnika niti podliježe frustracijama, prihvata i čak očekuje kritiku.

Individualizacija nastavnog procesa predstavlja pristup koji se zasniva na primjeni provjerenih znanja o učeniku i odnosima koje nastavnik gradi sa učenikom i njegovom porodicom kako bi uvažavao raznolikosti unutar razreda i reagovao, odnosno prilagodio nastavni proces kognitivnoj spremnosti, interesovanjima, potrebama, profilu učenja, odnosno potencijalima svakog pojedinog učenika.

Inkluzija je proces uključivanja, obuhvatanja, sadržavanja osoba/djece s različitim teškoćama u razvoju u što aktivnije i ravnopravnije sudjelovanje u društvu, kao i u odgoju i obrazovanju. To je proces koji zahtijeva duži period adaptacije svih učesnika u njemu, počevši od društva u cjelini, obrazovnog sistema, škole, nastavnika, roditelja i onih kojima je posvećen – djece sa posebnim potrebama. Prema Pehar (2008.) *inkluzija je način mišljenja baziran na stavovima i uvjerenjima koji su u službi stvaranja društva, zajednice, škole za sve njene članove*. Na nivou škole inkluzija podrazumijeva inkluzivni vaspitno-obrazovni proces, poseban pristup u radu, metodologiji, prihvatanju jednakosti i poštovanju različitosti.

Inkluzivno obrazovanje - Konvencija o pravima djeteta je zasnovana na jednom cjelovitom viđenju djeteta koje između ostalih obuhvata stav da „dijete ima posebne potrebe“ što znači da dijete samim tim što je dijete zahtijeva i „poseban tretman“ za uklapanje u život zajednice u kojoj je rođeno (Lihic, 1998.). Odgoj djece s posebnim potrebama će biti uspješniji ako se dublje i tačnije spoznaju individualne potrebe svakog djeteta na temelju kojih se izgrađuju individualizirani programi koji odgovaraju učenicima s posebnim potrebama.

Djeca prolaze kroz razne faze društvenog razvoja. Najvažnije i najduže doba dječijeg razvoja jeste školsko doba (aspekti školskog doba su svakako stvaranje predrasuda i prilagođavanje na različitost među vršnjacima). Djeca se po svojim sposobnostima individualno razlikuju u emocionalnoj zrelosti, temperamentu, psihičkom, fizičkom i kognitivnom razvoju.

Inkluzivno obrazovanje omogućava djeci koja se razvijaju u skladu sa svojim hronološkim dobom da prihvate različitost. Sintagma *“djeca s posebnim potrebama”* podrazumijeva djecu koja odstupaju od prosjeka, kojima je neophodna pomoć (privremena ili trajna) za ostvarivanje vaspitno-obrazovnih efekata, kao i cjelokupnog funkcioniranja u društvu.

Kada govorimo o inkluzivnom obrazovanju, trebamo imati na umu da su to kako učenici sa smetnjama i poteškoćama u razvoju isto tako i nadareni učenici. Učenici koji se uključuju u redovan nastavni proces mogu imati različite smetnje i poteškoće: lahke mentalne poteškoće, oštećenja vida, oštećenja sluha, tjelesna invalidnost i hronične bolesti, organski uslovljeni poremećaji u ponašanju, oštećenja govora i glasa, ali kako smo prethodno naveli to također mogu biti i nadareni i talentirani učenici.

Inkluzivno obrazovanje usmjereno je na obezbjeđivanje pristupa redovnoj osnovnoj školi za svu djecu. To obrazovanje počinje u porodičnom domu te uključuje formalne, neformalne i sve oblike obrazovnih inicijativa u zajednici (Stubbs, 1998).

Inkluzivno obrazovanje zahtijeva i promjenu sredine, kao i promjenu stava učesnika u vaspitno-obrazovnom procesu. Promjene se, prije svega, ogledaju u zadovoljavanju posebnih vaspitno-obrazovnih potreba djece, odnosno oblikovanju optimalnog razvoja sve djece u skladu s njihovim mogućnostima i sposobnostima.

Inkluzivna škola: „*Inkluzivna škola je mjesto gdje svako pripada, svako je prihvaćen, podržava i biva podržavan od strane svojih vršnjaka i drugih članova školske zajednice kako bi se izašlo u susret njegovim obrazovnim potrebama*“ (Stainback & Stainback, 1990.).

Kada govorimo o inkluzivnoj školi onda govorimo o tri dimenzije inkluzivnosti, i to: inkluzivna nastava, učenje i učešće.

Dakle, možemo reći za neku školu da je inkluzivna ukoliko omogućava uključivanje svih učenika, bez obzira na njihove prepreke u učenju i učešću, u sva područja nastavnog i vannastavnog procesa.

Inkluzivnost osnovne škole odnosi se ne samo na stvaranje optimalnih postignuća razvoja djeteta s posebnim potrebama, već i na stvaranje okruženja u kom će svako dijete ostvariti svoje pune potencijale. „*Inkluzivnost škole je pedagoško-humanistički reformski pokret koji teži dostizanju pune ravnopravnosti svakog djeteta i obezbjeđivanju takvih uslova u školi koji će omogućiti optimalan razvoj u skladu sa njegovim mogućnostima*“ (Kreso, 2003). Stvaranje inkluzivnosti ogleda se u sagledavanju i razumijevanju uloge nastavnika u inkluzivnoj školi, novih zahtjeva, mogućnosti, izazova, etičkih pitanja pedagoške prakse, afirmaciji bogatstva različitosti, individualnih osobitosti i potreba.

Pojam inkluzivnosti UNESCO definiše na sljedeće načine:

1. svako dijete ima temeljno pravo na obrazovanje i mora mu se pružiti prilika da postigne i održava jedan prihvatljiv nivo učenja;
2. svako dijete ima jedinstvene karakteristike, interese, sposobnosti i potrebe za učenjem;

3. obrazovni sistemi bi trebali biti planirani i obrazovni programi implementirani tako da vode računa o širokoj raznolikosti tih karakteristika i potreba;

4. oni sa posebnim obrazovnim potrebama moraju imati pristup redovnim školama koje bi im bile prilagođene putem odgovarajućih pedagoških nastojanja kojima je moguće izaći u susret tim potrebama;

5. redovne škole sa takvom inkluzivnom orijentacijom su najefikasniji načini suzbijanja diskriminatorskih stavova, kreiranja otvorenih zajednica, izgradnje inkluzivnog društva i ostvarivanja obrazovanja za sve, štaviše, one obezbjeđuju efikasnije obrazovanje za većinu djece i unapređuju efikasnost i isplativost cjelokupnog obrazovnog sistema (UNESCO, 1994, vii, par. 2.).

Recepcija (lat. *receptio*- prihvatanje) potiče iz istorije prava, književnosti, sociologije, pedagogije, didaktike i metodika pojedinih nastavnih predmeta (Stevanović, 1998, str. 29). Recepcija podrazumijeva da učenici samostalno rade jer tako dolazi do izražaja individualne mogućnosti i sposobnosti svakog učenika.

Osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje podrazumijeva osposobljenost svakog pojedinca za samostalno usvajanje znanja, vještina i sposobnosti. Ključne kompetencije cjeloživotnog učenja predstavljaju prenosivi paket znanja, vještina i stavova koje su neophodne svakom pojedincu za lično ispunjenje i razvoj, inkluziju i zapošljavanje. One su preduslov za adekvatnu osposobljenost za rad i permanentno učenje. (Raičević i dr., 2006)

Ključne kompetencije cjeloživotnog učenja koje je definirala Evropska unija su:

1. komunikacija na maternjem jeziku;
2. komunikacija na stranom jeziku;
3. matematička pismenost i osnovne kompetencije u nauci i tehnologiji;
4. digitalna kompetencija;
5. kompetencija *učiti kako učiti*;
6. interpersonalne i građanske kompetencije;
7. poduzetništvo;
8. kulturološka ekspresija (Agić i dr., 2015, str.10).

Komunikacija na maternjem jeziku podrazumijeva sposobnost izražavanja i interpretiranja koncepata, misli, osjećaja, činjenica i mišljenja u oralnoj i pisanoj formi (slušanje, govor, čitanje i pisanje) te sposobnosti interakcije na adaptivan način u širokom rasponu društvenih i kulturnih konteksta - u obrazovnom sistemu, poslu, kući, slobodnom vremenu.

Komunikacija na stranim jezicima uključuje sve vještine potrebne za komunikaciju na maternjem jeziku. Ona se bazira na sposobnosti da se razumiju, izraze i interpretiraju koncepti - mislima, osjećajima, činjenicama, stavovima, u usmenoj i pisanoj formi. Komunikacija na stranom jeziku uključuje i interkulturalno razumijevanje kao dodatnu i socijalnu dimenziju.

Matematička pismenost i osnovne kompetencije u nauci i tehnologiji uključuju sposobnost i spremnost da se koriste matematički modeli razmišljanja (logičko mišljenje i zaključivanje, predstavljanje), prezentacije (formule, modeli, konstrukcije, grafikoni, karte).

Digitalne kompetencije uključuju samouvjereno i kritičko korištenje informacijsko - komunikacijskih tehnologija u radu (korištenje računara), slobodnom vremenu i komunikaciji.

Učenje kako učiti ili metakognicija vodi učenika da gradi ranije stečeno znanje i koristi znanja i vještine u različitim kontekstima. Vidimo da je za metakogniciju posebno važna motivacija i samopouzdanje.

Socijalne kompetencije uključuju lične, interpersonalne i interkulturalne kompetencije i pokrivaju čitav niz ponašanja koja omogućavaju osobi da na efikasan i konstruktivan način učestvuje u socijalnom okruženju sa posebnim naglaskom na multikulturalna i multietnička društva te da rješava konflikte na miran i konstruktivan način.

Samoinicijativnost i poduzetničke kompetencije definiraju se kao sposobnost planiranja i izvođenja projekata, sprovođenje vlastitih ideja u praksu te spremnost za preuzimanje rizika kojeg nosi svaka samostalna poduzetnička aktivnost.

Kultura osvještivosti i kulturno izražavanje može se definirati kao prepoznavanje i poštovanje kreativnog izražavanja ideja i osjećaja preko čitavog niza medija, počevši od muzike, vizuelne umjetnosti, plesa, prepoznavanja i poštivanja estetike (Agić i dr. 2015).

Pored tih osam navedenih kompetencija Evropske unije, u Bosni i Hercegovini imamo još kreativno-produktivne i tjelesno zdravstvene kompetencije. Osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje podrazumijeva osposobljenost učenika kroz kompetencije cjeloživotnog učenja.

INKLUZIJA U SAVREMENOJ ŠKOLI

Inkluzija

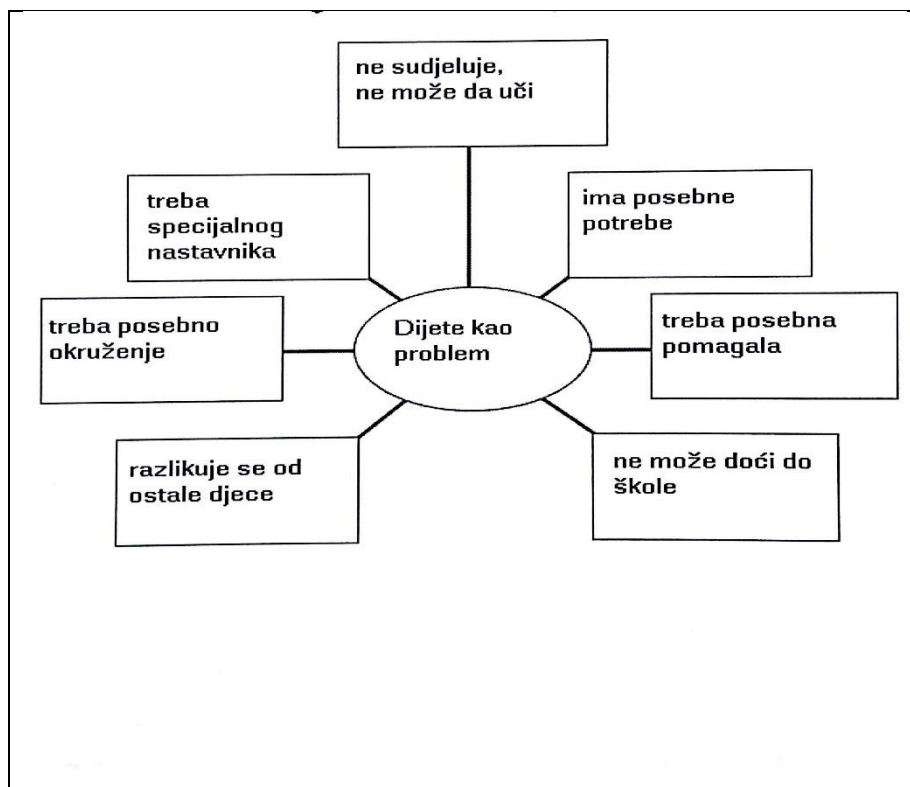
Inkluzija u širem smislu predstavlja uključivanje pojedinaca i grupa u redovan vaspitno-obrazovni sistem i društvo u cjelini. Taj proces obezbjeđuje veću participaciju učesnika u donošenju odluka koje utječu na njihov život. U užem smislu inkluzija predstavlja potpuno učešće u vaspitno-obrazovnom sistemu svih bez obzira na pol, nacionalno i vjersko opredjeljenje, socijalno-ekonomsko porijeklo i zdravstveno stanje. Kada govorimo o inkluziji u redovnom nastavnom procesu, onda poseban zadatak u tom pogledu imaju odgojno-obrazovne institucije koje su obavezne provoditi inkluziju u njenom punom smislu.

Pojam inkluzija ima porijeklo u latinskom jeziku, a predstavlja izvedenicu koja znači uključivanje, uključenost, obuhvatanje i podrazumijevanje. Izvorno termin je „*icludo*” što znači zaključati (Žepić, 1961, str. 170).

Prethodno smo objasnili koja sve značenja prema Klaiću može imati taj termin. U redovnom nastavnom procesu inkluzija zahtijeva dodatno edukovanje nastavnika iz inkluzivnog obrazovanja, saradnju nastavnika i roditelja, saradnju nastavnika sa stručnjacima iz različitih područja inkluzivnog obrazovanja, saradnju roditelja i stručnjaka iz područja inkluzije, tj. zahtijeva međusobnu komunikaciju svih sudionika vaspitno-obrazovnog procesa.

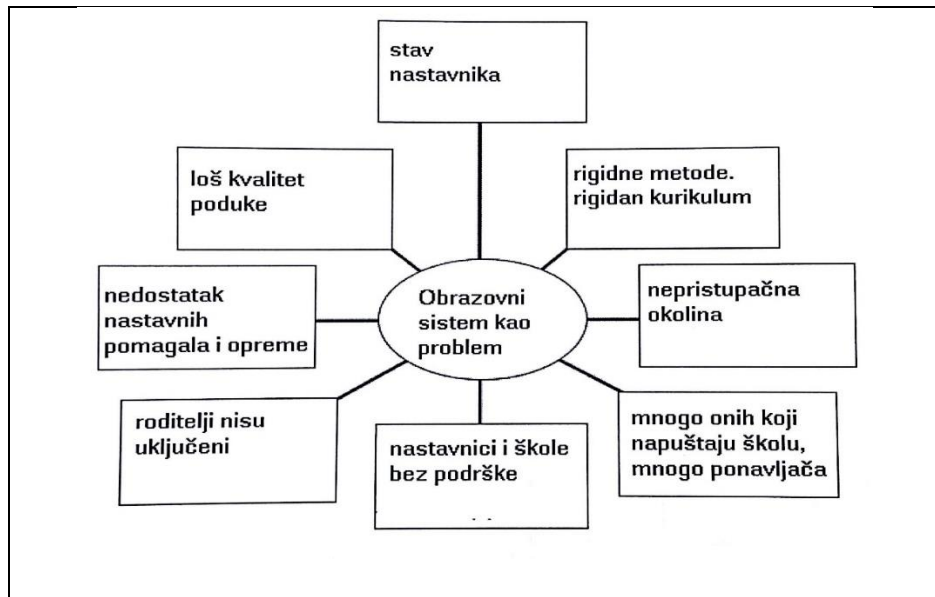
„Inkluzija je pokret protiv predrasuda kojim se želi razvijati osjećaj društvene zajednice za toleranciju i razvoj pozitivnih stavova ljudi prema osobama koje su 'drugačije'. Inkluzija je pokret protiv svih oblika diskriminacije i segregacije. To je pokret kojim se želi pružiti podrška osobama s posebnim potrebama u procesu uključivanja i ravnopravnom sudjelovanju u životu ljudske zajednice...“ (Slatina, 2003, str.).

Prema Forestu i Pearpointu (1992.) inkluzija ili uključenost znači ujedinjenje, priključenje, kombinaciju, sudjelovanje, prihvaćenost, priliku da budemo svi zajedno i da brinemo jedni o drugima. Prema Pehar (2007.) inkluzija je način mišljenja baziran na stavovima i uvjerenjima koji su u službi stvaranja društva, zajednice, škole za sve njene članove. Učenici s posebnim potrebama imaju različite potrebe prilikom uključivanja u redovan vaspitno-obrazovni proces, što se može vidjeti iz priložene tabele.



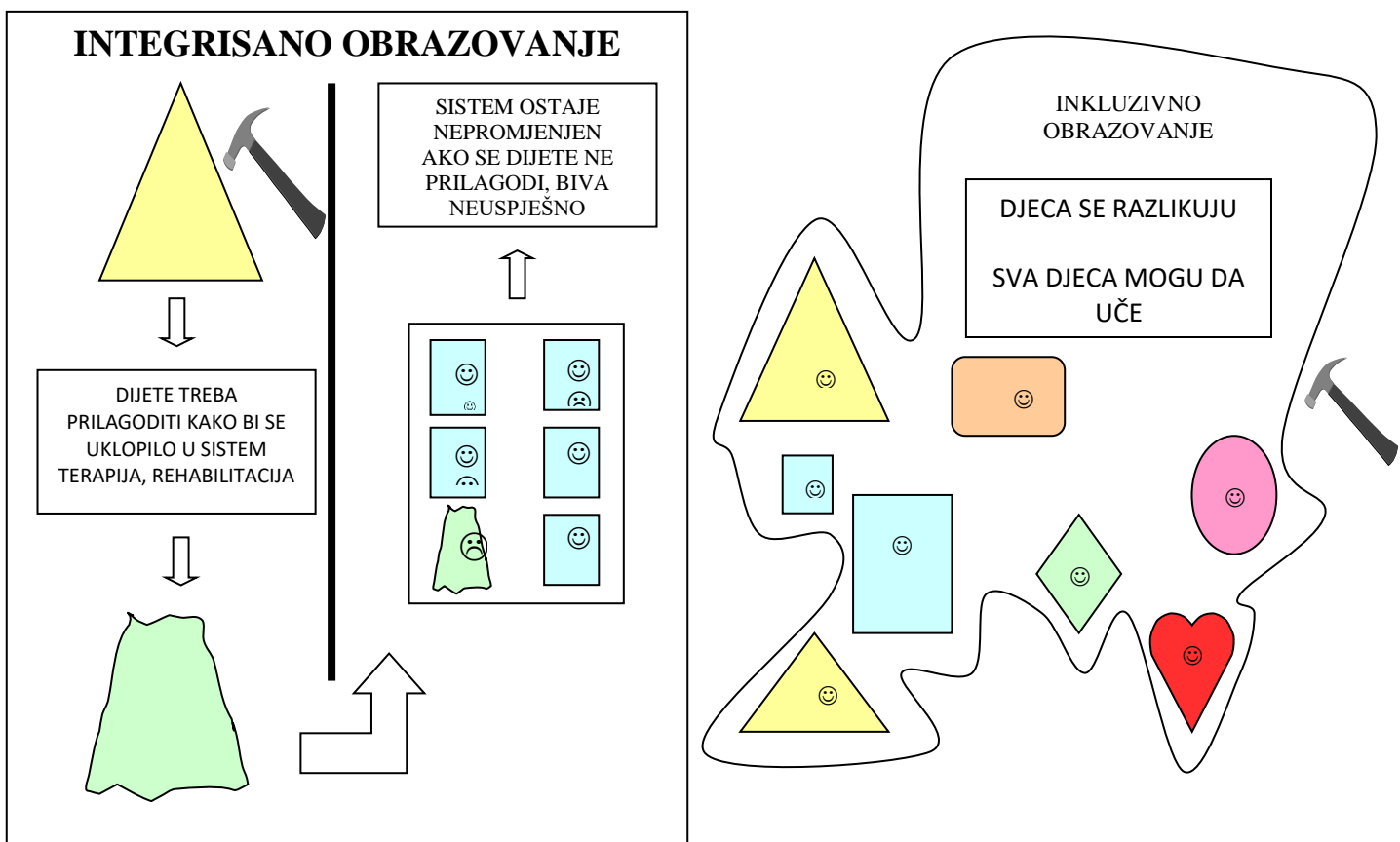
Slika1: Integrirano obrazovanje (EENET, 1998, IDDC seminar o inkluzivnom obrazovanju, Agra, Indija, prema Cerić, 2004, str.5)

Kvalitetan pristup nastavnika prema učenicima ne određuje samo ono šta nastavnici znaju o odgoju i inkluziji, nego kako to što znaju provode u vaspitno-obrazovnom procesu. Mijenjanje stavova prema djeci s posebnim potrebama je prvi preduslov koji nastavnici trebaju ispuniti kako bi se inkluzija u redovnom nastavnom procesu mogla implementirati. Ukoliko implementiramo proces inkluzije u redovni vaspitno-obrazovni proces, onda se nastavnici oslobađaju predrasuda i stereotipa prema djeci sa posebnim potrebama ako su ih imali. Model inkluzije je koncipiran kao socijalno-psihološka aktivnost pojedinca (gdje je aktivnost pojedinca usmjerena na saradnju sa drugim pojedincem), dok je kognitivistički koncept obrazovanja koncipiran kao individualno-psihološka aktivnost učenika (gdje je aktivnost orijentirana na samostalan rad učenika).



Slika2: Inkluzivno obrazovanje (EENET, 1998, IDDC seminar o inkluzivnom obrazovanju, Agra, Indija, prema Cerić, 2004, str.5)

U inkluziji često pronalazimo određenu vrstu emocije koja se ogleda u pretjeranoj ljubavi roditelja prema djeci te često nespремnost roditelja da prihvate da njihovo dijete ima određenu vrstu posebne potrebe ili poteškoće u razvoju.



Slika3: Razlika između integrisanog i inkluzivnog obrazovanja (https://defektolog.weebly/inkluzivno_obrazovanje.doc).

Inkluzija podrazumijeva da u isto okruženje stavljamo djecu iste hronološke dobi, djecu sa poteškoćama u razvoju, djecu s posebnim potrebama i djecu bez posebnih potreba radi njihova zajedničkog druženja, igre, učenja itd. Dakle, inkluzija podrazumijeva vaspitno-obrazovni proces u koji su uključena sva djeca bez obzira na njihove sposobnosti i mogućnosti.

Da bi se ispunilo obećanje jednakosti ostvarene kroz inkluziju, bit će potrebno sljedeće:

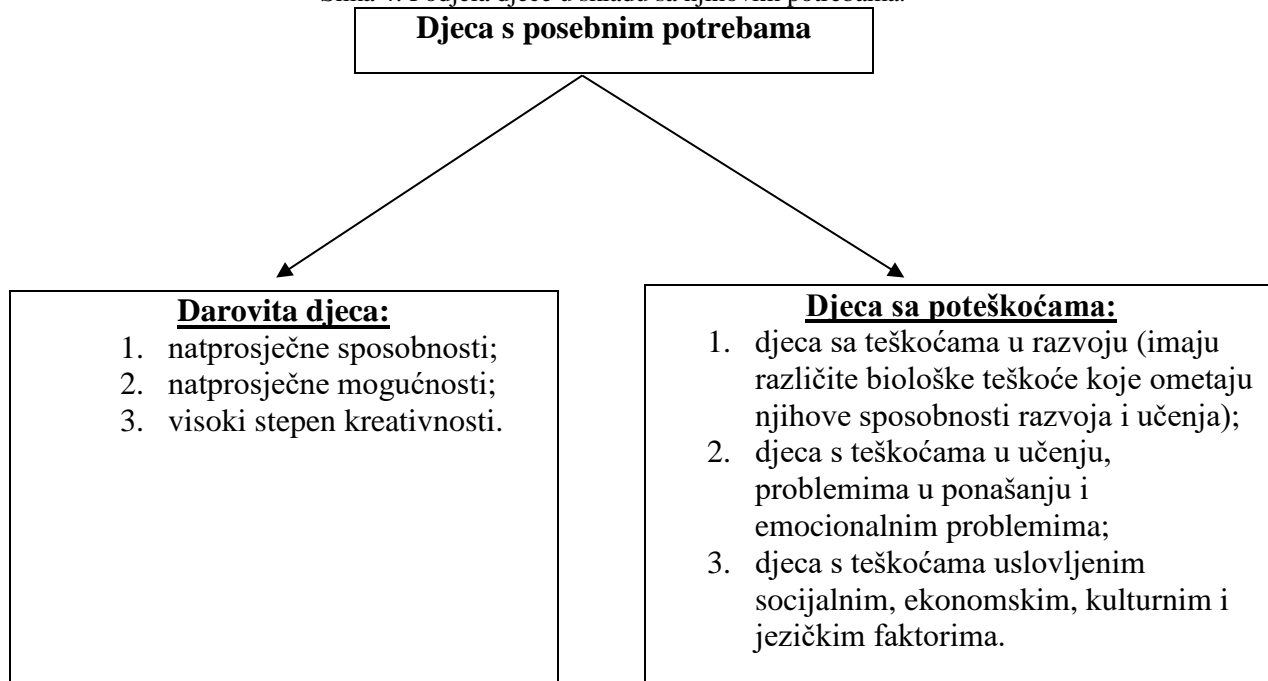
- ratificirati i provesti Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom i Konvenciju o pravima djeteta;
- boriti se protiv diskriminacije i unaprijediti svijest o teškoćama u razvoju kod šire javnosti, donosilaca odluka i onih koji pružaju osnovne usluge djeci i adolescentima u područjima kao što su zdravstvo, obrazovanje, zaštita;
- ukloniti prepreke za inkluziju tako da svako okruženje djece kao što su škole, zdravstvene ustanove, javni prevoz, omogućava pristup i podstiče sudjelovanje djece s teškoćama u razvoju uz njihove vršnjake;
- okončati instutucionalizaciju djece s teškoćama u razvoju, počevši s moratorijem na nivou prijema u institucije koje treba biti praćeno promoviranjem brige o djeci s teškoćama u razvoju i njihove rehabilitacije u porodici, kao i većom podrškom takvom pristupu;
- pružiti podršku porodicama tako da mogu podnijeti uvećane troškove života i izgubljene mogućnosti zarade koja je posljedica brige o djeci s teškoćama u razvoju;
- napraviti iskorak od minimalnih standarda uključivanjem djece i mladih s teškoćama u razvoju i njihovih porodica u evaluaciji podrške i usluga osmišljenih za zadovoljavanje njihovih potreba;
- koordinirati usluge u svim sektorima i rješavati cijeli spektar izazova s kojima se suočavaju djeca, mladi s teškoćama u razvoju i njihove porodice;
- uključiti djecu i mlade s teškoćama u razvoju u donošenje odluka koja ih se ne tiču ne samo kao korisnike, već i kao sudionike promjena;
- promicati izradu koordiniranog plana globalnog istraživanja o teškoćama u razvoju kako bi se generirali pouzdani i usporedivi podaci potrebni za usmjeravanje planiranja i raspodjele sredstava te za jasnije pozicioniranje djece s teškoćama u razvojnim strategijama i planovima (Lake, 2013, str. 1).

Inkluzija daje mogućnost svoj djeci bez obzira na njihove individualne sposobnosti da uče, razvijaju se, poštuju jedni druge. Na osnovu svega navedenog možemo reći da je svako dijete različito, a da škola treba da im se prilagođava, odnosno da se svakom djetetu individualno prilagođava nastavni proces.

DJECA S POSEBNIM POTREBAMA U INKLUZIVNOJ ŠKOLI

Svako dijete ima i svoja posebna prava. U vaspitno-obrazovnom procesu treba maksimalno razvijati njegove individualne mogućnosti i sposobnosti. Posebne potrebe djeteta su: privremene ili trajne veće neravnoteže, zaostajanja ili ubrzanja u pojedinim aspektima razvoja ili razvoja u cjelini koja se kod djece različito izražavaju. Kada govorimo o posebnim potrebama kod djece, te potrebe mogu biti potencijalne, prolazne i trajne.

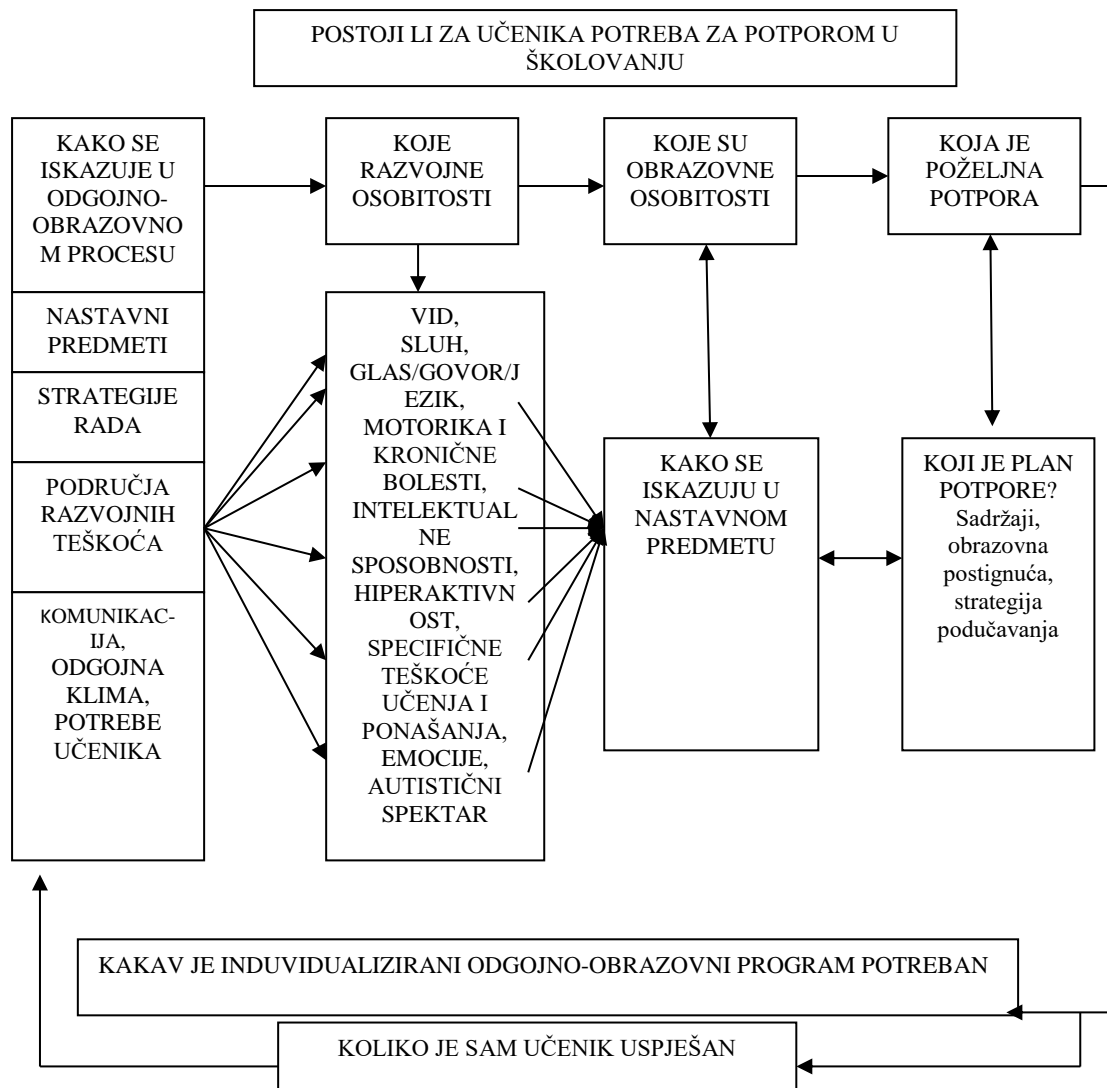
Slika 4: Podjela djece u skladu sa njihovim potrebama.



Potencijalne posebne potrebe se javljaju kod djece (npr. prerano rođeno dijete, teški porod, dijete koje je ili još uvijek izloženo određenim nepovoljnim utjecajima u okruženju npr. nepotpuna porodica, bolest u porodici, odnosno dijete koje se u određenim aspektima razlikuje od ostale djece, npr. sporiji motorički razvoj, živahno dijete i sl.).

Svi ključni međunarodni i domaći dokumenti mogu se kratko sumirati na sljedeći način:

- sva djeca mogu učiti i imaju pravo na odgoj i obrazovanje;
- djeca najbolje uče u prirodnoj vršnjačkoj grupi zato im treba omogućiti obrazovanje u redovnim školama;
- nastavnici i škole treba da prilagode način rada tako da izlaze u susret potrebama djece;
- nekoj djeci, zbog smetnji u razvoju, potrebna je dodatn
- a pomoć u obrazovanju.



Shema 1 : (Stančić, 2015, str.80).

„Svako dijete ima jednako pravo pristupa i jednake mogućnosti učešća u odgovarajućem obrazovanju, bez diskriminacije na bilo kojoj osnovi. Jednak pristup i jednake mogućnosti podrazumijevaju osiguranje jednakih uslova i prilika za sve, za početak i nastavak daljeg obrazovanja. Odgovarajuće obrazovanje podrazumijeva obrazovanje koje u skladu s utvrđenim standardima osigurava djetetu da na najbolji način razvije svoje urođene i potencijalne umne, fizičke i moralne sposobnosti, na svim nivoima obrazovanja.“

„Djeca i mladi s posebnim obrazovnim potrebama stižu obrazovanje u redovnim školama i prema programima prilagođenim njihovim individualnim potrebama. Individualni program, prilagođen njihovim mogućnostima i sposobnostima, izradit će se za svakog učenika, uz obavezno određivanje defektološkog i logopedskog statusa. Djeca i mladi sa ozbiljnim smetnjama i poteškoćama u razvoju mogu se djelimično ili u cjelini obrazovati u specijalnim vaspitno-obrazovnim ustanovama, u slučajevima kad je nemoguće pružiti odgovarajuće

obrazovanje u redovnim školama. Kategorije, postupak identifikacije, planiranje i način rada, profil, obuka i profesionalni razvoj stručnog kadra za rad s djecom i mladima s posebnim potrebama i druga pitanja, bliže se uređuju propisima entiteta, kantona i Brčko Distrikta Bosne i Hercegovine, u skladu s principima i standardima utvrđenim ovim zakonom. “

Prolazne posebne potrebe se odnose na dijete koje ima razvojnih raskoraka između potreba i mogućnosti, dijete koje je doživjelo određene stresne situacije u životu (npr. rođenje brata ili sestre, smrt u porodici, boravak djeteta u bolnici sa ili bez roditelja i sl.).

Trajne posebne potrebe može imati dijete kod koga nisu na vrijeme uočene ili pravilno tretirane određene posebne potrebe (npr. dijete odgajano u domu bez roditeljskog staranja), nadareno ili talentirano dijete.

Inkluzivno obrazovanje podrazumijeva uključivanje svih navedenih vrsta učenika u redovan vaspitno-obrazovni proces uvažavajući njihove individualne sposobnosti i mogućnosti.

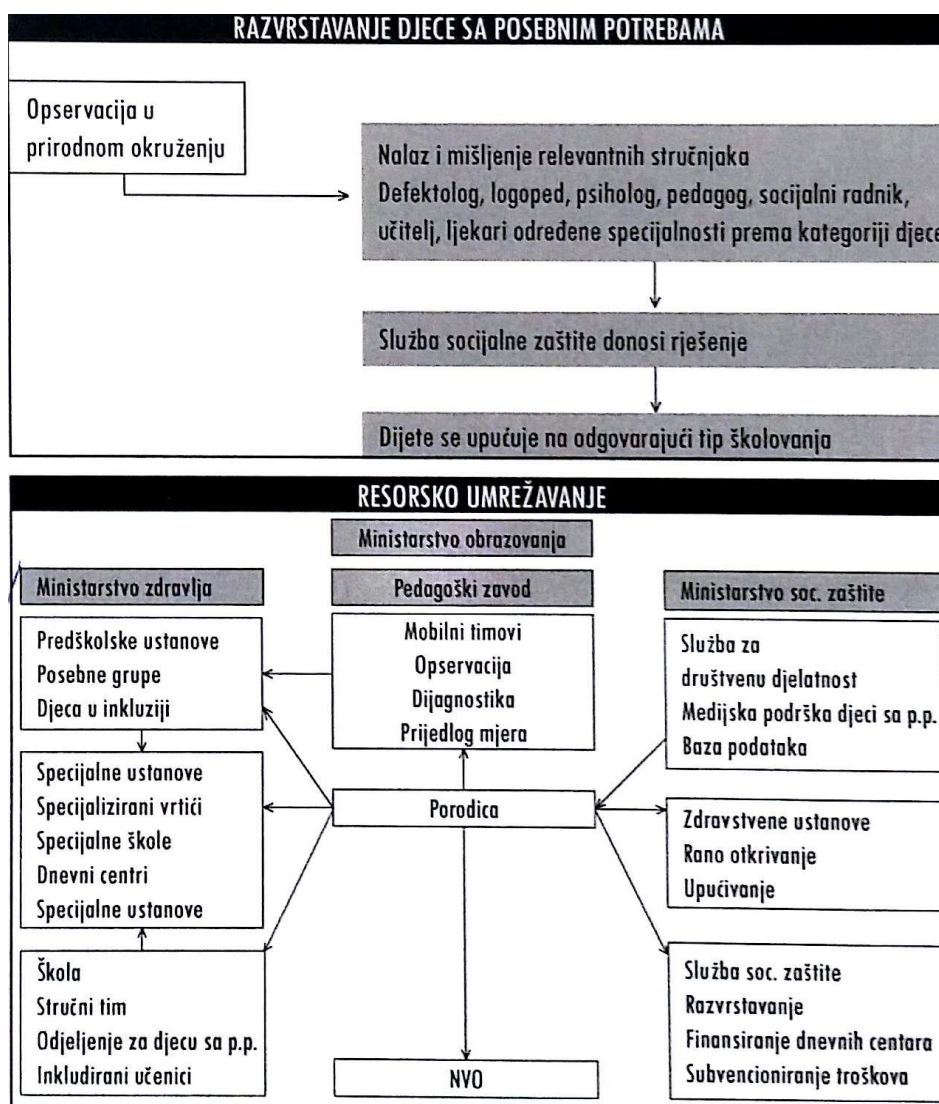
Inkluzivno obrazovanje omogućava da se svi učenici bez obzira o kojoj vrsti posebne potrebe se radi razvijaju u skladu sa svojim individualnim sposobnostima i mogućnostima.

U školama u kojima se razvilo inkluzivno obrazovanje i u kojima se jednako uvažavaju svi učenici bez obzira na njihove individualne potrebe, dolazi do obostrane koristi za djecu, vršnjake i roditelje. Te koristi su:

- a) razvoj socijalnih vrijednosti, stavova pogleda na svijet;
- b) podučavanje djece kako da ne budu socijalno izolirani;
- c) podučavanje djece kako da kontroliraju agresivno ponašanje;

Postojeći vaspitno-obrazovni proces u Bosni i Hercegovini podržuje uključivanje sve djece u redovan nastavni proces. U redovnom vaspitno-obrazovnom procesu se vrši opservacija učenika i preporučuje uključivanje različitih stručnjaka.

Kako izgleda inkluzivno obrazovanje u praksi može se vidjeti iz slijedeće tabele.



Slika. Inkluzivno obrazovanje u praksi.

Uključivanje učenika sa različitim potrebama u redovan vaspitno-obrazovni proces u Bosni i Hercegovini je regulisan zakonskom regulativom i različitim pravilnicima, ali to se slabo provodi u praksi. U velikom broju škole i nastavnici sami prilagođavaju aktivnosti učenicima, sami pronalaze načine kako da pomognu navedenim učenicima.

Karakteristike djece s posebnim potrebama u inkluzivnom obrazovanju

Djeca s posebnim potrebama, odnosno djeca koja imaju određene smetnje u svom razvoju, traže da pronađemo najbolji način za njihov vaspitno-obrazovni proces. Najbolji način da obezbijedimo inkluzivno obrazovanje je prilagođavanje nastavnog procesa prema individualnim sposobnostima i mogućnostima svakog učenika, razvijanje različitih strategija, metoda i oblika rada kako bismo prilagodili vaspitno-obrazovni proces svima. Ovisno o vrsti i stepenu teškoća u razvoju te njihovih posljedica V. Mustać i M. Vicić prepoznaju djecu sa:

- ispotprosječno intelektualana djeca, mentalna poteškoća;
- hronično bolesni učenici (tjelesni invaliditet i hronične bolesti);
- oštećenjem govora i glasa;
- poremećajima u ponašanju na organskoj podlozi;
- emocionalna neuravnoteženost- hiperaktivnost i sl.;
- višestrukim oštećenjima, tj. istodobnim postojanjem dvaju ili više oštećenja (Mustać, V. i Vicić, M. 1996.).

Stvoreni smo jednaki, a različiti. Bez obzira na spol, izgled, sposobnosti, zdravlje ili smisao, stvoreni smo u istom društvu. Važno je prihvatiti činjenicu da normalno društvo karakterizira raznolikost i mnogostrukost – neujednačenost i istovjetnost. Međutim, realnost je pokazala da su djeca i odrasle osobe čije se potrebe razlikuju od većine provele veći dio života segregirane zbog mnoštva neopravdanih razloga.

Slično navedenoj podjeli, Ysseldyke i saradnici navode da u kategorije specijalne pedagogije spadaju:

- oštećenje vida;
- oštećenje sluha;
- ortopedska i druga zdravstvena oštećenja;
- autizam;
- traumatske povrede mozga;
- mentalna poteškoća;
- emocionalne smetnje;
- govorni i jezički poremećaji;
- poteškoće pri učenju;
- nadareni i talentirani učenici (Ysseldyke i saradnici, 2000.).

Većina društava prepoznaje djecu sa različitim potrebama, ali kada je u pitanju pomoć tim učenicima onda ta pomoć često izostaje. Obrazovne vlasti su načelno za inkluzivno obrazovanje, ali praksa pokazuje suprotno.

Djeca sa oštećenjem vida

Smetnje u razvoju vida kod djece ispoljavaju se kao djelimična umanjena ili potpuna odsutnost čula vida na svjetlosne podražaje koji značajno ometaju vizuelnu komunikaciju.

Većina autora koji se bave inkluzivnim obrazovanjem navodi sljedeće simptome kod učenika sa oštećenjem vida:

- često trlja oči rukama;
- drži tijelo napeto;
- podiže lice i pogled prema gore;
- gura glavu naprijed;
- konstantno trepće;
- drži knjigu predaleko ili preblizu;
- često mijenja odstojanje knjige;
- nije pažljiv za vrijeme čitanja;
- često prekida čitanje;
- zatvara jedno oko;
- naginje glavu na stranu;
- zamjenjuje slogove i riječi u čitanju;
- često gubi mjesto na stranici.

U zavisnosti od uzroka, prirode i stepena oštećenja, djeca sa oštećenjem vida su veoma heterogena grupa. Često se kod te djece javljaju socijalna zapuštenost, usporen perceptivni razvoj, loša orijentacija u prostoru, specifične teškoće u učenju, nestabilna pažnja, nestabilnost pojmova i predstava, usporen razvoj pamćenja, mišljenja, stvaralaštva, nedovoljna razvijenost koordinacije pokreta, emocionalne smetnje.

Pojam učenika s oštećenjem vida obuhvata slijepce i slabovidne učenike. Slijepi su učenici koji imaju očuvan vid do 10 % , slabovidni oni koji imaju vid od 10 do 40 % .Slijepi i slabovidni učenici, odnosno učenici sa oštećenjem vida uče dio po dio, tj. analitičko-sintetičkim putem postižu cjelovitu predodžbu o predmetu ili nastavnom gradivu koje uče.

Za djecu s oštećenjem vida neophodno je:

- osigurati bezbjedan prostor ili okruženje;
- dijete obavijestiti o svim promjenama u prostoru koje ga okružuje ili u kojem se kreće;
- obezbijediti auditivne uslove za dijete sa oštećenjem vida (da uvijek dobro čuje);
- sadržaj koji nastavnik piše na tabli glasno izgovarati da dijete sa oštećenjem vida može da ga prati;
- davati konkretne, jasne i precizne upute kako bi dijete sa oštećenjem vida moglo da prati redovan nastavni proces;
- dozvoliti djetetu korištenje različitih pomagala koje će mu omogućiti nesmetano usvajanje nastavnog gradiva (npr. snimanje dikatafonom i sl.);
- dozvoliti djetetu nešto duže korištenje nastavnih materijala;
- omogućiti djetetu prilagođen materijal za određene nastavne jedinice;
- uključiti dijete u sve vidove rada odjeljenja (Lazor, M i dr., 2008, str.11-12).

Dijete sa oštećenjem gubitka vida, znanja, vještine i navike stiče pretežno putem opipa i sluha. Obavezno je naglasiti da je temeljno načelo u radu sa slijepim i slabovidnim učenicima individualni oblik rada te je potreban što veći individualizirani pristup u radu. Na klupe u kojima sjede učenici sa oštećenjem vida dobro je postaviti dodatnu rasvjetu (individualne svjetiljke), svjetlost treba padati s lijeve strane, odnosno desne kod ljevaka.

Djeca sa oštećenjem sluha

Djeca sa oštećenjem sluha imaju poteškoća u odnosu sa drugim učenicima, nastavnicima itd. Najjednostavnija podjela djece sa oštećenjem sluha jest na gluhe i nagluhe i to:

- od 30 do 60 decibela – srednja naglušost;
- od 60 do 90 decibela – visoka naglušost;
- od 90 do 120 decibela – gluhoća (Ilić, M., 2009, str. 59).

Poteškoće djece sa oštećenjima sluha u svakodnevnoj komunikaciji dovode do smanjenja samopouzdanja i samopoštovanja. Djeca sa težim oštećenjima sluha veoma se teško prilagođavaju sredini vršnjaka, sklona su izolaciji, emocionalnoj i socijalnoj nezrelosti, impulsivnom reagiranju, osjećaju manje vrijednosti, ograničenim interesovanjima itd.

Da bi dijete moglo da učestvuje u nastavnom procesu važno je:

- omogućiti djetetu da sjedi u prvoj klupi ili centralnom mjestu u učionici ili prostoru gdje se nalazi, kako bi moglo da vidi pokrete usana nastavnika ili onoga ko govori;

- govor mora biti razgovijetan, razumljiv, bez povišenog tona;
- govor mora biti izražajan, jasan, zasnovan na pravilnim riječima;
- potrebno je praviti pauze tokom govora i jasno formulirati pitanja;
- nepoznate riječi potrebno dodatno pojasniti;
- grafički prikaz ili crtež olakšava razumijevanje;
- ključne pojmove ponoviti na kraju časa (Lazor, M i dr., 2008, str. 12).

Pri uključivanju u redovnu školu, učenik s oštećenjem sluha trebao bi imati tako razvijen glasovni govor da može uspješno glasovno komunicirati i pratiti nastavu bez većih poteškoća. Nastavnik treba stvoriti naviku da je uvijek licem okrenut prema učeniku sa oštećenjem sluha. Većina istraživača navodi da su simptomi kod učenika sa oštećenjem sluha:

- okreće jedno uho (s kojim bolje čuje) prema nastavniku;
- diše otvorenim ustima;
- govori glasnije prilikom komuniciranja;
- govor je monoton i bez intonacije;
- bučan je u igri;
- teško razlikuje glasove slova: č, ć, dž, đ;
- izbjegava igre u kojima je važna verbalna komunikacija.

U radu s učenicima sa oštećenjem sluha preporučuje se pisani oblik provjeravanja znanja. Postoji vjerovatnoća da neka djeca sa oštećenjem sluha nisu uvijek u mogućnosti govorom pratiti rad tog programa. To se može nadoknaditi pojačanim individualnim i skupnim radom u sklopu produženoga stručnog postupka. Djeca sa oštećenjem sluha koja se odgajaju i obrazuju u integracijskim uslovima također mogu sudjelovati u izvannastavnim aktivnostima (dramske, recitacijske, izviđačke, sportske i sl. aktivnosti).

Djeca sa tjelesnim oštećenjima

U skladu sa evropskom i svjetskom literaturom, termin „tjelesna invalidnost“ zamjenjujemo terminom „motoričko oštećenje“. Uključivanje djece sa motoričkim oštećenjima u redovan vaspitno-obrazovni proces predstavlja objektivne poteškoće (smanjena pokretljivost, savladavanje arhitektonskih barijera, transport od kuće do škole i obrnuto), manipulativne sposobnosti i komunikacija.

Prilagođavanje nastavnog procesa djeci sa tjelesnim oštećenjima odnosi se na:

- prostor bez barijera (prostor u učionicama koji omogućuje nasmetano kretanje za tu djecu);
- fiksiranje papira za pisanje ili sveske za radni sto;
- prilagođavanje pribora za pisanje specifičnim mogućnostima djeteta;
- omogućavanje pisanja velikim štampanim slovima;
- tekst predviđen da se piše na tabli, kopirati i zalijepiti u djetetovu svesku;
- omogućavanje korištenja specifičnih pomagala, pomoć druge osobe ili asistenta u nastavi;
- osiguravanje pratnje druge osobe ukoliko je to potrebno (Lazor, M i dr., 2008, str. 13).

Učenici sa tjelesnim oštećenjima ponekad zahtijevaju opremljenost savremenim općim i posebnim didaktičkim sredstvima i pomagalima, poželjan je prostor bez barijera ili prepreka, nekad su potrebne rampe i liftovi, a poželjan je niz ortopedskih i tehničkih pomagala. Zbog specifičnosti i višestrukih oštećenja takvi učenici ponekad zahtijevaju dnevnu njegu kroz zdravstvenu zaštitu, rehabilitaciju, fizikalne, logopedске vježbe i vježbe senzomotorike, ponekad je potrebna pomoć druge osobe u vidu volontera ili asistenta koja će mu pomoći u njegovom svakodnevnom radu. Tjelesno invalidni i hronično bolesni učenici mogu pohađati redovnu školu, no kada je to nužno može im se školovanje organizirati i u bolnicama ili u vlastitoj porodici (Rački, J. i Vicić, M. 1985.). Kod djece može doći do različitih smetnji i specifičnih poremećaja u razvoju.

Djeca sa tjelesnim oštećenjima ne mogu vladati svojim pokretima, kod njih se primjećuje nepreciznost pisanja između crta, duže zadržavanje prilikom pisanja u odnosu na djecu koja nemaju te smetnje ili pak kod nekih pisanje samo velikih štampanih slova jer zbog nespretnosti motorike ne mogu savladati mala slova. Nastavnik izvodi različite vježbe prema uputama ortopeda. Najprije se izvode vježbe skupljanja razbacanih spužvica nogom. Spužvice se skupljaju prstima nogu i stavljaju u kutiju. Nakon toga, učenici rade vježbe valjanja okruglog

drveta sjedeći ili stojeći. Može se organizirati vježba s rupčićem, tako da se rupčić podiže nožnim prstom. Mogu se organizirati također i vježbe guranja predmeta različite težine u sjedećem položaju te hodanje na peti. Te vježbe se mogu izvoditi i kod kuće. Zato treba i roditeljima i djeci objasniti cilj i sadržaj vježbe.

Djeca sa teškoćama u govoru i jeziku

Djeca sa usporenim razvojem govora imaju poteškoće pri izgovaranju glasova, zamjenjuju ili dodaju glasove, imaju nerazumljiv govor ili mucaju. Djeca sa usporenim razvojem jezika imaju poteškoće u izražavanju koje karakterizira siromašan rječnik, kratke nepravilno sročene rečenice, problem sa imenovanjem predmeta, osoba, pojava, praćenjem instrukcija i sl.

Djeca sa teškoćama u govoru i jeziku izazivaju negativnu reakciju drugih učenika, stvara se loša komunikacija sa drugom djecom, utječe na socijalni i emocionalni plan djeteta sa tim teškoćama.

Kod djece sa teškoćama u govoru i jeziku treba obratiti pažnju na:

- želju djeteta za komunikacijom;
 - na sposobnost razlikovanja bitnih i nebitnih činjenica i ideja;
 - pravilnu upotrebu imenica, zamjenica, glagola, pridjeva i priloga;
 - korištenje izraza za veličinu, količinu, prostor i vrijeme;
 - direktno obraćanje;
 - davanje kratkih, jasnih i preciznih instrukcija;
 - raščlanjivanje zadataka na male korake;
 - strpljenje u komunikaciji (dati djetetu dovoljno vremena za odgovor na pitanje)
- (Lazor, M i dr., 2008, str. 13).

U učionici, nastavnici (učitelji) pripremaju posebne zadatke za djecu oštećena govora i glasa, česće prilaze djetetu, koriste različita sredstva i pomagala.

Po etiološkoj klasifikaciji se razlikuju:

- alalija- nerazvijen govor i neartikularni krikovi;
- tahilalija- veoma ubrzan govor;
- bradilalija- pretjerano spor govor;
- disleksija- poremećaj čitanja;

- disgrafija- poremećaj pisanja;
- diskalkulija- poremećaj računanja;
- poremećaj kao posljedica oštećenja vida, sluha i dr.;
- disfazija - problem u razvoju govora (osobe s tom poteškoćom mogu imenovati pojmove, ali su im duže rečenice nerazgovjetne);
- dislalija – tepanje (Vladisavljević, S. 1991.).

Individualne posljedice manjkave ili poremećene govorne sposobnosti mogu se operativnim ili logopedskim postupcima ograničiti. Logopedski tretman neće biti dovoljno uspješan ako sredina u kojoj dijete živi, a to se uglavnom odnosi na školu i porodicu, ne pokaže dovoljno razumijevanja i ne stvori povoljne uslove za prevazilaženje dječijih poteškoća.

U radu sa učenicima koji imaju govorne poteškoće većina autora navodi da je potrebno:

- predvidjeti duže vremensko razdoblje za usvajanje nekih tema;
- izbjegavati učenikovo čitanje naglas (osim ako učenik ne izrazi želju);
- koristiti konkretne primjere;
- ne prekidati ih u odgovaranju;
- ne završavati njihove rečenice;
- približiti im se kada pričaju.

Disleksija je smetnja u brzini i tačnosti čitanja. Postupak čitanja zavisi od sposobnosti korištenja jezikom. Kada dijete sluša mora glasove prevesti u značenja, a kada čita mora slova i riječi prevesti u glasove sa značenjem. Glas i slovo idu zajedno, nakon što se glasovi povežu imamo riječ koja mora imati značenje.

Teškoće koje se javljaju kod djece sa simptomima disleksije:

- teškoće pri čitanju-slovkanje, nepovezivanje riječi;
- teškoće u razumijevanju teksta;
- neprecizno i pogrešno ponavljanje onog što čuje.

Razlozi nastanka disleksije kod djece:

- nasljedni geni;
- traume;
- nedovoljno razvijena dominacija moždane hemisfere;
- smetnje u govoru;
- nesposobnost koncentracije;
- pedagoška zanemarenost djeteta.

Diskalkulija je teškoća u formiranju matematičkih pojmova i usvajanju matematičkih relacija i operacija. Nekad se javlja uz disgrafiju i disleksiju. U zavisnosti od stepena može biti djelimična ili potpuna. Djelimična se može javljati samo u određenim područjima.

Pored diskalkulije također razlikujemo i akalkuliju. *Akalkulija* označava totalnu nesposobnost usvajanja gradiva iz matematike.

Simptomi kod djece koja imaju diskalkuliju:

- zamjena brojeva pri čitanju i pisanju;
- vizuelne greške (+ se čita kao -);
- greške koje se ogledaju u ogledalskom pisanju;
- dijete ima lošu prostornu i vremensku organizaciju;
- ponavlja broj ili radnju više puta;
- teškoće pri gledanju na sat;
- slabo razlikovanje lijevo i desno;
- teško pamti raspored i redosljed.

Vježbe za rad kod djece koja imaju siptome diskalkulije:

- vježbe redukcije psihomotorike (orijentacije u prostoru);
- imenovanje predmeta pojava,slova,brojeva;
- usvajanje predmeta količine na konkretnom primjeru (koristiti numicom);
- raditi po individualnom planu;
- raditi opservaciju i longitudinalno praćenje napredovanja.

Disgrafija predstavlja specifične teškoće u savladavanju vještine pisanja. Pogreške se dešavaju na tri nivoa:

- razina slova i sloga (izostavljanje,dodavanje slova i slogova, zamjena itd.);
- razina riječi (rastavljeno pisanje dijelova iste riječi,sastavljeno pisanje nekoliko riječi);
- razina rečenice (neispravna interpunkcija).

Izgledi za uspješan tretman govornih poremećaja, za razliku od svih navedenih teškoća u razvoju, razmjerno su veliki. Stoga, ta djeca imaju veliku šansu i najmanje problema u procesu njihove integracije u redovni školski sistem, s tim da je velika i važna uloga pedagoga i psihologa kako bi se ublažila i uklonila bilo kakva posljedična odstupanja na kognitivnom ili socio-emocionalnom polju. Pored njih, veoma je važna uloga logopeda u otklanjanju poremećaja govora.

Djeca sa teškoćama u intelektualnom funkcionisanju

Smetnje u mentalnom razvoju povezuju se sa usporenim ili neujednačenim razvojem intelektualnih sposobnosti. Mentalna poteškoća jeste stanje u kojem se funkcioniranje djeteta manifestira karakterističnom neprimjerenosti. Smetnje u intelektualnom razvoju povezujemo sa usporenim ili ograničenim razvojem intelektualnih sposobnosti i praktičnoj primjeni naučenog, teškoća u komunikaciji i socijalnim vještinama).

U radu s djecom sa teškoćama u intelektualnom funkcioniranju neophodno je:

- sadržaje približiti djetetu na očigledan i jednostavan način;
- nastavne sadržaje povezivati sa svakodnevnim životom i iskustvom djeteta;
- koristiti elemente neposredne stvarnosti;
- obezbijediti postupnost u radu;
- djetetu davati jednostavne zadatke uz jasna obrazloženja;
- obezbijediti dovoljno vremena za rad i ponavljanje;
- koristiti kratke rečenice usmjerene na ono što je bitno;
- izlaganje učenika može se podsticati i razvijati uz pomoć vizuelne podrške ili plana u obliku pitanja;
- pri prepisivanju dozirati dužinu teksta u skladu sa mogućnostima učenika;
- rad po diktatu prilagoditi sposobnostima učenika;
- za pisanje samostalnih pismenih zadataka neophodno je dati smjernice;
- uvažavati djetetove mogućnosti čitanja;
- postavljati i dodatna pitanja koja će pomoći djetetu da izvrši zadatak;
- za vježbe i ponavljanje koristiti individualizirane nastavne listiće ili razne vrste didaktičkih igara (Lazor, M i dr., 2008, str.14-15).

Mentalna poteškoća je vrlo složena pojava. Rehabilitacijski programi redovno se provode individualno, a samo ponekad u malim skupinama do tri učenika. Najčešće je riječ o organizaciji rehabilitacijske pomoći u uklanjanju govornih i glasovnih smetnji i poremećaja, a program ostvaruje stručnjak logoped 2-3 puta sedmično.

Poznato je da je kod djece s intelektualnim teškoćama zaostajanje u razvoju socijalne kompetencije, u kojoj značajnu ulogu ima socijalna kognicija, čak veće nego zaostajanje u intelektualnom razvoju (Gutalnick, 1989, str. 278). Djeca sa blagim intelektualnim poteškoćama više su sklona negativno kodirati informacije, generirati više odgovora i pokazati veću raznolikost u svojim odgovorima, nego tipična djeca.

Kod osoba s mentalnim teškoćama utvrđeni su deficiti u sljedećim socijalnim vještinama: nedostatna socijalna senzitivnost, socijalni uvid, vještine komunikacije, nedostatna kritičnost i vještine rješavanja konflikata (Sherman, 1992, prema Ralić, 2012, str. 84). Veći broj istraživača upućuje da interakcija s vršnjacima čiji je razvoj uobičajen ima pozitivan utjecaj na usvajanje akademskih, funkcionalnih i socijalnih vještina, a također pridonosi povećanju socijalne kompetencije, ostvarenju ciljeva obrazovanja, razvoju prijateljstva i poboljšanju kvalitete života učenika s mentalnim poteškoćama. Manjak socijalnih vještina kod učenika s intelektualnim teškoćama proizilazi iz ograničene mogućnosti učenja socijalnih vještina jednako kao i same intelektualne teškoće učenika.

Nedavno su Nieuwenhuijzen i Vriens (2012, str. 431) istraživali koje kognitivne vještine (primjerice: radna memorija, inhibicija, sposobnost uživanja u tuđi položaj, prepoznavanje emocija na licu, interpretacija situacije) pridonose varijabilnosti u procesuiranju socijalnih informacija djece s blagim i graničnim intelektualnim poteškoćama. Socijalne vještine mnogi istraživači ističu kao vrlo važne za adaptaciju i kvalitetan život osoba s intelektualnim teškoćama jer je nedostatak primjerenih socijalnih vještina odlučujući uzrok neuspjeha osoba s intelektualnim teškoćama prilikom njihove integracije u zajednicu pa tako i prilikom uspostavljanja odnosa s vršnjacima.

Djeca sa poremećajem u ponašanju

Djeci sa poremećajem u ponašanju u nastavnom procesu najviše teškoća pričinjava poremećaj pažnje koji je često praćen nemirom i hiperaktivnošću te se usljed toga javljaju teškoće u učenju i na motoričkom, emocionalnom i socijalnom planu. Za djecu sa poteškoćom u ponašanju možemo reći da su to djeca koja svojim neprihvatljivim ponašanjem dolaze u sukobe ili konflikte sa ostalom djecom.

Za djecu sa poremećajem u ponašanju možemo reći da su:

- delikventan;
- hiperaktivan;
- šizoidan;
- strašljiv;
- depresivan;
- socijalno zaostao;
- somatičke pritužbe.

Poremećaji u ponašanju se javljaju kao rezultat negativne socijalne sredine, prvenstveno u porodici. U radu s djecom sa teškoćama u ponašanju neophodno je:

- postaviti jasne granice i dosljedno ih se pridržavati;
- ustanoviti jasna pravila ponašanja u odjeljenju;
- uvijek pohvaliti trud uloženi u izradu zadataka;
- potrebno je kontinuirano usmjerenje djetetove pažnje;
- uposliti dijete odmjerenim zadacima;
- uputstva i instrukcije govoriti jasno, smirenim glasom;
- uvijek pohvaliti dijete za uspješno praćenje instrukcija;
- kreiranje situacija u kojima će dijete moći da pomogne drugom;
- ne isključivanje djeteta iz aktivnosti (Lazor, M i dr., 2008, str. 15).

Dijete sa problemima u ponašanju je ono dijete čije ponašanje dovodi do samopovređivanja ili povređivanja drugih, koje prouzrokuju štetu po okolinu, onemogućava sticanje novih znanja, vještina i navika, socijalno izolirano dijete. Kod djece koja imaju poteškoće u ponašanju može se pojaviti i agresivno ponašanje u vidu grebanja, ujedanja, štipanja, šamaranja ili udaranja sebe ili drugih, dok napadi bijesa mogu biti praćeni bacanjem stvari, plakanjem ili vrištanjem.

Učenici sa cerebralnom paralizom

Učenici sa cerebralnom paralizom spadaju u grupu djece sa tjelesnim oštećenjima. Vrlo je složeno školovanje učenika s cerebralnom paralizom pa se samo oni učenici s blažim oblicima mogu uključiti u redovne škole, a oni sa složenijom situacijom ili uz mentalnu poteškoću bi se trebali školovati u posebnim ustanovama (Mustać, V. i Vicić, M. 1996.).

Cerebralna paraliza je poremećaj pokreta i položaja tijela nastalih oštećenjem ili nedozrelošću mozga tokom trudnoće, porođaja ili neposredno nakon rođenja. Ta djeca su višestruko oštećena i nije moguće dati univerzalni model programa za njihov odgoj i obrazovanje.

Postoje pozitivni primjeri gdje su učenici sa cerebralnom paralizom uključeni u redovan nastavni proces pa uz pomoć nastavnika i pomoći druge osobe u vidu asistenta postižu izuzetno dobre rezultate u učenju, odnosno ne odvajaju se od druge djece po uspjehu.

Tipovi cerebralne paralize su: spastični tip, atetoidni tip, ataksični tip, mješoviti oblik.

Spastični tip podrazumijeva zategnute i krute mišiće. Krutost mišića čini pokrete usporenim i nespretnim. Pogrešne upute iz oštećenog dijela mozga su razlog za postojanje tipičnih abnormalnih položaja iz kojih se teško pokrenuti. Vremenom dolazi do stvaranja deformacija

tijela. Krutost mišića je više izražena kada je dijete (osoba) uzrujano i kada se ulaže veliki napor ili kada je pokret brz.

Spastična djeca (osobe) su klasificirane prema tome koji dio njihovog tijela je zahvaćen:

- *Hemiplegija*

Ruka, tijelo i noga su zahvaćeni na jednoj strani. Ruka i noga su okrenute prema unutra, šaka stisnuta. Karakteristično je stajanje na prstima.

- *Diplegija*

Noge su zahvaćene više nego ruke. Ruke su blago nespretne. Noge sastavljene skupa i okrenute prema unutra. Karakteristično je stajanje na prstima.

- *Kvadriplegija*

Zahvaćeno čitavo tijelo. Slaba kontrola glave, ruke okrenute unutrašnjoj strani tijela i savijene. Šake stisnute.

Atetoidni tip

Atetoza znači nekontroliranost pokreta. Postoje isprekidani ili spori uvijajući pokreti nogu, ruku, šaka ili lica. Pokreti postoje veći dio vremena. Pojavljuju se usljed emocionalnog uzbuđenja. Abnormalni položaj tijela se pojavljuje i gubi kada mišići prelaze iz krutog u opušteno stanje. Atetoidna djeca (osobe) imaju opuštenotijelo. Djeca razvijaju nekontrolirane pokrete u dobi od dvije do tri godine starosti.

Ataksični tip

Ataksija podrazumijeva nesigurnost i drhtavost pokreta. Nesigurnost pokreta se manifestira kada dijete pokušava održavati ravnotežu ili hodati.

Mješoviti oblik predstavlja kombinaciju spastične i atetoidne paralize što podrazumijeva djecu (osobe) koji imaju spastičnu paralizu sa atetoidnim pokretima.

Problemi koji se pojavljuju uz cerebralnu paralizu

Najučestaliji problem vida kod djece (osoba) s cerebralnom paralizmom jeste strabizam. Također djeca s cerebralnom paralizom, posebno s atetoidnim tipom cerebralne paralize, mogu imati oštećenje sluha koje će u odrastanju otežavati učenje govora. Djeci s oštećenjem sluha je moguće pomoći upotrebom slušnih pomagala. Sve aktivnosti zavise od sposobnosti kontrole mišića. Slaba kontrola mišića jezika, grla i usana može uzrokovati probleme s učenjem žvakanja i gutanja. Učenje govora može kasniti. Pomoć pri hranjenju je važna funkcija i priprema za učenje govora kod djece. Djeca s cerebralnom paralizom često imaju problem s dobivanjem

kilograma zbog teškoća u hranjenju. Kod djece s hemiplegijom ruka i noga zahvaćena bolešću obično su tanje i kraće od druge ruke ili noge. Zbog teškoća s govorom, što podrazumijeva nerazumljiv govor ili slabu kontrolu facijalne ekspresije, djecu s cerebralnom paralizom često smatraju mentalno zaostalom u razvoju. Epileptični napadi često se javljaju kod cerebralne paralize. Mogu se prvi put javiti u bilo kojoj dobi. Nekontrolirani napadi mogu oštetiti mozak i umanjiti sposobnost djeteta ili odrasle osobe. Epileptični napadi se uspješno kontroliraju i sprječavaju konzumiranjem antiepileptika. Po intenzitetu (jačini) javljanja mogu biti blagi napadi, tj. dijete (ili osoba) može prestati raditi ono što je počelo i početi gledati bez treptanja. Mogu se također javiti i neobični pokreti. Pažnju je prilikom tih napada nemoguće zadobiti. Jaki napadi se manifestiraju u nemogućnosti sjedenja, pojavi snažnog drhtanja tijela, gubitku svijesti. Na ustima se pojavljuje pljuvačka. Dužina napada je različita, najčešće traju od 10 do 15 minuta od javljanja.

Hiperaktivnost - ADHD

Problem djece s poremećajem pažnje i nemirom sve je prisutniji u svakodnevnom životu. Sve su veći zahtjevi koje okolina postavlja pred dijete, a porodica često nije u mogućnosti pružiti potrebnu podršku i zaštitu djetetu. Mnogo je razloga zašto je to tako: psihičko stanje roditelja, socijalni status u porodici, zauzetost roditelja i sl.

Taj poremećaj može biti praćen nemirom i impulzivnošću (ADHD-ADD) i smatra se razvojnim poremećajem samokontrole. Liječnik George Frederic Still 1902. godine govori o abnormalnim stanjima kod djece, koja opisuje kao abnormalni kapacitet za korištenje pažnje, nemir i destruktivnost. Procjena roditelja ima li njihovo dijete taj poremećaj ovisi o više faktora, poput kulture u kojoj dijete raste ili trenutnog raspoloženja roditelja. Tako je u nekim sredinama normalno da se muškom djetetu tolerira ono što je ženskom djetetu zabranjeno, npr. nemir.

U dijagnostičkom i statističkom priručniku Američke psihijatrijske udruge taj poremećaj je nazvan DSM - II i klasificiran je kao hipernetička reakcija u dječijoj dobi. Nakon toga naziv je promijenjen u DSM - III, a uskoro i u ADHD, što znači poremećaj pažnje i hiperaktivni poremećaj, dok DSM - IV označava deficit pažnje, tj. hiperaktivni poremećaj (Wing, i dr., 1975, str. 56). Roditelji koji sami imaju problema mogu ocijeniti ponašanje svog djeteta nemogućim te se obraćaju stručnjacima da im pomognu. S druge strane, kada su roditelji dobro raspoloženi takvo isto ponašanje toleriraju i ne uočavaju nikakve razloge za zabrinutost. Važna su pravila i norme ponašanja okoline u kojoj dijete živi. Ukoliko okolina ne uvažava individualne razlike i

specifičnosti, svako odstupanje od "normalnog" procjenjivat će se abnormalnim, iako to nije tako.

Isto tako, roditelji često upoređuju svoje dijete sa drugom djecom iz okoline ili sa sobom samima kad su bili mali, što im može pružiti krivu sliku prihvatljivog ponašanja. Nastavnici u školi posmatraju dijete iz druge perspektive. Oni promatraju kako dijete funkcionira u strukturiranoj sredini i kroz zahtjeve koje pred njih postavlja obrazovni proces za koji dijete često nije pripremljeno ili pak nedostaje podrška i pomoć iz porodice, što dovodi do dodatnih komplikacija. Dijete može imati i emocionalne probleme, što se također može manifestirati kroz nemir. Općenito se može reći da se smetnje javljaju na području motorike, pažnje, emocija, socijalnih odnosa, perceptivno-motoričkom planu i području kognitivnih funkcija.

U višegodišnjoj studiji praćenja Kardin (1994.) pokazuje da 35-40% karakteristika iz djetinjstva ostaje i u odrasloj dobi. U studiji Marriani i Barkley (1997.) u kojoj su pratili odrasle mlade osobe kod kojih je u djetinjstvu dijagnosticiran deficit pažnje - hiperaktivni poremećaj i odrasle mlade osobe bez navedenog sindroma u djetinjstvu se pokazalo da je više od 50% ispitanika iz grupe s dijagnozom ADHD i u odrasloj dobi pokazivalo promjene.

Mnoga su istraživanja potvrdila stabilnost tih simptoma tokom vremena. Uzrok tog stanja se nalazi u poremećajima motorike i percepcije kao posljedica oštećenja mozga u području diencefalona. Prema istim autorima simptomi mogu biti primarni i sekundarni. U primarne se ubrajaju nemir, impulzivnost, oscilacije pažnje, iritabilnost, loša socijalna pozicija, dok u sekundarne spadaju poremećaji spavanja, loša slika o sebi i neurotski konflikti. Klinička slika poremećaja je različita ovisno o dobi i stepenu razvoja.

Terapijske tehnike

Prije početka terapije potrebno je poduzeti neke opće aktivnosti:

- kod svakog djeteta postaviti terapijski cilj na osnovi dobro provedenog dijagnostičkog postupka i procjene dijagnostičke slike;
- roditeljima takve djece osposobiti razumijevanje problema, objasniti im šta poremećaj znači i kakva je njihova uloga u sprječavanju većih odstupanja u adolescentskom razdoblju;
- organizirati tretman i pristup u zavisnosti od specifičnosti, karakterističnih za svako dijete. Moramo se čuvati svake generalizacije i šablona jer, ma koliko nam se problemi činili slični, svako je dijete različito, sa specifičnostima svog razvojnog puta, svoje

porodice i okruženja te svojom strukturom ličnosti. Ne voditi računa o tome znači tretirati i pristupiti pogrešno, što je terapijski promašaj;

- postaviti realna očekivanja za svako dijete;
- identificirati već na samom početku probleme koji će rezultirati teškoćama u učenju i odmah učiniti kompromis sa školom;
- identificirati komplikacije, odnosno sekundarne efekte kao što su socijalni i emotivni problemi i porodična disfunkcija;
- pomoći u interakciji djeteta s roditeljima, učiteljima i okolinom;
- poboljšati komunikaciju između škole i kuće;
- mobilizirati kod djeteta i adolescenta pozitivne resurse, davati im podršku i polaziti od toga da ih potječemo na to da mogu biti bolji;
- poboljšati samopouzdanje i kroz to razviti osjećaj sigurnosti, identiteta, vjerovanja (Sue, 2003, str. 431).

Zbog kompleksnosti problema treba dobro poznavati sve tehnike i nakon dobre procjene poremećaja primjeniti tehnike koje su najprimjerenije svakom pojedinom slučaju. Nema generalnih terapija, ima samo općih pravila s individualnom procjenom i individualizacijom terapije. Iz toga proizlazi da samo jedan stručnjak ne može postaviti dijagnozu i provoditi tretman, nego je potreban timski rad koji uključuje dječjeg psihijatra, kliničkog psihologa, pedagoga, socijalnog radnika, pedijatra i psihoterapeuta.

Individualni prilagođeni program u radu sa učenicima s posebnim potrebama

U inkluzivnom obrazovanju posebno mjesto zauzima izrada individualiziranih programa za djecu s posebnim potrebama. Ukoliko u vašoj obrazovnoj praksi procjenite da pojedina djeca imaju teškoće sa uključivanjem u vaspitno-obrazovni rad, učestvovanjem u njemu i napredovanjem ili pak napreduju iznad očekivanih ishoda, potrebno je za njih prvo uraditi pedagoški profil.

Na osnovu pedagoškog profila učenika utvrđuje se koji vidovi podrške prilagođavanja će biti potrebni:

- prilagođavanje prostora i uslova, tj. organizacije rada;
- materijala i učila;
- metoda, tehnika i oblika rada;
- provjeravanja i ocjenjivanja;
- sadržaja i ishoda i standarda postignuća što podrazumijeva sažimanje, kao i izmjenu propisanih ishoda ili standarda postignuća za iste sadržaje koristeći različite nivoe Bloomove taksonomije.

Osnovni principi i koraci u planiranju podrške, počevši od izrade pedagoškog profila, odnose se i na djecu koja prevazilaze očekivane ishode. Da bismo pristupili izradi individualnog programa za svako dijete s posebnim vaspitno-obrazovnim potrebama, neophodno je da utvrdimo na kojem se nivou znanja nalazi učenik.

Utvrđivanje nivoa znanja obuhvata:

- znanje prisjećanja (samo sjećanje da se nešto učilo);
- znanje prepoznavanja (tačno prepoznavanje nekih sadržaja, npr. prepoznavanje vrste rečenice);
- znanje reprodukcije (ponavljanje sadržaja, ali bez sposobnosti primjene u svakodnevnom radu);
- znanje operativnosti (dobro poznavanje sadržaja i primjene (npr. poznavanje pravopisnih pravila uz primjenu);
- stvaralačko znanje.

U nastavnom procesu nastavnici su često u nedoumici da li je za nekog učenika potrebno raditi individualni prilagođeni program. Kod neke djece nema intelektualnih teškoća, ali imaju određene smetnje u razvoju (na primjer, teškoće iz spektra autizma ili teškoće u organizaciji pažnje u odnosu na zahtjeve socijalne sredine), teškoće u učenju itd. Nastavnicima je, stoga,

neophodna podrška stručnih saradnika škole, ali i ostalih stručnjaka za podršku u inkluzivnom obrazovanju.

Za individualni prilagođeni program možemo reći sljedeće:

- program prilagođen učeniku, prije svega njegovim “jakim” stranama, sposobnostima, onome što učenik zna i može;
- nema univerzalnog prilagođenog programa;
- koliko djece toliko prilagođenih programa;
- nosilac izrade prilagođenog programa je učitelj uz podršku stručnog tima;
- na početku školske godine utvrđuje se gdje je potrebna podrška i izrađuje se prilagođeni program za određene predmete ili oblasti;
- učitelj treba izdvojiti one sadržaje i zahtjeve koje učenik može savladati (smanjiti previsoke obrazovne zahtjeve).

Nakon izrade prilagođenog nastavnog programa za svako dijete individualno te nakon završetka vremena predviđenog za realizaciju vaspitno-obrazovnog rada, radi se evaluacija individualnog prilagođenog nastavnog programa.

Evaluacija individualno prilagođenog programa ogleda se u sljedećem:

- a) u procesu evaluacije školski tim zajednički daje globalnu procjenu da li je učenik/ca uspio ovladati većinom predviđenih ishoda ili ne; zaključak formulirati kao jednu opisnu ocjenu;
- b) zaključak tj. opisna ocjena može da ima sljedeće elemente:
 - uspjesi tj. ishodi iz prilagođenog programa kojima je učenik/ca ovladao;
 - predmeti/oblasti u kojima je učenik/ca potpuno ovladao ishodima;
 - predmeti/oblasti u kojima učenik/ca nije ovladao ili je samo djelimično ovladao ishodima;
- c) vidovi prilagođavanja koji su bili djelotvorni i treba ih nastaviti;
- d) vidovi prilagođavanja koji nisu bili djelotvorni i treba ih zamijeniti drugima;
- e) strategije podrške (prilagoditi metode, oblike rada, sredstava, postupake, zahtjeve);
- f) upotrebu slikovnog materijala, izostavljanje suvišnih detalja;
- g) podvlačenje, uokvirivanje, isticanje u tekstu bojom;
- h) upotreba shematskih prikaza;
- i) smanjivanje broja činjenica;
- j) postepeno pružanje pomoći u rješavanju zadataka;
- k) upotreba jednostavnih, kraćih rečenica s poznatim riječima.

Prijedlozi za rad sa učenicima koji rade po prilagođenom nastavnom planu i programu:

- koristiti različite vrste podražaja (vidne, slušne, dodirne), utvrditi dominantni stil učenja;
- sažeti, jednostavniji tekstovi (i kod lektire);
- stalno provjeravati razumijevanje sadržaja;
- u udžbeniku jasno označiti važna mjesta (pravila, primjere, postupke);
- podijeliti zadaću na više faza;
- kraće ispitne cjeline;
- duže čekanje na odgovor;
- manje zadataka podijeljenih po težini (lakši, teži, lakši);
- u dogovoru s učenicima koristiti više usmenog (kratka i jasna pitanja) ili pismenog ispitivanja (bez vremenskog ograničenja), unaprijed najaviti i dogovoriti ispitivanje.

Opće preporuke u radu sa učenicima sa individualnim prilagođenim nastavnim planom i programom:

- s učenicima uspostaviti pozitivan dobronamjeren odnos;
- pohvaliti trud koji ulaže;
- osigurati učenicima odgovarajuće mjesto u učionici koje će mu omogućiti dobro praćenje nastave;
- podsticati učenikovu samostalnost;
- vježbanje i ponavljanje bitnih dijelova sadržaja (češća provjera znanja);
- omogućiti učenicima duže vrijeme za rad;
- razraditi motivacijski;
- podsticati učenika i vršnjake na pozitivnu interakciju i zajedničke aktivnosti.

Individualizirani planovi i programi nalaze se u fokusu inkluzivnog vaspitanja i obrazovanja i jedan su od važnih faktora koji doprinose uspješnom i boljem uspjehu djece s posebnim potrebama u redovnoj odgojno-obrazovnoj sredini.

Programi se organiziraju na način da se postavljeni ciljevi, ukoliko su prezahtijevni za učenika s posebnim potrebama, mogu, na osnovu razmatranja članova tima (učenik, učitelj, roditelj i oligofrenolog te ostali stručnjaci iz inkluzivnog obrazovanja), mijenjati, tj. prilagođavati.

U provođenju programa nužno je uskladiti rad roditelja kod kuće te učitelja i vršnjaka u školi. Programska područja zasnivaju se na poštivanju sposobnosti, interesa i potreba učenika i osnovnih principa u strukturiranju i izvođenju programa.

Procedure koje učitelj treba sprovesti da bi obezbijedio adekvatan kontakt sa učnikom s posebnim potrebama, ali i sa ostalim učenicima u razredu sa ili bez teškoća i na taj način osigura motivaciju za rad:

- *pokazati pozitivna osjećanja* (u školi, ali i prilikom slučajnog susreta s učnikom pokazati da ste zainteresirani za njega i da ste mu spremni pružiti pomoć i podršku);
- *prilagođavanje učeniku* (prilagodite svoj način rada učeniku kako bi on objašnjavalo što bolje shvatio);
- *razgovor sa učnikom* (u vašem radu nužna je dobra interakcija sa učnikom; potrebno je da mu obrađivano gradivo objasnite na što jednostavniji način vežući ga za neke svakodnevnne, njemu zanimljive, životne situacije);
- *davanje pohvala i priznanja* (pohvale i priznanja treba davati svim učenicima u razredu pa tako i učeniku s posebnim potrebama; svaki njegov uspjeh treba pohvaliti jer tako ga pozitivno motivirate);
- *pomaganje učeniku da fokusira pažnju* (šetajte po razredu objašnjavajući učenicima nastavne sadržaje i kada vidite da je nekom od njih, pa samim tim i učeniku s posebnim potrebama odlutala pažnja, potapšajte ga po ramenu, recite mu o čemu ste pričali i motivirajte ga da se zainteresira za obrađivani sadržaj);
- *osmišljavanje instrukcija* (sve što želite objasniti učeniku s posebnim potrebama potrebno je povezati sa konkretnim situacijama iz svakodnevnog života kako bi on to na praktičnom primjeru, njemu bliskom, mogao shvatiti i naučiti);
- *razrađujte i objašnjavajte* (nužno je da nastavne sadržaje povežete i sa drugim školskim predmetima);
- *pomaganje učeniku da uspostavi samodisciplinu* (davanjem pozitivnih primjera, organiziranjem igre uloga i dramatizacija pomažete učeniku da usvoji različite obrasce ponašanja vezanih za različite situacije i samim tim pomažete da dijete uspostavi samodisciplinu).

Ako nastavnik dobro poznaje djecu u odjeljenju, uključujući i djecu koja imaju potrebe za dodatnom podrškom u obrazovanju individualni prilagođeni program će omogućiti da svakog dana i na svakom času podržimo učenikovu individualnost i različitost. Obrazovanje ili nastavni proces nije samo usvajanje novog gradiva, nastavnih sadržaja, nego je priprema učenika za život i rad, ostvarivanje životnih uloga svakog pojedinačnog djeteta i mlade osobe. Uloga škole i nastavnika je da odgovore na njihove potrebe za podrškom u obrazovanju kako bi se ciljevi ostvarili.

Asistivna tehnologija u nastavi u radu sa učenicima s posebnim potrebama

Učenici sa posebnim potrebama mogu naići na barijere ili prepreke kod kuće, stanovima, javnim ustanovama, školama, vrtićima, ulici, sredini u kojoj se kreću itd. Barijere kod djece s poteškoćama u razvoju izazivaju osjećaj manje vrijednosti, osjećaju se zbunjenim, neprihvaćenim od sredine, društva. Negativni stavovi prema djeci s poteškoćama u razvoju i prema djeci sa invaliditetom su najčešća prepreka za njihov redovan vaspitno-obrazovni proces. Negativne stavove nalazimo i među roditeljima, vršnjacima, školama, nastavnicima pa čak i među samom djecom sa smetnjama u razvoju.

Za upotrebu asistivne tehnologije u redovnom nastavnom procesu u radu sa djecom s posebnim vaspitno-obrazovnim potrebama neophodna je dodatna podrška asistencije u nastavi. Važno je znati da postoji više vrsta dodatne podrške: pedagoški asistent (asistent u nastavi), personalni asistent, lični pratilac djeteta, vršnjački asistent.

Asistivna tehnologija u nastavi u radu sa djecom s posebnim potrebama obuhvata:

- asistivna, adaptivna i rehabilitaciona sredstva za učenike s teškoćama u razvoju;
- proces izbora, pronalaženja i korištenja sredstava.

U radu s učenicima sa posebnim potrebama u redovnom nastavnom procesu može se putem asistenta u nastavi ili volontera pomoći učenički rad.

Asistivna tehnologija koja se koristi kao pomoć prilikom stabilnosti sjedenja, treba da je jednostavna, odgovarajuće veličine, visine itd. Upotreba asistivne tehnologije omogućava pravilno držanje tijela, oslonac za korištenje ruku i šaka. Stabilnost i sjedenje pomaže:

- standardna stolica odgovarajuće veličine i dubine;
- neklizajuća površina na standardnoj stolici;
- jastuk, umotani peškir, blokovi za držanje tijela;
- prilagođena stolica, bočni oslonac, stajalica;
- ručna invalidska kolica;
- električna invalidska kolica sa kontrolnim mehanizmom (Walsh, 2003, str. 17).

Kod problema i teškoća u komunikaciji koristi se sljedeća asistivna tehnologija: augmentativna i alternativna komunikacija, kalendari aktivnosti ili nedjeljni planeri, računari.

Asistencija za pomoć pri građenju rečenica:

- kartice, knjige ili table;
- pisanje šablona;
- softver za obradu teksta sa podrškom za pisanje.

Cilj asistencije u redovnom nastavnom procesu je da djeci kojoj je potrebna dodatna podrška omogući potpunu i kvalitetnu uključenost u sve nastavne i vannastavne aktivnosti. Asistencija u redovnom vaspitno-obrazovnom radu doprinijet će osamostaljivanju djeteta i prestanku potrebe za asistencijom kad god je to moguće.

Asistivna tehnologija se koristi kao dodatak redovnoj nastavi i ona se ne može smatrati zamjenom za redovan vaspitno-obrazovni proces. Za savladavanje teškoća u učenju možemo koristiti sljedeću asistivnu tehnologiju:

- prediktabilne table;
- skeneri za jednu riječ;
- štampani ili slikovni rasporedi;
- standradni tekstovi;
- skener sa optičkim prepoznavanjem slova i glasovni tekstualni softver;
- glasovni elektronski podsjetnici na zadatke, korake u zadacima;
- knjige prilagođene za lakše okretanje stranica;
- snimljeni materijali (knjige na kaseti, CD, računaru);
- elektronske knjige;
- korištenje slika-simbola uz tekst;
- isticanje bitnih stvari uz tekst (Abbott, 2007, str. 28).

Slabovidna djeca za pisanje mogu koristiti različite vrste svesaka, sa naglašenim linijama, sa kvadratićima, sa ilustracijama koje trebaju biti velike i sa što manje detalja kako bi ih lakše mogli koristiti. Asistivna tehnologija koja se može koristiti kod djece sa oštećenjem vida su:

- naočale;
- Brajeva tastatura;
- lupa;
- Brajeva pisaća mašina;
- diktafon;
- softver za prevođenje Brajevog pisma;
- knjige štampane velikim slovima ili sa velikim fontom slova;
- čitač ekrana;
- povećana ili reljefna slova na tasturi;
- softver za zumiranje ekrana itd. (<http://www.inclusive.co.uk/>).

U radu sa učenicima s posebnim potrebama u redovnom nastavnom procesu neophodna je pomoć asistenta u nastavi ili volontera. Asistent u nastavi ili volonter bi trebao biti osposobljen za rad s učenicima sa posebnim potrebama, pogotovo ako se u školi u redovnom nastavnom

procesu nalaze učenici sa teškoćama u govoru, jeziku, sluhu, djeca sa cerebralnom paralizom itd. U radu sa navedenim učenicima neophodno je korištenje asistivne tehnologije ukoliko želimo da učenici usvoje predviđeno nastavno gradivo, nova znanja, vještine i navike.

Nadarena djeca

Naučno zanimanje za nadarenu ili talentiranu djecu počelo je dvadesetih godina prošloga stoljeća u SAD-u. Danas se darovitost posmatra kao proces čije je odvijanje uslovljeno visokim sposobnostima, kreativnošću i motivacijom i, u okviru toga, djelotvornim utjecajem okoline. Kao darovitog učenika, nastavnici, najčešće izdvajaju učenika koji u školi postiže dosljedno odličan uspjeh ili ostvari visoko postignuće u nekoj aktivnosti. Za učenika možemo reći da je darovit ako duži vremenski period postiže natprosječne rezultate u svojim svakodnevnim aktivnostima, dok za nekog učenika možemo reći da je talentiran ukoliko postiže trajno natprosječne rezultate iz određenih naučnih ili nastavnih područja.

Većina autora nadarenost ili talentiranost definira kao sklop urođenih osobina i sposobnosti koje omogućavaju da se u jednom ili više područja trajno postižu natprosječni ili visoko prosječni rezultati.

Darovitost (nadarenost) može biti izražena u obliku produktivno-kreativne aktivnosti i potencijala koji će se uz podršku okoline, poticanjem, razviti u produktivnu darovitost ili stvaralaštvo. Pokazatelji darovitosti: kvalitetno usvajanje i zadržavanje znanja, kvalitetna upotreba naučenog znanja, kreativno stvaranje novog znanja i velika motiviranost. Darovita djeca nemaju samo brži razvoj od ostale djece, nego se i bitno kvalitativno razlikuju od njih. Darovito dijete počinje ovladavati nekim područjima znatno prije prosjeka svoje dobne skupine, napreduje mnogo brže od prosječnog djeteta u određenim područjima, najviše zato što mu učenje i ovladavanje vještinama u tim područjima ide mnogo brže i lakše. Daroviti imaju snažnu unutrašnju motivaciju za ovladavanjem i osmišljavanjem područja u kojem pokazuju napredan razvoj.

Talent je oblik urođene natprosječne razvijene sposobnosti u nekom specifičnom području. Potrebe nadarenih su brojne i raznovrsne, u okviru toga su i odgojno-obrazovne potrebe. Glavnu ulogu u otkrivanju darovitih učenika imaju nastavnici. Ipak, takvi učenici su često zapostavljeni i ne poklanja im se dovoljno pažnje jer su svi zaokupljeni učenicima koji imaju poteškoća u razvoju. Identifikacija nadarenih učenika se vrši prepoznavanjem u školi i utvrđivanjem stepena nadarenosti. Osnovno načelo rada sa nadarenim učenicima, a naročito učenika osnovnoškolskog uzrasta je individualizacija i diferencijacija u inkluzivnom obrazovanju, a to znači stvaranje različitih obrazovnih prilika i nastavnih situacija u zajednici s redovnim nastavnim planom i programom. Daroviti učenici uče na način i sa sadržajima koji najbolje odgovaraju njihovim interesima, sposobnostima, mogućnostima i potencijalima.

Većina autora navodi načela za izradu programa za darovite:

- širenje općeg znanja i sposobnosti;
- uvažavanje specifičnih interesa i stila učenja darovitih;
- produbljivanje sadržaja od interesa za razvoj darovitih;
- razvoj kreativnog i produktivnog mišljenja;
- razvoj specifičnih sposobnosti;
- korištenje različitih izvora informacija.

U obrazovanju nadarenih učenika primjenjuju se raznovrsni programi i oblici rada, a najčešće grupisanje po sposobnostima. Nadareni ili talentirani učenici većinu vremena provode u redovnoj nastavi i samo se povremeno grupišu. Nadarenim učenicima se daje mogućnost da u skladu sa svojim sposobnostima učenja brže idu kroz školsko gradivo.

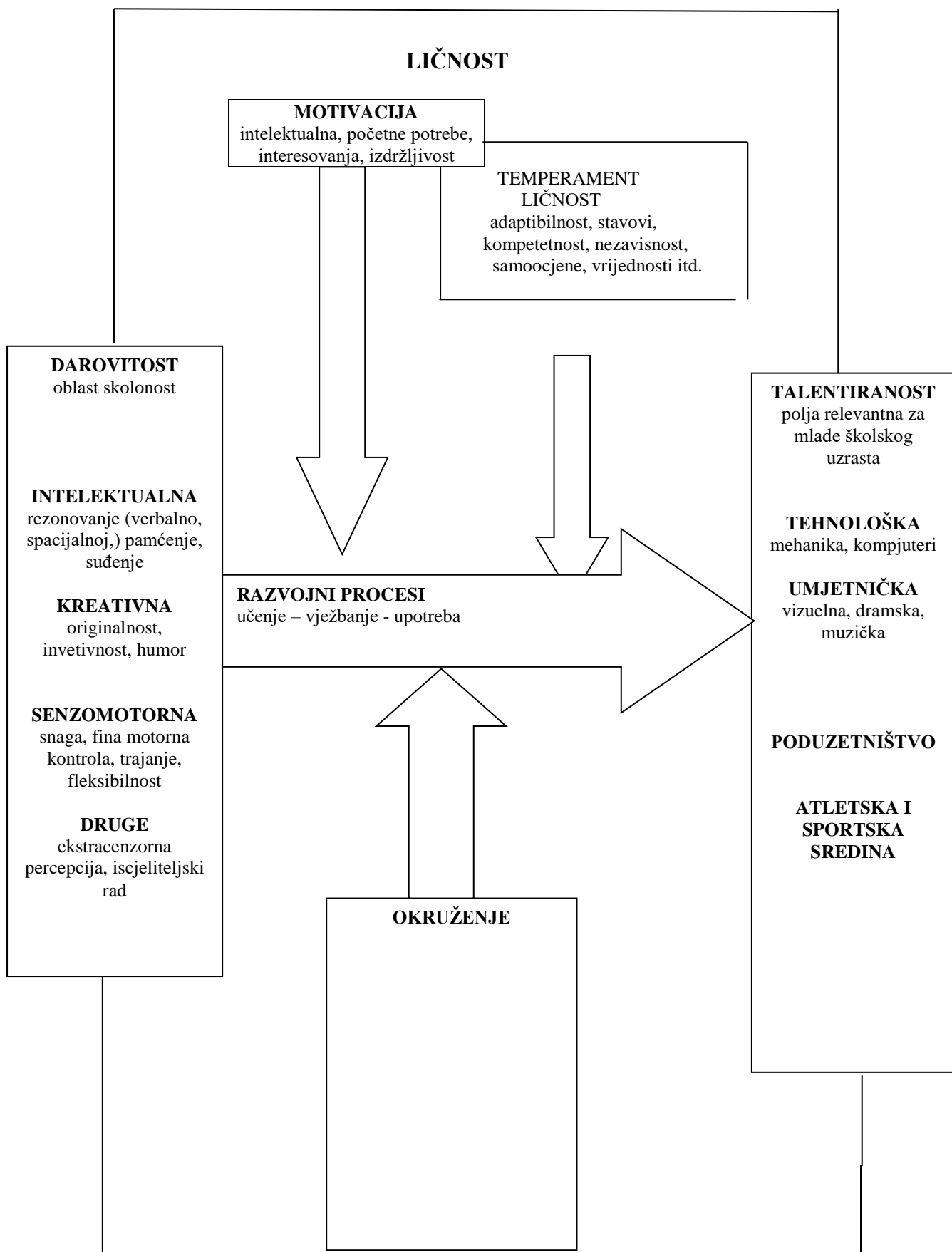
Darovitost djeteta kod roditelja izaziva osjećaj sreće i ponosa, no ne treba zaboraviti da ona sa sobom nosi i povećanu odgovornost. Posebne sposobnosti svog djeteta treba prepoznati, poticati, osigurati djetetu uslove za razvoj vještina te ga usmjeravati kako bi i dalje razvijalo svoju darovitost.

Evo nekoliko prijedloga koji će to olakšati:

- budući da često imaju potrebu biti nezavisna u učenju darovitoj djeci treba omogućiti okolinu bogatu poticajima i izazovima te rad po proširenom i obogaćenom programu;
- djetetu mora biti omogućeno da uči ono što ga zanima i to na način koji mu najbolje odgovara;
- za darovito dijete treba organizirati složenije aktivnosti koje zahtijevaju korištenje apstraktnog mišljenja;
- u radu s darovitom djecom treba koristiti što raznovrsniji materijal;
- treba mu omogućiti individualni rad, ali ne u potpunosti ga izdvajati iz društva vršnjaka jer izdvajanje često dovodi do osjećaja izoliranosti (<http://www.roda.hr>).

Obogaćeni programi u redovnim odjeljenjima koji se rade za rad sa nadarenim učenicima znače najviše produbljivanje nastavnih sadržaja obuhvaćenih programima redovne nastave, kao i saznajnih aktivnosti učenika.

Nadareni učenici ne čekaju da ih problem zaskoči i udari posred glave, oni unaprijed prepoznaju problem, uočavaju procese koji se javljaju oko njega. Pojedince za koga se kaže da je darovit možemo analizirati kroz pet kategorija, a to su: izuzetnost, rijetkost, valjanost, produktivnost i demonstrativnost. Učenici za koje kažemo da su nadareni i talentirani imaju različite nadarenosti i talente i to: intelektualne, kreativne, umjetničke itd. Kompetencije koje posjeduju nadareni i talentirani učenici možemo vidjeti iz Sheme br.1.



Shema 2: Ganjgov diferencirani model darovitosti i talenta (Gange, 1994, str.3, prema Ilić, 2009, str.7)

Škole prepoznaju učeničke nadarenosti i talente, ali često na tome samo ostanu. Tim učenicima se ne poklanja dovoljna pažnja, nego se posebna pažnja posvećuje prosječnim učenicima. Ima škola koje rade posebne programe za nadarene i talentirane učenike ali su one izuzetak. Tako da treba raditi na tome da se ovim učenicima prilagodi nastava prema njihovim individualnim mogućnostima i sposobnostima, treba im praviti i realizovati posebne programe rada itd.

RECEPCIJA INKLUZIVNOSTI ŠKOLE

Inkluzivna škola razvija samostalnost učenika u skladu s njegovim sposobnostima u odnosu na tradicionalnu školu gdje se učenicima daju gotova rješenja ili činjenice. Do sada se nastava prilagođavala prosječnim učenicima, dok se u inkluzivnoj školi nastava prilagođava svim učenicima prema njihovim individualnim sposobnostima i potencijalima.

Načela recepcije inkluzivnosti škole su:

- koncentracija;
- svjesnost;
- aktivnost;
- povezivanje gradiva;
- veza s praksom;
- usvajanje na trajnoj osnovi (Stevanović, 1998, str. 62).

Recepcija inkluzivnosti škole pokazuje koliko su učenici u mogućnosti da koriste ranije stečena znanja prilikom rješavanja određenih konkretnih problema. Inkluzivna škola podrazumijeva da se uvažavaju predispozicije i sposobnosti svih učenika, bez obzira na njihove potrebe i mogućnosti. Recepcija inkluzivnosti se ogleda u sposobnostima nastavnika, njihovoj educiranosti i osposobljenosti da nastavu prilagođavaju svim učenicima prema njihovim individualnim sposobnostima i mogućnostima.



Tabela 2: Stevanović (1998), Recepcija, str. 27.

Recepcija inkluzivnosti pokazuje da učenici usvajaju gradivo u skladu sa svojim sposobnostima i mogućnostima, a ne da samo reproduciraju gradivo koje im daje nastavnik te se na taj način učenik stavlja u središte vaspitno-obrazovnog rada i postaje samostalni istraživač. Učenike treba uvoditi u razne oblike individualnog, produktivnog učenja kojim se razvijaju brojni mentalni procesi i potencijali učenika (Andrić, 1989, str. 6).

Bitne odrednice recepcije inkluzivnosti škole su:

- zajednički rad nastavnika;
- svrsishodan i sistematski primjenjivan način upravljanja radom učenika u procesu nastave;
- određen način djelovanja;
- unaprijed smišljen postupak;
- mogućnost njene ponovne primjene (Stevanović, 1998, str. 70).

Inkluzivnost škole podrazumijeva da se vaspitno-obrazovni proces organizira u skladu sa principima individualizacije kako bi svaki učenik individualno zadovoljio svoje potrebe i kako bi se uklonile sve barijere ili prepreke za učenje i stvorili uslovi koji će doprinijeti maksimalnom razvoju učenika. U svakom društvu, zajednici, u svakoj školi imamo učenike sa nižim intelektualnim, psihičkim i fizičkim sposobnostima, ali također imamo i posebno nadarene i talentirane učenike. Potrebno je jednako uvažavati i jedne i druge te prilagoditi vaspitno-obrazovni rad njihovim individualnim sposobnostima i mogućnostima.

Konvencije o pravima djeteta govore da smo dužni u obrazovnom sistemu obezbijediti svoj djeci jednake šanse i uslove za vaspitno-obrazovni rad, bez obzira na sve razlike. Prava na inkluzivnu edukaciju utvrđena su nizom međunarodnih dokumenata:

- Deklaracija o ljudskim pravima (UN, 1984.) u kojoj se naglašava pravo svih ljudi na edukaciju i participaciju u društvu;
- Konvencija o pravima djeteta (UN, 1989., objavljena 1991.);
- Obrazovanje za sve: Svjetska konferencija o obrazovanju za sve Jomtien, Thailand (UNESCO, objavljeno 1991. i 1992.);
- Jedinstvena politika rehabilitacije osoba sa invaliditetom (Vijeće Evrope, 1992.), definirani su uslovi neophodni za uključivanje osoba s posebnim potrebama u redovan vaspitno-obrazovni proces;
- Standardna pravila o izjednačavanju mogućnosti za osobe sa teškoćama (UN, objavljeno 1994.);
- Salamanka izjava o inkluzivnoj edukaciji (UNESCO, objavljena 1994.).

Prema tome, osnovni preduslov za inkluzivnu školu je promjena stavova, vrijednosti i ponašanja prema djeci s posebnim potrebama, kroz međusobno djelovanje svih sudionika vaspitno-obrazovnog procesa, pozitivnim iskustvom i primjerima, učenjem jednih od drugih, pomažući jedni drugima. Škola je mjesto gdje se različitost mora prepoznavati, uvažavati i poštovati pa je potrebno shvatiti da različitost predstavlja bogatstvo.

Inkluzivna škola treba da postane mjesto gdje učenici zauzimaju centralno mjesto, gdje im nastavnici pomažu da razvijaju svoje intelektualne, psihosocijalne, emocionalne, fizičke i socijalne kompetencije u skladu sa svojim individualnim sposobnostima. Za školu možemo reći da je savremena škola ukoliko je ona i inkluzivna, a škola je inkluzivna ukoliko daje mogućnost nesmetanog uključivanja svih učenika u nastavni proces, kako učenika sa poteškoćama u određenom razvoju tako i nadarenih i talentiranih učenika. Inkluzivna škola podrazumijeva i inkluzivne nastavnike, nastavnike koji će stvarati pozitivnu klimu školi i razredu, nastavnike koji će omogućiti jednak pristup svim učenicima, jednake mogućnosti svim učenicima za usvajanje znanja, vještina i navika. Nastavnici trebaju biti osposobljeni ili educirani za rad u inkluzivnoj školi, tj. osposobljeni za rad sa učenicima koji imaju poteškoće u određenom razvoju ili nadarenim i talentiranim učenicima, ali i sa njihovim roditeljima. Ukoliko škola nije dobro pripremljena, posljedice mogu biti kobne.

Škole koje su otvorile vrata svim učenicima bez obzira na njihove obrazovne potrebe suočavaju se sa raznim problemima. Problemi sa kojima se škole suočavaju su:

- neadekvatna pripremljenost nastavnika koji na svom studiju nisu imali sadržaje vezane za inkluzivno obrazovanje.

Neadekvatna procjena učenika neće dati tačne odgovore na sva pitanja koja utječu na kvalitet učenja kod djece s posebnim potrebama. To zahtijeva praćenje učenika kroz igru, njegova iskustva, sposobnosti i vještine koje možemo zapaziti u sredini vršnjaka. Potrebno je saznati u kojim uslovima dijete živi, uči i igra se, a zatim sagledati porodicu, školu i društvenu sredinu.

Pri dijagnosticiranju kompletnog stanja učenika treba stalno imati u vidu:

- da je svako dijete sposobno za neku vrstu učenja;
- da učenika postepeno navikavamo na prilagođavanje novim uslovima za učenje;
- da nastavnik interveniše pri procjenama učenika;
- da se procjene fokusiraju na probleme pri rješavanju problemskih zadataka;
- da učenik reagira na intervenciju;
- da opserviranjem utvrđujemo koje aktivnosti daju veće rezultate;
- da se otkrivaju i nedostaci u porodici itd (Dmitrović, 2011, str. 77).

Recepcija inkluzivne škole podrazumijeva da svaki učenik razvije svoje potencijale uz adekvatnu primjenu posebnih programa za svakog učenika prema njegovim individualnim sposobnostima i mogućnostima. Inkluzivno obrazovanje daje jednake šanse za razvoj prosječnim učenicima, ali i učenicima sa određenim poteškoćama te nadarenim i talentiranim učenicima. Recepcija inkluzivne škole obuhvata razvoj individualnih sposobnosti i mogućnosti

učenika, stvaranje pozitivnog okruženja za inkluzivno obrazovanje, pripremanje programa za rad sa učenicima prema njihovim individualnim sposobnostima i mogućnostima, otklanjanje svih vrsta prepreka i barijera na realizaciji inkluzivnog obrazovanja.

U inkluzivnoj školi nastavnik je taj koji treba uklanjati razlike koje postoje kod djece. Društvo treba razvijati svijest o značaju škole, funkciji i ulozi nastavnika, odgoju i obrazovanju uopće te je potrebno utvrditi koliko su nastavnici zadovoljni, odnosno nezadovoljni sadašnjim stanjem stvari.

Istraživanja u osnovnim školama pokazuju da:

- nedostaje stručna organizacija i edukacije sa praktičnim primjerima, kao i razmjena iskustva u okviru škola;
- škole nemaju dovoljno komunikacije sa nadležnim obrazovnim vlastima koje učestvuju u planiranju obrazovanja nastavnika;
- nastavnici stalno kritiziraju nekoga, a manje rade na pronalasku stručnjaka (eksperta) koji im može pomoći;
- nastavu prate i neadekvatni udžbenici, prerano se uvode pismene vježbe i lektira, a sadržaji iz svih predmeta su preobimni sa puno novih apstraktnih termina i gradivom neprimjerenim uzrastu učenika;
- problematika inkluzivne nastave pojavljuje se kao problem za sve jer se očekuje dublje mijenjanje pojedinih procesa;
- najveće promjene se očekuju od nastavnika, pri čemu im je potrebna stručna pomoć (Dmitrović, 2011, str. 78).

Kada bilo koji model nastave zadovolji kriterije inkluzivnosti, onda možemo reći da govorimo o inkluzivnoj školi. Prema dominirajućoj aktivnosti neposrednih učesnika nastave u inkluzivnoj školi, dominira:

- inkluzivna egzemplarna nastava;
- inkluzivna problemska nastava;
- inkluzivna timska nastava;
- inkluzivna recepciona nastava i
- inkluzivna integrirana nastava (Ilić, 2009, str. 162-163).

Priprema djeteta sa poteškoćama u razvoju na zahtjeve škole također je važan preduslov uspješnog inkluzivnog obrazovanja. Dijete sa posebnim potrebama ponekad teško prihvata obaveze i odgovornosti jer to često od njih niko i ne traži. Najsigurniji način za uspješno prilagođavanje djeteta zahtjevima škole i dalje napredovanje u radu, jeste dobar partnerski odnos sa svim sudionicima vaspitno-obrazovnog procesa.

Recepcija inkluzivnog obrazovanja omogućava da svi učenici mogu učiti, usvajati nova znanja, umijeća i navike, uključujući one sa poteškoćama u određenom razvoju, ali i nadarene ili talentirane učenike. Savremena škola omogućava učenicima da pored socijalizacije razvijaju intelektualne sposobnosti, komunikacijske sposobnosti, sposobnosti usvajanja novih znanja, a koja će doprinijeti cjeloživotnom učenju.

Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE, prema Cerić, 2006.) navodi deset razloga za inkluzivno obrazovanje:

1. sva djeca imaju pravo učiti zajedno;
2. djeca ne bi smjela biti manje vrednovana ili diskriminirana na način da budu isključena ili odbačena zbog invaliditeta ili smetnji u učenju;
3. odrasle osobe sa invaliditetom, opisujući sebe kao one koji su preživjeli specijalne škole, zahtijevaju da se prekine segregacija;
4. ne postoji opravdani razlog da se djeca razdvajaju u toku školovanja, ona trebaju biti zajedno, ne treba ih štiti jedne od drugih;
5. istraživanja pokazuju da djeca u inkluzivnom okruženju bolje napreduju u akademskom i socijalnom smislu;
6. ne postoji posebno obrazovanje ili briga o djeci u izdvojenim školama koje se ne može realizirati u redovnim;
7. uz odgovarajuću predanost i podršku, inkluzivno obrazovanje predstavlja efikasniji način korištenja obrazovnih resursa;
8. segregacija uči djecu da budu plašljiva, neuka i proizvodi predrasude;
9. svoj djeci potrebno je obrazovanje koje će im pomoći da razvijaju odnose sa drugima i koje će ih pripremati za život u zajednici;
10. samo inkluzivno obrazovanje ima potencijal da umanji strah i da gradi prijateljstvo, poštovanje i razumijevanje.

Inkluzivno obrazovanje pomjera interes sa identifikacije djece koja imaju teškoće u učenju na identifikaciju prepreka u učenju za svu djecu. U defektološkoj teoriji i praksi takav pristup je veoma prisutan i trebao bi poslužiti obrazovnim vlastima prilikom planiranja edukacije nastavnika, roditelja i drugih sudionika vaspitno-obrazovnog procesa.

Na osnovu empirijskih istraživanja mogu se identificirati sljedeća obilježja škole za koju možemo reći da nije inkluzivna:

- ne obuhvata sve učenike sa svog područja, doseljene i ostale zainteresirane pojedince vaspitno-obrazovnim procesom;

- isključuje pojedine učenike iz nastavno-vaspitnog rada premještanjem iz odjeljenja u drugo odjeljenje ili drugu školu;
- kažnjava učenike;
- u školi se ne zapažaju niti eliminiraju situacije nasilja, neuvažavanja, omalovažavanja, ponižavanja učenika, nastavnika, zaposlenih, roditelja;
- zahtijeva „spremnost“ i pripremljenost djece za pohađanje redovne nastave (posjedovanje intelektualne zrelosti, socijalnih i komunikacijskih vještina, predznanja...);
- zasniva redovnu nastavu na obrazovnom programu jednakom za sve učenike određenog razreda, a ne na indikatorima u razvojnim potencijalima, obrazovnim potrebama i preprekama;
- ravnodušna prema preprekama u učenju i učešću u redovnoj nastavi bez individualizacije učenja i podrške u razvoju (Ilić, 2017, str. 176-177).

Različiti pogledi na inkluzivno obrazovanje koje susrećemo u literaturi dovode u dilemu nastavnike, roditelje i druge sudionike vaspitno-obrazovnog procesa o mogućnostima realizacije inkluzivnog obrazovanja u redovnom nastavnom procesu. Prema Stubbsu (1998.) *„inkluzivno obrazovanje je usmjereno na objezbjeđivanje pristupa svoj djeci odgovarajućem, relevantnom, dostupnom i učinkovitim obrazovanju u okviru njihove zajednice...“*

Inkluzivna škola omogućava uključivanje svih učenika u redovan vaspitno-obrazovni proces u skladu sa njihovim individualnim sposobnostima. Inkluzivno obrazovanje podrazumijeva da se škola treba prilagoditi učenicima, a ne da se učenici prilagođavaju školi. Škola treba razvijati partnerski odnos između nastavnika i roditelja, nastavnika i stručnih saradnika škole, roditelja i stručnih saradnika škole, a svi trebaju poštivati određene principe, školske propise isl. Inkluzivna škola podrazumijeva kvalitetnu saradnju nastavnika i roditelja učenika. Saradnja podrazumijeva svakodnevnu razmjenu informacija kako bi ta saradnja bila kvalitetna i uspješna. Za stvaranje inkluzivne škole jako je važna uloga nastavnika, njegovih individualnih kompetencija koji će stvarati takvo emocionalno okruženje za uključivanje učenika sa poteškoćama u određenom području, nadarenih ili talentiranih učenika u redovan nastavni proces. U inkluzivnoj školi neophodno je da su nastavnici jako dobro educirani, da imaju izgrađene kompetencije za inkluzivno obrazovanje i kompetencije za cjeloživotno učenje.

Uključivanje svih učenika u različite školske aktivnosti djeluje pozitivno na sve učenike, omogućava im da se osjećaju pozitivno, da su prihvaćeni, ravnopravni članovi društva i škole te da se razvijaju u skladu sa svojim individualnim sposobnostima.

Primjena inkluzivnog obrazovanja u osnovnim školama pokazuje da su učenici postizali bolje znanje uz pomoć uspješnije populacije učenika, tako da su učenici sa posebnim potrebama kroz rad postizali veću toleranciju, podršku i prihvatanje raznolikosti. Adekvatna inkluzivna edukacija obuhvatila je:

- kooperativno područje, gdje je nastavnicima uvijek bio na raspolaganju određeni tim stručnjaka u pružanju pomoći;
- kooperativno učenje kao podrška od strane vršnjaka u oblasti kognitivnog i afektivnog učenja i razvoja;
- individualizacija nastave koja rezultira boljim učenjem jer učenici individualno prate i planiraju nastavno gradivo, a pri čemu individualni programi trebaju biti fleksibilniji, originalniji i dinamičniji kako bi imali u vidu individualne potencijale darovitih, ali i učenika sa teškoćama u učenju;
- heterogeno grupisanje učenika, u kojima postoje različite sposobnosti, interesi i potrebe jer je dokazano da djeca najbolje uče kroz aktivnosti i kooperaciju sa drugima (Dmitrović, 2011, str. 76).

Analizom empirijskih istraživanja i pozitivnih iskustava možemo utvrditi odrednice inkluzivne škole:

- u vaspitno-obrazovnom radu u odgovarajućim razredima po istom rasporedu časova učestvuju svi učenici bez obzira na prirodu prepreka u učenju i učešću;
- stalno osvješćivanje razumijevanja i prihvatanja ljudskih različitosti u sve djece i mladih;
- permanentno stvaranje prijatne emocionalne atmosfere, ugodnog socijalno-komunikacijskog okruženja te njegovanje prijateljstva između pojedinaca sa preprekama u učenju i učešću i ostalih učenika;
- ravnopravna participacija svih učenika u procesu sticanja znanja, usavršavanju vještina, razvijanju sposobnosti, navika, osjećanja i volje u nastavi, vannastavnim aktivnostima, u kulturno-javnoj djelatnosti škole, na izletima i ekskurzijama i svim ostalim vidovima vaspitno-obrazovnog rada s obzirom na individualne potencijale u zoni bliskog razvoja do ličnih maksimuma;
- kontinuirano pružanje dodatne pomoći tokom nastave i van nje;
- omogućavanje realizacije programa individualiziranog učenja u redovnoj nastavi prema profilu određenog učenika (sa teškoćama u razvoju, darovitog, prosječnog) i temeljenog na očekivanim optimaliziranim ishodima vaspitno-obrazovnog rada (Ilić, 2017, str. 77).

Tabela 3: Indeks za unapređenje učenja i učešća u procesu razvoja inkluzivnog obrazovanja.

<p>DIMENZIJA A: STVARANJE INKLUZIVNIH KULTURA</p> <p>Poglavlje A.1. Izgrađivanje zajednice Indikatori: Svi se osjećaju dobrodošlima, učenici se međusobno pomažu, zaposlene kolege saraduju, zaposleni i učenici se odnose jedni drugima sa poštovanjem, nastavnici i roditelji su partneri, direktor dobro saraduje sa zaposlenima</p>
<p>Poglavlje A.2. Inkluzivnost Indikatori: Od svih učenika se mnogo očekuje, svi dijele filozofiju inkluzije, učenici se jednako vrednuju, prema svima se odnosi kao prema ljudskim bićima, ali i u okviru njihove uloge. Zaposleni na sve načine uklanjaju sve prepreke učenju i učešću u školi. Škola nastoji otkloniti svaku diskriminaciju.</p>
<p>DIMENZIJA B: DONOŠENJE INKLUZIVNIH POLITIKA</p> <p>Poglavlje B.1. Stvaranje škole za sve Indikatori: Pravičnost u zapošljavanju i unapređenju kadra, novozaposlenima se pomaže da se uklope u školu. Škola prima sve učenike sa svoje lokacije, školska zgrada je dostupna svim ljudima. Svim novim učenicima se pomaže da se osjećaju prihvaćenima. Škola organizira nastavu u grupama tako da se svi učenici cijene.</p>
<p>Poglavlje B.2. Podržavanje raznolikosti Indikatori: Koordinirani su svi oblici podrške, stručno usavršavanje kadra je u funkciji zadovoljavanja raznolikosti učenika. Politike posebnih potreba su inkluzivne politike. Pomoć u učenju dodatnog jezika koordinira sa podrškom u učenju. Politike vjerske i pomoći u ponašanju su u uskoj vezi s razvojem NPiP i politikama za poboljšanje učenja. Pritisci za disciplinska isključenja su smanjeni, smanjenje prepreka prisustvovanju i bježanju s nastave.</p>
<p>DIMENZIJA C: EVOLUCIJA INKLUZIVNE PRAKSE</p> <p>Poglavlje C.1. Orkestrirano učenje Indikatori: Gradivo odgovara raznolikosti učenika, gradivo je pristupačno svim uenicima, gradivo razvija shvatanja kolaborativno, ohrabruje veća dostignuća, disciplina se bazira na uzajmnom poštovanju. Nastavnici planiraju, pregledavaju i predaju kao partneri. Nastavnici i asistenti se brinu kako da podrže učenje i učešće svih učenika.</p>
<p>Poglavlje C.2. Mobiliranje Indikatori: Školski resursi su ravnopravno raspoređeni da podrže inkluziju, resursi zajednice su poznati i koriste se. Stručnost nastavnog kadra se potpuno koristi, različitost učenika se koristi kao resurs za podučavanje i učenje. Nastavnici razvijaju resurse za podršku i učestvovanje.</p>

(Dautović, 2006, str.140)

Proces evaluacije indeksa inkluzivnosti provodi tim za koordinaciju koji postoji u svim školama, a kojeg čine predstavnici menadžmenta škole, predstavnici zaposlenika, roditelja i učenika.

U Bosni i Hercegovini se inkluzivno obrazovanje shvata kao pedagoško–humanistički i reformski pokret. Konceptualizira se unošenjem u obrazovni sistem novih pristupa koji su zasnovani na iskustvima zemalja u okruženju i na primjerima dobre prakse u Evropi. U BiH koncept inkluzivnog obrazovanja teži na stalnom otklanjanju barijera za ravnopravno učenje tokom cijelog života i učešća svih individua u sistemu obrazovanja, što znači da svi ostvaruju pravo na školovanje u redovnom i drugim oblicima obrazovanja.

Osnovni cilj recepcije inkluzivnosti je unapređenje socijalne inkluzije i socijalne kohezije u školama promocijom inkluzivnog obrazovanja i obuke. Kako bi se ostvario cilj potrebno je promovirati koncept inkluzivnog obrazovanja kao reformski princip koji poštuje i omogućava različitost među svima koji uče, s posebnim fokusom na one koji su izloženi riziku marginalizacije i isključenja.

Kako bi ostvarili inkluzivnost škole, tj. razvijanje inkluzivnog obrazovanja, Vijeće Evrope u periodu 2013-2015. je u sklopu projekta „Regionalna podrška inkluzivnom obrazovanju“ u kojem je učestvovalo 49 škola iz 7 država (jedna od škola učesnica ovog projekta je i OŠ „Mustafa Ejubović – Šejh Jujo“ iz Mostara), definisali su nekoliko neophodnih preporuka:

Preporuka 1: Povećati kapacitete škole za stvaranje inkluzivnog obrazovanja, i to:

1. Podizanjem svijesti o značaju inkluzivnog vaspitanja i obrazovanja

- a) organiziranje raznih promotivnih aktivnosti i događaja (radionice, seminari, kampanje, okrugli stolovi, medijske promocije);
- b) razvijanje školskih razvojnih planova baziranih na principima inkluzivnosti;
- c) organiziranje aktivnosti u cilju uređenja školskih prostora na principima inkluzivnosti;
- d) dokumentiranje i prezentiranje primjera dobre prakse koji doprinose podizanju svijesti javnosti;

2. aktivna identifikacija djece koja nisu obuhvaćena vaspitno-obrazovnim radom i njihovo uključivanje u odgojno–obrazovne ustanove:

- a) formiranje baza podataka i redovno prikupljanje i ažuriranje podataka;
- b) mapiranje potreba djece koja nisu obuhvaćena vaspitno-obrazovnim radom i dostupnih resursa za organizaciju i realizaciju vaspitno-obrazovnog rada i podršku učenju;
- c) uključivanju identificirane djece u odgojno-obrazovne ustanove;

3. Jačanje partnerske saradnje sa roditeljima:

- a) razvoj programa partnerske saradnje s roditeljima radi povećanja njihovog učešća u kreiranju inkluzivne školske kulture i prakse;
- b) uključivanje roditelja djece koja su marginalizirana u rad vijeća roditelja i školskih odbora;

4. *osnaživanje sve djece u suzbijanju predrasuda o pripadnicima marginalizirane populacije i osiguranje sistema vršnjačke podrške:*

- a) integriranje sadržaja i aktivnosti koji promoviraju vrijednosti inkluzije u nastavnom i vannastavnom radu;
- b) primjena različitih modela vršnjačke podrške i učenja;

Preporuka 2: Unaprijediti nastavničke kompetencije za inkluzivno obrazovanje:

1. *Unapređenje inicijalnog obrazovanja nastavnika:*

- a) izmjena postojeće i donošenje nove legislative, uključujući i podzakonske akte, u cilju razvoja koncepta obaveznog inkluzivnog obrazovanja;
- b) kreiranje nastavnih planova i programa za rad u inkluzivnoj školi na nastavničkim fakultetima;
- c) razvijanje i jačanje partnerske saradnje sa svim obrazovnim vlastima i nastavničkim fakultetima;

2. *Unapređenje sistema profesionalnog razvoja nastavnika, stručnih saradnika i menadžmenta škole za inkluzivno obrazovanje:*

- a) razvoj sistema certicifiranja i priznavanja neformalnih obuka i informalno stečenih kompetencija;
- b) na nivou škole razviti i unaprijediti znanja i vještine nastavnika i stručnih saradnika, a na nivou pedagoških zavoda stručne savjetnike za monitoring i evaluaciju inkluzivnosti škole;
- c) razvijanje znanja i vještina nastavnika i stručnih saradnika za izradu, razvoj i primjenu individualiziranih nastavnih planova i programa;
- d) razvijanje i jačanje partnerske saradnje nastavničkih fakulteta i škola u cilju profesionalnog razvoja nastavnika iz oblasti inkluzivnog obrazovanja.

Preporuka 3: Razviti sistem podrške u inkluzivnom obrazovanju

1. *Osiguranje finansijski održivog programa asistencije u nastavi:*

- a) osiguranje asistenata u nastavi kroz angažiranje nastavnika koji su prošli obuku iz inkluzivnog obrazovanja;
- b) uvođenje jednogodišnjeg specijalističkog programa obuke nastavnika iz područja inkluzivnog obrazovanja;

2. *Formiranje školskih timova za podršku inkluzivnom obrazovanju i razvijanje modela uzajamne podrške među kolegama u školi:*

- a) formiranje stručnog tima podrške na nivou svake škole za podršku inkluzivnom obrazovanju;

- b) razvijanje modela uzajamne podrške, razmjene iskustva i obuke među kolegama u vaspitno-obrazovnim ustanovama;
3. *Osiguranje obuke i podrška roditeljima čija su djeca u inkluzivnom obrazovanju;*
4. *Osiguranje stručnih mobilnih timova za podršku vaspitno-obrazovnim ustanovama;*
5. *Uklanjanje građevinsko - arhitektonskih barijera;*

Preporuka 4: Razviti okvir za evaluaciju i monitoring inkluzivnog obrazovanja u školi:

1. *razvijanje kriterija i instrumenata za inkluzivnost škole;*
2. *uspostavljanje mehanizama za monitoring i evaluaciju inkluzivnosti škole od strane lokalne zajednice;*

Preporuka 5: Formalizirati međuinstitucionalnu saradnju na području inkluzivnog obrazovanja:

1. *razvijanje sistema praćenja s ciljem promocije socijalne inkluzije osoba koje nisu u formalnom sistemu obrazovanja;*
2. *razvijanje sistema posredovanja i podrške s ciljem promocije socijalne inkluzije osoba koje nisu u formalnom sistemu obrazovanja;*
3. *jačanje vertikalne i horizontalne partnerske saradnje u sistemu inkluzivnog obrazovanja.*

Recepcija inkluzivnosti škole podrazumijeva suočavanje sa velikim brojem potreba svih učenika u odnosu na njihove individualne sposobnosti. Da bi škola bila inkluzivna, da bi se dijete s posebnim potrebama osjećalo prihvaćenim, treba ispuniti određene uslove:

- strukturirati okolinu tako da dijete uspješno završi zadatak (staviti naglasak na ono što dijete može);
- po mogućnosti klupe u razredu organizirati klasično, u redovima;
- omogućiti djetetu da sjedi u prvom redu, blizu učitelja, odmaknuto od buke (ne pokraj vrata, prozora...);
- ako je moguće, neka pokraj djeteta s deficitom pažnje sjedi dijete koje je dobar model, naravno, ako to nije prezahtjevno za dijete bez teškoća. Ako to nije moguće, preporučuje se da dijete s velikim teškoćama pažnje i nemirom sjedi samo;
- pisane zadatke skratiti s obzirom na ostalu djecu u razredu;
- izmjena zadataka i variranje teških i lakih, zabavnih i dosadnih zadataka;
- pripremiti za dijete već pripremljeni tekst s osnovnim činjenicama koje treba nučiti - neka bude napisan čitljivo, velikim slovima, s istaknutim imenima, pojmovima i slično;
- koristiti boje i druga sredstva za naglašavanje važnih stvari u tekstu, zadatku i slično;

- kontinuirano usmjeravati djetetovu pažnju ili verbalno (pitati nešto jednostavno, što može i ne mora imati čvrste veze s predavanjem) ili neverbalno (pokazati djetetu prstom u knjizi mjesto čitanja, pogledati slijedi li zadatke u kontrolnom radu, uspijeva li prepisati s ploče ono što je za njega predviđeno);
- izlaganje obogatiti pričama, slikama, filmovima, audiomaterijalima i slično: to će biti zanimljivo i djeci koja nemaju teškoće, npr. koristiti projektor jer on ima vrlo snažan vizuelni utjecaj na učenike, a omogućuje gledanje učenika prilikom predavanja;
- zadavanje jednostavnih, konkretnih uputa i provjeravanje da li učenik razumije te upute
 - objasniti ponovno na jednostavniji način ako je potrebno;
- poticanje aktivnosti djeteta kako bi se zadržala pažnja;
- osiguravanje dodatnog broja klupa i stolica u učionici za „male centre“ za učenje ili grupni rad (Stančić, 2015, str. 242).

Recepcija inkluzivnosti nije samo uključivanje sve djece u redovan nastavni proces, nego zahtijeva prilagođavanje nastavnih planova i programa, educiranost nastavnika, unapređenje nastavničkog pristupa svakom učeniku u odnosu na njegove potrebe. Da bi škola bila inkluzivna neophodno je da se obrazovni proces prilagodi individualnim sposobnostima i mogućnostima svakog učenika, uvažavajući obrazovne potrebe svih učenika.

Recepcija nastave jedan od elemenata osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje

Recepcija individualizacije nastavnog procesa predstavlja pristup koji se zasniva na primjeni provjerenih znanja o učeniku i odnosima koje nastavnik gradi sa učenikom i njegovom porodicom kako bi uvažavao raznolikosti unutar razreda i reagirao, odnosno prilagodio nastavni proces kognitivnoj spremnosti, interesovanjima, potrebama, profilu učenja, odnosno potencijalima svakog pojedinog učenika. Individualizacija se temelji na samostalnom radu i učenju učenika te njegovom kontinuiranom praćenju i vrednovanju njegova rada. U individualiziranoj nastavi posebna pažnja se posvećuje svakom učeniku pa učenik napreduje u skladu sa svojim individualnim sposobnostima i mogućnostima. Nastavnici kontinuirano prate i ocjenjuju rad učenika i na osnovu toga pripremaju zadatke za rad.

Postoji više važnih odrednica za izradu individualnog programa za rad učenika:

- znanje učenika: testovima, evidentnim listovima i drugim instrumentima utvrđuje se nivo znanja učenika;
- radne navike: sagledavaju se kontinuiranim praćenjem, ali i ispitivanjem navika, primjenom inventara navika, ček-lista;
- interesovanja i potrebe: sagledavaju se namjernim i situacionim praćenjem i evidentiranjem, kao i povremenim ispitivanjem skalama, evidencionim listama i testovima interesovanja;
- sposobnosti učenika: sagledavaju se opće, specijalne i numeričke sposobnosti, brzina reagiranja i slično;
- okolnosti i uslovi u kojima učenici rade: važni su uslovi u školi, posebno oni kod kuće (prostorni uslovi, klima za učenje u porodici, stavovi roditelja prema uspjehu učenika i sl. (Vilotijević, 2001, str. 194).

U tradicionalnoj nastavi je pristup svakom učeniku bio jednak, a dominantan je bio frontalni oblik nastave. Individualizacija nastave javlja se kao reakcija na tradicionalnu nastavu.

Mnogo je prednosti individualizirane nastave u odnosu na frontalnu:

- nastavni sadržaji se usklađuju sa individualnim odlikama u razvoju učenika, sa njihovim predznanjima, načinom rada i učenja;
- učenici se navikavaju i podstiču na samostalan rad i učenje;

- obezbjeđuje blagovremenu povratnu informaciju čime se omogućuje kontinuirano praćenje i vrednovanje učeničkog rada što motivira na veće napore;
- rad učenika postaje kreativniji, podstiče na razvoj njihovih mentalnih kapaciteta, svaki učenik napreduje prema svojim mogućnostima i svojim tempom, nastavni rad je optimalno intenzificiran jer su potpuno iskorišteni učenički potencijali (Vilotijević, 2001, str. 211).

Individualizacija je pružanje mogućnosti svakom djetetu da napreduje svojim tempom i ritmom te prema sopstvenim interesovanjima. Ona svakom djetetu omogućuje:

- povećavanje šanse za uspjeh;
- pretvaranje potencijala u realnost i veću motivaciju;
- osjećaj uspjeha;
- osjećaj da je svako dijete jedinstveno i da ne postoje dva jednaka bića na Zemlji.

Individualizirano podučavanje je „orkestracija“ sadržaja, aktivnosti i rezultata zasnovana na razlikama u učenicima:

- interesovanjima (prethodna iskustva);
- kognitivnoj spremnosti (stepenu razvoja);
- profilu učenja (stilovi učenja, multipla inteligencija).

Ukoliko uvažavamo interesovanja (sklonosti djeteta) povećavamo motivaciju, omogućavamo djetetu da se usmjerava u one oblasti koje su za njega važne. Prethodnim iskustvima stvaramo vezu sa njihovim životom, djeca imaju osjećaj kompetentnosti – „ja nešto već znam“, mogućnost da uče jedni od drugih, artikuliraju svoja znanja i iskustva i grade ih na poznatom te žele da saznaju još o tome o čemu nešto već znaju.

Kognitivna spremnost: dijete najbolje uči ako je aktivnost prilagođena njegovom razvojnom stadiju – ni preteško ni prelagano, a to podrazumijeva razvojno primjerena nastava.

Stilovi učenja u inkluzivnoj školi

Svako dijete uči na svoj način, koristeći različite medije, različitom brzinom, sa drugima ili samo, posmatrajući cjelinu pa detalje ili obratno, koristeći različite strategije za rješavanje problema i sl.

Multipla inteligencija Howarda Gardnera zasniva se na teoriji da mozak funkcioniše kroz devet vrsta inteligencije. Svaki čovjek posjeduje svih devet inteligencija od kojih su jedna do tri više razvijene od ostalih.

Inteligencija	Mediji
Lingvističko-jezička	Riječi
Logičko-matematička	Logika i brojevi
Prostorno-spacijalna	Slike i oblici
Tjelesno-kinestetička	Somatski doživljaji i pokreti
Muzička	Ritam i melodija
Interpersonalna	Socijalne interakcije
Intrapersonalna	Samorefleksija
Prirodnjačka-nativistička	Priroda, pojava, okruženje
Egzistencijalistička	Filozofija, promišljanje o smislu

<https://atma.hr>

U školi se proces podučavanja najviše bazira na lingvističkoj, logičko-matematičkoj i interpersonalnoj. Prema tome, svi se razlikujemo po načinu na koji učimo. To predstavlja snagu u grupnom radu. Učenicima treba omogućiti da se ponose sobom, da se izgrađuju na sopstvenim i tuđim snagama, da uvažavaju različitosti i da u grupi iskoriste te različitosti kao prednost. Po načinu na koji ljudi uče mogu se podijeliti u četiri grupe:

KOOPERATIVCI Cijene dobre uzajamne odnose Dobri su slušaoci Važan im je osjećaj harmonije Vole da se brinu o ljudima Oslanjaju se na intuiciju i osjećaje Vole saradnju, a ne natjecanje Podstiču druge u radu i nisu skloni kritici..	KREATIVCI Vole slobodu U radu unose dozu humora Fleksibilni su Spremni su na rizik Vole spontanost Imaju mnogo energije Vole natjecanje Otvoreni su za promjene
--	--

ORGANIZATORI Vode računa o detaljima Praktični su Redovno planiraju i vode liste obaveza Vode računa o obavezama Znaju šta treba uraditi u određenom trenutku Donose čvrste odluke Cijene tačnost Zakupljeni su zadatkom dok ga ne izvrše	MISLIOCI U razmišljanju se oslanjaju na logiku i činjenice Imaju dobro razvijeno kritičko mišljenje Vole raspolagati mnoštvom činjenica i podataka Dobro rješavaju probleme Vole da rade sami Imaju jasnu viziju Iznad svega cijene znanje Veoma su analitični
--	---

(Suzić, N. 2006).

Svako dijete je jedinstveno i ne postoje dva ista djeteta u odnosu na njihovo porijeklo, prethodna iskustva i znanja, interesovanja, stepen razvoja i stilove učenja i druge karakteristike. Nastavnici podučavaju kao da sva djeca zadovoljavaju srednji (prosječni) nivo znanja, iako bi trebali podučavati diferencirano. Nastavnik može diferencirati tri aspekta kurikuluma: sadržaj, proces i produkt.

Sadržajse odnosi na koncepte, znanja i vještine koje nastavnik želi da učenici usvoje. Svi učenici trebaju biti podučavani istim konceptima, ali se nivo složenosti može uskladiti sa potrebama. Sadržaj se također odnosi na načine na koje nastavnik učenicima omogućava pristup znanju, kao što su tekstovi, predavanja, demonstracije, posjete. Ti izvori znanja se mogu diferencirati tako što će se sa naprednijim znanjem dati složeniji tekstovi i izvori i obrnuto.

Proces se odnosi na aktivnosti koje pomažu učeniku da samostalno dođu do razumijevanja ideja i vještina koje su bile podučavane. Nastavnici mogu modificirati te aktivnosti kako bi nekim učenicima omogućili da napreduju prema sopstvenom tempu i kognitivnoj spremnosti, dok drugima mogu pružiti više pomoći i aktivnosti korak po korak.

Produkti (rezultati) su završni projekti koji omogućavaju učenicima da demonstriraju i unaprijede ono što su naučili. Različiti učenici mogu kreirati različite produkte u skladu sa individualnim karakteristikama.

Najvažnija pitanja vezanu za tu problematiku, a o kojima bi nastavnici trebali razmisliti su:

- Kako mogu podučavati efikasnije?
- Kako mogu pružiti pomoć?
- Kako mogu doprinijeti da stav mojih učenika prema školi bude pozitivniji?

Diferencijacija ne smije biti razlog za etiketiranje ili selekciju. Svako treba da dobije onoliko zadataka koliko je optimalno za njega u određenom momentu.

Prilikom izrade individualnog prilagođenog programa polazi se od individualnih sposobnosti učenika u odjeljenju. Individualizirani zadaci se rade na osnovu kontinuranog praćenja rada i

razvoja učenika, povremenih mjerenja pojedinih svojstava (sposobnosti, radnih navika i slično) i vrednovanja rada učenika u nastavi.

Nastavnik u inkluzivnoj školi

Uloga nastavnika, kao i njegov način rada u inkluzivnoj školi, predstavlja jednu od ključnih uloga vaspitno-obrazovnog rada. Ukoliko nastavnik teži timskom radu, boljoj saradnji sa roditeljima učenika, stručnim saradnicima i stručnjacima iz područja inkluzivnog obrazovanja, uspjeh je zagarantovan. Nastavnik ima odlučujuću ulogu u stvaranju pozitivne atmosfere, mijenjanju stavova djece, razbijanju predrasuda o inkluziji, predstavljanju različitosti te prilagođavanje vaspitno-obrazovnog rada svim učenicima bez obzira na njihove sposobnosti i mogućnosti.

Nastavničke kompetencije najčešće možemo podijeliti po sljedećim oblastima:

- upotreba i razvoj svojih profesionalnih znanja i vještina u funkciji stvaranja stimulativnih situacija za učenje;
- komunikacija i interakcija sa učenicima, roditeljima, kolegama i lokalnom zajednicom;
- preuzimanje odgovornosti za planiranje, programiranje i upravljanje nastavom i učenjem;
- praćenje napredovanja učenika;
- planiranje i evaluiranje sopstvenog rada i kontinuiranog profesionalnog usavršavanja (Kovač i dr., 2004.).

Ukoliko unaprijede svoj rad i educiraju se formalno i neformalno, nastavnici mogu očekivati poboljšanje rada u inkluzivnoj školi. Uloge nastavnika u inkluzivnoj školi su višestruke, on je organizator nastavnog procesa, regulator, mentor, istraživač koji koordinira i usmjerava rad, onaj koji daje nove informacije itd.

Neki od principa koje treba uvažavati u radu sa djecom s posebnim potrebama u inkluzivnoj školi, su:

- topla emocionalna atmosfera;
- individualizacija koja je moguća samo nakon duže opservacije i identifikacije sposobnosti djeteta;
- upotreba konkretnog, očiglednog materijala pri usvajanju pojmova uz poštovanje principa od poznatog ka nepoznatom;

- osiguranje napredovanja djeteta u nastavi sitnim i precizno programski definiranim koracima;
- pomoć djetetu koje ima smanjene sazajne sposobnosti da stečena znanja koristi u novim situacijama i da ih povezuje sa životom;
- služiti se, u radu sa djecom, čestim ponavljanjem svih činjenica koje se već nalaze u iskustvu učenika;
- preporučljivo je u učenju koristiti sva djetetova senzorna područja (vid, sluh, kinestetiku) i primenjivati program bazične perceptivno-motoričke stimulacije;
- didaktičke materijale, tekstove, slike, aplikacije i sve ostalo potrebno je adaptirati u skladu sa raznolikim sposobnostima djece;
- dosljedno struktuiranje školskih situacija kako bismo socijalizirali djecu;
- struktuiranje situacija u radu s djecom na način da se omogući da jedno dijete uči od drugog jer djeca to vole;
- programiranje značajnog dijela sadržaja radnih aktivnosti;
- podsticanje rada u grupi i paru, rad u radionicama kombinirati sa malo frontalnog rada (Mešalić, Šakotić, Nikolić, 2007.).

Faktori koji mogu utjecati na poboljšanje nastavničkih kompetencija u radu u inkluzivnoj školi:

- obezbjeđena podrška u okviru ustanove;
- interdisciplinarni tip rada;
- saradnja sa ostalim nastavnicima i međusobna mentorska podrška;
- elementi inkluzivnog obrazovanja koji se realiziraju u okviru redovnih škola;
- korištenje specijalnih škola u mjestu u kojem se nalazi osnovna škola kao resursnih centara;
- dovoljno vremena za pružanje individualnog pedagoškog rada djeci kojoj je to potrebno;
- saradnja sa drugim školama i ustanovama koje realiziraju inkluzivnu praksu;
- saradnja sa roditeljima i lokalnim zajednicama (Sretenov, 2009.).

Nastavnici se neće uspješno baviti inkluzijom ako nisu ubijeđeni da rade koristan, vrijedan i human posao, koji je ujedno i društveno priznat (Suzić, 2008.). Kompetencije nastavnika u inkluzivnoj školi trebaju uzeti u obzir individualne sposobnosti i mogućnosti svakog učenika. U inkluzivnoj školi posebna pažnja se poklanja saradnji nastavnika sa roditeljima učenika, stručnim saradnicima i ostalim stručnjacima iz inkluzivnog obrazovanja koji saraduju sa školom. Zbog toga je važno da nastavnik izgradi kompetencije, kao što su vještine

komunikacije, saradničke sposobnosti, odgovornost prema radu, razmjena mišljenja i uvažavanje sa ostalim sudionicima vaspitno-obrazovnog rada.

Većina istraživača navodi da su iz perspektive samih nastavnika najvažnije prepreke u inkluzivnoj školi:

- svijest nastavnika da ne posjeduju posebna znanja i vještine neophodne za rad sa djecom s posebnim vaspitno-obrazovnim potrebama;
- preobimni nastavni planovi i programi koji prisiljavaju nastavnike da rade frontalno jer je to jedini način da realiziraju nastavni program;
- malo prostora da mogu nastavni proces individualizirati prema individualnim sposobnostima i mogućnostima učenika;
- strah da bi prisustvo djece s posebnim vaspitno-obrazovnim potrebama u redovnom odjeljenju značilo da moraju posvetiti dosta vremena individualnom radu te da zbog toga ne bi mogli realizirati zadatak predviđen za taj čas;
- nepostojanje pravilnika za ocjenjivanje učenika s posebnim vaspitno-obrazovnim potrebama;
- nedostatak systemske podrške na koju bi se nastavnici mogli oslanjati svakodnevno, a od strane obrazovnih vlasti.

Kod nastavnika treba da postoji svijest da svi učenici imaju jednak pristup obrazovanju, da svi trebaju biti uključeni u redovan vaspitno-obrazovni proces, da učenici napreduju u skladu sa svojim individualnim sposobnostima i mogućnostima. Dosadašnja istraživanja stavova prema inkluzivnom obrazovanju djece s posebnim potrebama pokazuju da nastavnici redovnih škola „oklijevaju” s prihvatanjem djece s posebnim potrebama navodeći kao razlog to što se ne osjećaju dovoljno kompetentnim da s njima rade (Rajović, 2009, str. 94).

Uočava se da su uloge koje nastavnik ima u inkluzivnoj školi višestruke i složene. Nalazimo sljedeću moguću sistematizaciju:

- nastavnička uloga (nastavnik kao predavač, organizator nastave, vođa nastavnog procesa, partner u pedagoškoj komunikaciji i stručnjak za svoju oblast);
- motivaciona uloga nastavnika (sva ponašanja koja su usmjerena da podstaknu djecu na učenje i rad i da održe interesovanja);
- uloga procjenjivača, evaluatora (koja obuhvata ocjenjivanje u domenu znanja, ali i ocjenjivanje ponašanja i ličnosti učenika);
- dijagnostička uloga (utvrđivanje i poznavanje individualnih sposobnosti, kognitivnog stila učenja, interesovanja, potencijala i karakteristika učenika);

- uloga regulatora odnosa u odjeljenju kao socijalnoj grupi (ta uloga posebno je naglašena kod uloge odjeljenskog starješine: ističe se utjecaj nastavnika na atmosferu u odjeljenju, odnose među učenicima i nastavnicima, stavove prema pripadnicima „nestandardnih“ grupa, pronalaženje načina za reguliranje discipline, pomoć prilikom rješavanja konflikata i sl.);
- uloga partnera u afektivnoj interakciji (poznavanje mentalnog zdravlja, afektivnog stanja i potreba učenika i preduzimanje akcija pomoći djetetu ukoliko je to potrebno);
- nastavnik kao ličnost (nastavnik prema učenicima djeluje i kao ličnost i to svojim stavom, izgledom, načinom izražavanja, temperamentom i sistemom vrijednosti koji posjeduje) (Ivić i sar., 1996.).

Za stvaranje prijatne atmosfere u učionici odgovoran je sam nastavnik. Ukoliko nisu spremni da provode inkluzivno obrazovanje, nastavnici svoje negativne stavove prema inkluziji ispoljavaju ignoriranjem učenika i stalnim žaljenjem stručnim saradnicima u školi i roditeljima.

Profesionalni razvoj nastavnika u inkluzivnoj školi

Profesionalni razvoj nastavnika je nešto o čemu društvo u cjelini treba posvetiti posebnu pažnju jer bez dobro obrazovanih nastavnika, tj. nastavnika sa visoko razvijenim svim kompetencijama nastavničkog poziva, nema ni dobrog obrazovanja. U pogledu profesionalnog razvoja nastavnika tokom dodiplomskog studijatreba posvetiti pažnju obavljanju pripravnčkog rada te osposobljavanju za samostalan vaspitno-obrazovni rad.

Profesionalni razvoj nastavnika:

- fokusiran je na nastavnike kao središte učenja učenika, ali i sve ostale članove školske zajednice te na individualno, saradničko i organizaciono unapređenje;
- respektuje i njeguje kapacitet intelekta i vođstva nastavnika, direktora i ostalih u školskoj zajednici;
- odražava najbolje postojeće istraživanje i praksu u podučavanju, učenju i vođstvu;
- omogućava nastavnicima da dalje razvijaju svoju stručnost za sadržaje predmeta, strategije podučavanja, korištenje tehnologija i drugih esencijalnih elemenata u podučavanju za postizanje visokih standarda;
- pomaže kontinuiranom istraživanju i unapređenju svakodnevnog života škole;
- planira se u saradnji sa svima koji će učestvovati i olakšavati razvoj;
- zahtijeva određeno vrijeme i druge resurse;
- vodi se prema dosljednom dugoročnom planu;

- obavezno se evaluira na osnovu njegovog utjecaja na nastavničku efikasnost i učenje učenja (<http://www.ed.gov/pubs/AchGoal4/mission.html>).

Sadržaj obuke	Način realizacije
1	2
<p>Prvi cilkus, prva polovina februara</p> <p>1. Teorijsko-metodičke osnovne unapređenja, individualizacije i koncept istraživačko-inovacione nastave (početnog) čitanja i pisanja</p>	<p>1. Pregledno predavanje prožeto razgovorom ili instrukcijama za korištenje metodičkog priručnika te vizuelnom prezentacijom komponenti programa unapređivanja čitanja</p>
<p>2. Identifikacija individualnih postignuća i razlika učenika u čitanju i pisanju</p> <p>a) upoznavanje testa predznanja u čitanju i pisanju</p> <p>b) primjena jednogminutnog ispita glasnog čitanja</p> <p>c) upoznavanje primjene testa brzine čitanja u sebi</p> <p>d) kreiranje novog testa brzine čitanja u sebi (aplikativna aktivnost)</p>	<p>2. Strategija instruktivne obuke nastavnika:</p> <p>a) instrukcije uz pregled testa, tandemska simulacija ispitivanja govorne razvijenosti</p> <p>b) objašnjenja primjene testa, partneri u parovima nastavnika jedno drugom ispituju brzinu glasnog čitanja</p> <p>c) simulacije kolektivne primjene testa za V razred</p> <p>d) interaktivna izrada testa u tročlanim grupama nastavnika te prezentacije</p>
<p>3. Tipovi pitanja za provjeru razumijevanja (1.pitanja pamćenja, 2.pitanja konvergentnog mišljenja, 3. pitanja divergentnog mišljenja,</p> <p>4. Pitanja evaluativnog mišljenja.</p> <p>Grupni zadaci:</p> <p>a) formulirati pitanja ili zadatke za ispodprosječne učenike (2 pitanja pamćenja i 1 pitanje konvergentnog mišljenja),</p> <p>b) kreirati pitanja za prosječne učenike (2 pitanja konvergentnog mišljenja i 1 pitanje divergentnog mišljenja),</p> <p>c) kreirati zadatke ili pitanja za ispodprosječne učenike (2 pitanja divergentnog mišljenja i 1 pitanje evaluativnog mišljenja),</p> <p>d) pregled standardizovanog testa razumijevanja pročitanoog teksta (TRPT),</p> <p>e) kreiranje sažetije verzije testa razumijevanja pročitanoog testa</p>	<p>3. Sažeto usmeno izlaganje uz vizuelnu prezentaciju</p> <p>a) vrteška</p> <p>b) vrteška</p> <p>c) vrteška</p> <p>d) objašnjenje strukture testa i njegove primjene uz pregled sadržaja teksta.</p> <p>e) radeći u parovima nastavnici kreiraju TRPT: u prvom podtestu 7 pitanja 5 bodova u drugom podtestu 5 pitanja 7 bodova i u trećem podtestu 3 zadatka 10 bodova</p>
<p>4. Metodološke aplikacije: do idućeg, tj.drugog ciklusa obuke za desetak dana svaki učitelj će u svom odjeljenju primjeniti mjerne instrumente i ustanoviti individualna postignuća i razlike učenika u čitanju i pisanju,</p> <p>a) učitelji prvog razreda ispitat će govornu razvijenost (eventualno poznavanje slova i tehnike čitanja) pomoću testa predznanja u početnom čitanju i pisanju,</p> <p>b) učitelji drugog razreda primjenit će cjelokupni test predznanja, jednogminutni ispit glasnog čitanja,</p> <p>c) učitelji III, IV, V razreda primjenit će jednogminutni ispit glasnog čitanja, test brzine čitanja u sebi, razumijevanje pročitanoog teksta te vrednovanje pismene vježbe primjenom objektivnih kriterija</p>	<p>4.Samostalan rad nastavnika</p>

Ukoliko želimo da imamo inkluzivnu školu, da su nam učenici osposobljeni za cjeloživotno učenje, onda posebnu pažnju trebamo posvetiti edukaciji nastavnika, njihovoj osposobljenosti za rad s učenicima u inkluzivnoj školi. Primjer edukacije nastavnika za inkluzivnu školu, možemo vidjeti iz Tabele br.4.

Tabela br.4. Model plana obuke nastavnika razredne nastave

Sadržaj obuke	Način realizacije
1	2
<p>Drugi ciklus, druga polovina februara</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentacija rezultata ispitivanja postignuća i individualnih razlika učenika u čitanju i pisanju te na osnovu tog izrada: <ol style="list-style-type: none"> a) profila učenika sa posebnim potrebama (a ako u odjeljenju nema takvog učenika izraditi profil najslabijeg ispodprosječnog učenika) b) profila iznadprosječnog (eventualno darovitog) učenika c) profila odjeljenja učenika 2. Modeli individualizirane nastave čitanja i pisanja u inkluzivnoj školi (primjena nastavnih listića, nastava različitih nivoa složenosti – NRNS, interaktivna nastava različitih nivoa složenosti – INRNS, rješavanje zadataka različite težine, diferencirani grupni rad, kompjuterizirana nastava, kompleksni postupak, obrada slova i čitanja...) <ol style="list-style-type: none"> a) kreirati pripremu za realizaciju odabranog modela individualizirane nastave čitanja i pisanja na jednom času b) prezentacija kreiranih modela individualizirane nastave čitanja i pisanja (podjela iskustava i metodičkih saznanja) c) do idućeg ciklusa obuke pripremiti i u svom odjeljenju probno primjeniti po dva odabrana modela individualizirane nastave početnog čitanja i pisanja 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pojedinačne sažete prezentacije <ol style="list-style-type: none"> a) samostalan rad na osnovu voditeljovih objašnjenja 2. Predavanje prožeto vizuelnim prezentacijama, ilustrativnim primjerima i razgovorom <ol style="list-style-type: none"> a) tandemski rad nastavnika odgovarajućeg razreda b) tandemske prezentacije i usmjeravanje kolektivne rasprave c) samostalan rad nastavnika
<p>Treći ciklus, početak marta</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sažeti izvještaj o iskustvima probne primjene odabranih modela individualizirane nastave 2. Planiranje individualizirane nastave čitanja i pisanja u obrnutom dizajnu <ol style="list-style-type: none"> a) kreirati mikroplan realizacije odabranog modela individualizirane nastave početnog čitanja i pisanja u obrnutom dizajnu b) prezentacije mikroplanova individualizirane nastave čitanja i pisanja u obrnutom dizajnu 3. Individualno planirana nastava čitanja i pisanja <ol style="list-style-type: none"> a) razvijanje individualno prilagođenog programa učenja čitanja i pisanja za učenike 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Individualne prezentacije i kolektivna rasprava o njima 2. Predavanje prožeto vizuelnim prezentacijama i praktičnim primjerima <ol style="list-style-type: none"> a) tandemski rad nastavnika odgovarajućeg razreda b) prezentacije parova nastavnika uz kolektivne diskusije 3. Sažeto usmeno izlaganje prožeto vizuelnom prezentacijom i ilustrativnim primjerima <ol style="list-style-type: none"> a) samostalan rad nastavnika na osnovu profila učenika i instrukcija o individualno planiranoj nastavi b) –II –

<p>sa posebnim potrebama (a ako nema takvih učenika sažetih programa za najslabijeg učenika)</p> <p>b) kreiranje individualno prilagođenog programa učenja čitanja i pisanja za najboljeg učenika ili eventualno darovitog učenika</p> <p>c) izrada modela programa unapređivanja čitanja i pisanja u određenom odjeljenju</p> <p>4. Dogovor o implementaciji individualizirane nastave i odjeljenskog programa unapređivanja čitanja i pisanja o završnim ispitivanjima i prezentaciji rezultata</p>	<p>c) samostalan rad nastavnika na osnovu profila odjeljenja i instrukcije voditelja o komponentama programa</p> <p>4. Instrukcije voditelja interaktivnog obučavanja saradnicima (školski pedagog...) i nastavnicima</p>
---	---

(Ilić, 2006, str.22)

Posebnu pažnju treba posvetiti obrazovanju nastavnika, njihovoj edukaciji, stručnom usavršavanju iz svih područja vaspitno-obrazovnog rada, a posebno iz područja inkluzivnog obrazovanja.

Nastavnici trebaju i sami posvetiti posebnu pažnju svom profesionalnom razvoju:

- ne trebaju samo koristiti, već i stvarati adekvatne resursne centre u svojim školama;
- trebaju biti uključeni u procjenjivanje i sagledavanje posebnih potreba djece;
- mogu prilagoditi sadržaj kurikuluma prema svojim učenicima;
- trebaju biti voljni da ulažu dodatne napore u pružanje pomoći djeci sa posebnim potrebama;
- trebaju biti fleksibilni tokom prezentiranja lekcija, uređenja učionica i aktivnosti koordinacije kurikuluma;
- na senzitivnan način preuzeti odgovornost za svoje učenike;
- biti kooperativni u asistiranju i radu sa drugim nastavnicima;
- mogu razviti sopstveno pouzdanje kako bi tražili podršku specijalista;
- biti sposobni da se nose sa izazovom;
- planirati uključivanje vršnjaka i roditelja (Savolainen, i dr., 2000., prema Zečić, 2006., str.104-105).

Na osnovu zaključaka Svjetskog foruma o obrazovanju, održanog 2010. godine u Dakaru, konstatujemo da je nastavnik i dalje glavna uloga u obrazovanju i da je on taj koji nosi proces inkluzije i inkluzivnog obrazovanja u redovnom nastavnom procesu.

Roditelj u inkluzivnoj školi

U vaspitanju i obrazovanju djece s posebnim potrebama u redovnim školama roditelji imaju najvažniju ulogu jer se djeca najviše obraćaju upravo njima, što je i logično jer im roditelji najučinkovitije mogu pomoći. Zato nastavnici i stručni saradnici u školi moraju shvatiti da posebne potrebe svojih učenika ne mogu potpuno razumjeti bez aktivnog sudjelovanja njihovih roditelja.

Roditelji imaju pravo biti uključeni u vaspitno-obrazovni proces rada škole. Oni su nezaobilazan faktor u inkluzivnoj školi, ti koji najbolje poznaju svoje dijete i imaju iskustvo u radu sa njim te zbog toga mogu pružiti značajan doprinos provođenju inkluzivnog obrazovanja u redovnom nastavnom procesu. Važno je znati da svi roditelji nemaju iste mogućnosti i prilike da aktivno učestvuju u obrazovanju svog djeteta jer nemaju svi roditelji prosječno obrazovanje, odgovarajuće materijalne resurse i sl. Većina autora koji se bave inkluzivnim obrazovanjem navode da roditelje treba uključiti u inkluzivnu školu, i to u sve njene sfere, u planiranje i proces provođenja inkluzivnog obrazovanja, ali i planiranje sastanaka na kojima se donose odluke o obliku i cilju programa inkluzije. Roditelji su uključeni u izradu individualiziranih prilagođenih programa koji se izrađuju za njihovo dijete. Ukoliko škole uvažavaju individualizaciju nastave, individualno se izrađuju programi za svako dijete prema njegovim individualnim sposobnostima i mogućnostima. Za ostvarenje toga potreban je pozitivan stav roditelja prema inkluzivnom obrazovanju. Povjerljivost informacija i zaštita privatnosti svakog učenika od izuzetnog je značaja za roditelje. Informaciju o djetetu možemo podijeliti sa drugim osobama samo ako imamo pisanu saglasnost roditelja ili ako je to u najboljem interesu djeteta.

Kako bismo stvorili uspješno okruženje za inkluzivnu školu, neophodno je uključivanje ne samo roditelja djece s posebnim potrebama, nego i roditelja ostale djece. Poželjno je formirati grupe za rad sa roditeljima, a obaveza nastavnika je da se zahvali roditeljima koji učestvuju u tom radu. Zahvalnost roditeljima je moguće npr. iskazati na sljedeće načine:

- pojedinačnom zahvalom prilikom čega obavezno treba imenovati dijete čiji roditelj učestvuje u radu;
- zajedničkim planiranjem individualiziranog programa za njihovu djecu;
- pokazivanjem roditeljima okruženja u kojem se radi sa njihovim djetetom, kao i specifičnosti rada u inkluzivnom odjeljenju;
- osiguravanjem prostora gdje će roditelji sjediti i raditi;
- pohvalom svakog roditelja koji je pomogao u realizaciji uspješne inkluzije (Daniels i Stafford, 2003, str. 25).

Međutim u školama u kojima nema individualizacije nastave prema učeničkim sposobnostima, gdje nastavnici nisu educirani za inkluzivno obrazovanje i gdje kod nastavnika postoji otpor prema inkluziji, roditelji neće biti zadovoljni inkluzivnom školom. Ponekad roditelji teško prihvataju da njihovo dijete ima određene poteškoće u razvoju i da ima određene posebne obrazovne potrebe, što dovodi do poteškoća u realizaciji inkluzivnog obrazovanja. Aktivnim učestvovanjem u procesu nastavnog procesa roditelji su osnaženiji, postaju bolje upoznati sa problematikom te uzimaju aktivnu ulogu u vaspitno-obrazovnom procesu.

Ukoliko roditelji imaju neadekvatne stavove (stavove odbijanja) ili nerealan stav prezaštićivanja djeteta mogu nastati ozbiljni problemi u socijalnom i emocionalnom prolagodavanju i djeteta i roditelja, što svakako može značajno utjecati na ostvarivanje procesa inkluzije (Vukajlović, 2004., str. 51).

Škole u kojima ravnopravno sudjeluju u realizaciji vaspitno-obrazovnog rada nastavnici, učenici, roditelji, stručni saradnici, sigurno neće biti ni poteškoća ili prepreka u realizaciji inkluzivnog obrazovanja.

Prepreke recepcije inkluzivnosti škole

Inkluzivnu školu možemo posmatrati kao proces koji se odnosi na povećanje uključivanja i učenja, ali i kao proces smanjenja prepreka i barijera za uključivanje i učenje. Prepreke ili barijere koje otežavaju uključivanju djece s posebnim potrebama u redovan vaspitno-obrazovni proces možemo podijeliti na:

- psihosocijalne;
- fizičke;
- institucionalne barijere.

Psihosocijalne barijere se odnose na stav da su djeca s posebnim potrebama uvijek bolesna, spora, dosadna, da se drugoj djeci ne dopadaju, da se ne vole s njima družiti. Takvo mišljenje prema djeci s posebnim potrebama kod njih i njihovih roditelja razvija stav da nisu prihvaćeni u društvu te dovodi do manjka ili potpunog odsustva samopoštovanja. Najbolji način za razbijanje barijera je uključivanje u redovan nastavni proces, educiranje ostale djece i njihovih roditelja, upoznavanje druge djece sa djecom s posebnim potrebama i razvijanje svijesti da su to djeca kao i sva ostala djeca, koja imaju svoje sposobnosti i mogućnosti i koja mogu kao i ostali izvršavati sve zadatke koji dođu pred njih.

Fizičke barijere se uglavnom odnose na neprilagođenost prostora i okruženja za djecu s posebnim potrebama, a to se može odnositi na neprilagođen prevoz, neprilagođenost zgrada, nepostojanje rampi, liftova itd.

Većina istraživača navodi da su najčešće prepreke koje sprječavaju ili usporavaju razvoj inkluzivne škole:

- odlaganje usvajanja jasne strategije obrazovanja koja bi bila zasnovana na inkluzivnom obrazovanju;
- otpor prema promjenama, posebno izražen u sredinama u kojima se inkluzivno obrazovanje suprostavlja duboko ukorjenjenim principima, uvjerenjima i praksi;
- nedostatak sistematske podrške, rukovođenja i ohrabrenja kako bi se inicijative u oblasti inkluzivnog obrazovanja dalje razvijale i širile, što vodi gubitku motivacije i konfuzije u toj oblasti;
- nedostatak transfera znanja i informacija dobivenih sprovođenjem različitih istraživanja u oblasti inkluzivnog obrazovanja;
- nepostojanje saradnje i dobre volje kod ključnih partnera u oblasti inkluzivnog obrazovanja, nastavnika, defektologa, pedagoga, psihologa, roditelja i djece.

Kada svemu navedenom dodamo nedovoljnu informiranost šire javnosti i neusaglašenost stavova stručnjaka postoji tendencija da se razvijaju negativni stavovi i strahovi koje je teško prevazići (Lazor, M. i dr., 2008., str. 36). Inkluzivna škola zahtijeva nove načine razmišljanja o nastavi, nove pristupe u komunikaciji i međusobnoj saradnji. Kako bi se izbjegle fizičke barijere za djecu s posebnim potrebama neophodno se stvara inkluzivan pristup, odnosno djeci s posebnim potrebama omogućava se nesmetan pristup svim institucijama, tj. institucije se dizajniraju prema potrebama svakog djeteta.

Najčešći argumenti protivnika inkluzivnoj školi su:

- sistem redovnog obrazovanja nije pripremljen za inkluziju i ona je teško ostvariva upravo zbog složenosti obrazovnog sistema;
- empirijski dokazi nisu u dovoljnoj mjeri validirali efikasnost inkluzije;
- učenicima sa ometenošću potrebne su intezivne intervencije koje se ne mogu obezbijediti u redovnom razredu;
- prije uvođenja inkluzivnog obrazovanja potrebno je raditi na promjeni stavova, kao i na procesima adaptacije i akomodacije. (Kauffman, 1993, prema Milačić-Vidojević i dr., 2008.)

Institucionalne barijere se odnose na društvo koje može doprinijeti izoliranosti pojedinca iz različitih oblika društvenog života. Način na koji možemo utjecati na otklanjanje

institucionalnih barijera je educiranje društva o tome da svaka individua ima jednaka prava i jednak pristup svim oblicima društvenog života.

Komunikacija između učenika i nastavnika u inkluzivnoj školi

Komunikacija je najvažnija vještina koja se može naučiti. To je prirodna ljudska potreba. Bez komunikacije bi bio ugrožen opstanak ljudskog roda kao vrste. Vještine djelotvorne komunikacije mogu čovjeka učiniti nevjerovatno uspješnim ili ga potpuno uništiti. Smatra se danas da se sve više istraživača na univerzitetima Harvarda, Mičigena, Stanforda fokusiraju na vještine komunikacije, kao što su: interpersonalna komunikacija, slušanje, intervjuiranje, vođenje sastanaka, upravljanje konfliktom, govor u javnosti i komunikacija u organizaciji (Tabs, 2013, str. 30). Način našeg komuniciranja šalje poruke poštovanja, empatije, brige, ali isto tako može slati i suprotne poruke.

Komunikacija je uslov za socijalizaciju čovjeka, ali je ujedno i rezultat same socijalizacije. To je prenošenje poruke jedne osobe drugoj tako da se ona može razumjeti, u raspravi provjeriti i ako treba na osnovu nje djelovati. Nedjelotvorna komunikacija također može imati veliki utjecaj na mišljenje, stavove i osjećanja slušalaca ili primalaca informacija.

U savremenoj literaturi komunikacija znači saopštenje ali i tok, proces saopštavanja, znači saopštavati, prenositi nešto nekome. Riječ „komunikacija“ se najčešće povezuje sa saopštavanjem informacija, ideja, odluka, zahtjeva itd. Komunikacijski sistemi su mnogobrojni i raznovrsni upravo zato što su nastajali i razvijali se u okviru više ili manje različitih vrsta socijalne interakcije, a sam fenomen komunikacije je danas predmet izučavanja mnogih nauka (Havelka, 2000., str. 22).

Komunikaciju možemo definirati i kao interakciju putem znakova. Kao dvije bitne odlike komunikacije možemo istaći sljedeće:

- predstavlja interakciju među jednakima;
- taj se odnos ostvaruje tako što jedna jedinka, namjerno ili nenamjerno, emituje draži koje za drugu predstavljaju znakove (Dizdarević, 1997., str. 9).

U procesu komuniciranja svaka osoba, u njene dvosmjerne ili višesmjerne tokove, unosi i svoja mišljenja, uvjerenja, predrasude i stereotipe. Sve te individualne osobnosti se mogu uočiti u načinu prenošenja komunikatora.

Masovna komunikacija ili komunikacija mas-medijima je komunikacija između sredstava komunikacije i većeg broja ljudi, odnosno mase, publike, gledalaca, slušalaca, čitalaca.

Džon Fiske (Jon Fiske) dijeli medije u tri glavne kategorije:

- prezentacijski medij: glas, lice, tijelo - oni zahtijevaju prisustvo komunikatora, jer su on ili ona mediji, ograničeni su na sada i ovdje i produciraju akte komunikacije;
- reprezentacijski mediji: knjige, slike, fotografije, pisma, arhitektura, enterijer - oni su reprezentativci, kreativni, produciraju komunikativne radnje;
- mehanički mediji: telefon, radio, televizija, telefaks - oni su transmiseri prve i druge kategorije (Isto, str. 66).

Poruka koja se prenosi nije zasnovana samo na namjerama govornika, već zavisi i od načina na koji je primljena. Važno je da pošiljalac i primalac poruke daju simbolima isto značenje kako među njima ne bi došlo do nesporazuma. Komunikacija je tijesno povezana i s vlastitom predstavom o sebi. To što komunikaciju čini jedinstvenom jeste superiorna sposobnost čovjeka da stvara i koristi simbole. Ta sposobnost omogućava ljudima da razmjenjuju iskustva indirektno i posredno. Ljudska komunikacija jeste proces stvaranja značenja između dvoje ili više ljudi.

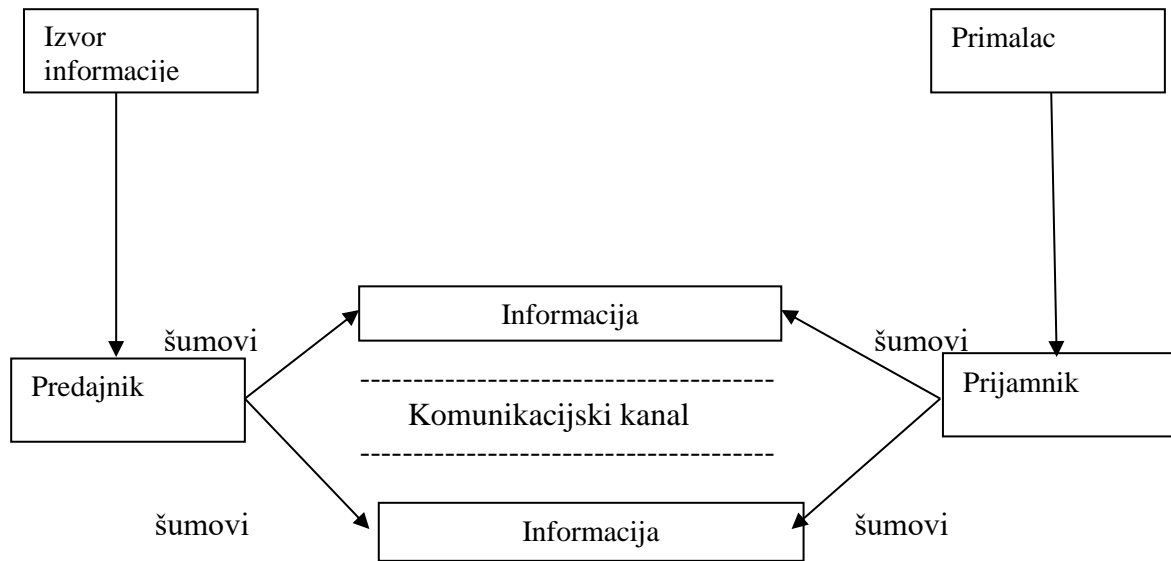
Interakcija je međusobno djelovanje ljudi koji jedan prema drugome zauzimaju stavove i koji sebi obostrano određuju ponašanje. Interakcija kao aktuelan odnos očituje se u međusobnom djelovanju osoba koje obostrano određuju svoja ponašanja na temelju stavova koje jedna prema drugoj zauzimaju. U interakciji s drugim osobama iz svoje okoline pojedinac razvija svoju ličnost, svoje „ja“. Prema Brajšu: „Ono što čovjeka čini čovjekom to je njegovo "ja" koje nastaje unutar interpersonalnih odnosa među ljudima od najranijeg djetinjstava, a nastavlja u školi" (Brajš, 1994, str. 9).

Veći dio interakcije u odgojnom procesu ostvaruje se komunikacijom. Bez komuniciranja nema pedagoškog procesa, on može tek dvosmjernošću kretanja informacija između njegovih sudionika ostvariti svoju svrhu. U komunikacijskom odnosu imamo osobu koja šalje poruku odnosno informaciju i osobu koja tu poruku odnosno informaciju prima. Ako je prijenos poruke jednosmjernan, odnosno poruka teče u samo jednom smjeru, tada taj proces zovemo informiranjem. Ako poruka teče dvosmjerno onda taj proces zovemo komuniciranjem. U ljudskoj komunikaciji općenito, pa tako i u nastavnoj, možemo razlikovati dva aspekta komunikacije, i to sadržajni i odnosni.

Komunikacija se sa sadržajnog aspekta može ostvariti samo pri upotrebi znakova koji imaju isto značenje za onog koji ih upućuje i onog koji ih prima. Riječi kojima se služimo u komunikaciji jedni nazivaju znakovima, a drugi simbolima. O kvaliteti komunikacije na nastavnom času uveliko ovisi razumijevanje i zadovoljstvo učenika. Zahtjev da nastavnik na pristupačan način objasni nastavno gradivo vezan je za sadržajni aspekt komuniciranja.

Uz komunikacijsku paradigmu uloga nastavnika je bitno izmijenjena. On je mentor, pomagač, saradnik. Glavni mu je zadatak osiguravanje izvora znanja i stvaranje pedagoške situacije u kojima će svaki subjekt moći ostvariti optimalne mogućnosti, odnosno zadovoljiti svoje potrebe.

Za objašnjenje suštine komuniciranja često se koristi paradigma H. Lasswella koja komunikacijski proces sažima u nekoliko pitanja, a koja glasi: izvor – poruka – informacija – kanal – primalac – efekti.



Slika 5: Proces, elementi i subjekti komunikacije (Prema Musiću, Matijević i Bognar, 1993, str.254).

U komunikacijskoj i didaktičkoj literaturi nalazimo brojne vrste komuniciranja koje se razlikuju po kriterijima klasificiranja, a koje opet ovise o broju osoba koje komuniciraju. Tako, s obzirom na broj osoba koje komuniciraju, razlikujemo: intrapersonalno, interpersonalno i masovno komuniciranje. Razlikujemo verbalnu i neverbalnu komunikaciju, personalnu i apersonalnu, jednosmjernu i dvosmjernu, neposrednu i telekomunikacijsku, autoritarnu i demokratsku komunikaciju. Još se navode: mentorska komunikacija, multimedijalna, vizualna i kompjuterska komunikacija. Uspješan nastavni čas je onaj na kojem se razvija učenikov interes za predmet, kritičko mišljenje i kreativnost, postiže se i održava visoka razina motiviranosti i primjene naučenih znanja i stečenih vještina iz drugih nastavnih predmeta. Uloga nastavnika u nastavnom procesu je da potakne učenike i intervenira u pravcu podsticanja učenika na aktivnost.

Poticajno okruženje za učenje kao bitan faktor inkluzivnosti škole

Na kvalitet nastavnog procesa, a time i na uspjeh učenika u učenju, utječe poticajno okruženje, školska klima i kvalitetan međuljudski odnos između svih učesnika vaspitno-obrazovnog procesa. Kvaliteta međuljudskih odnosa između sudionika nastavnog procesa utječe na stvaranje određene emocionalne klime koja vlada u razredu.

Škola je međuzavisno povezana sa sljedećim činiocima lokalne društvene sredine:

- porodica;
- društvene institucije (društveni savjeti, organizacije i sl.);
- organizacije materijalne proizvodnje;
- zdravstveno-socijalne institucije (školski dispanzeri, poliklinike, ambulante, domovi, internati i sl.);
- kulturno-zabavne institucije i organizacije (bisokopi, pozorišta, biblioteke, domovi kulture, zadružni domovi, klubovi, kulturno-umjetnička društva);
- sportsko-rekreativna društva, centri i objekti (klubovi, društva, igrališta, bazeni za kupanje, klizališta, izletišta i sl.);
- organizacije učenika konstituirane po teritorijalnom principu (izviđači, gorani, podmladak Crvenog krsta, narodne tehnike i dr.);
- druge škole u lokalnoj sredini (Ilić prema Radovanović, 1997., str. 104).

Razredna se situacija uglavnom povezuje s učenjem, bilo da nastavnik prenosi određeno znanje učenicima, bilo da učenici sami uče. Za veliki broj učenika škola nije pozitivno iskustvo kao što bi trebala biti te im ona često predstavlja stres. Škole se razlikuju po okruženju, organizaciji nastavnog procesa, stavu nastavnika prema učenicima. Inkluzivna škola je škola koja omogućava usvajanje znanja, vještina i navika u skladu sa njihovim individualnim sposobnostima te se u takvoj školi svi učenici osjećaju prihvaćenim i jednakim sudionicima nastavnog procesa.

Prema Potkonjaku društvena sredina djeluje na osnovnu školu sljedećim putevima i načinima:

- utjecajem na odgojno-obrazovne sadržaje;
- djelovanjem na odnose u školi;
- participacijom u upravljanju školom u rješavanju kadrovskih i drugih pitanja;
- utjecajem na rad škole preko porodice učenika;
- djelovanjem preko određenih institucija na školu, učenike i nastavnike;
- općom zainteresiranošću konkretne društvene sredine na rad dotične škole (Ilić, 2017, str. 301).

Prema istom autoru škola je do sada djelovala na svoju društvenu sredinu putem aktivnosti:

- utjecajem škole na profesionalno osposobljavanje građana;
- dejstvom škole na opći način života u toj sredini;
- stvaranjem povoljne kulturne atmosfere u lokalnoj zajednici;
- učešćem škole (nastavnika i učenika) u rješavanju problema društvene sredine.

Nastavnici i zaposlenici škole mogu stvoriti sredinu u kojoj se škola i učenje cijene i predstavljaju zadovoljstvo za sve učesnike nastavnog procesa.

Interpersonalnu komunikaciju u inkluzivnoj školi, možemo definirati kao odrednicu kvaliteta poticajnog okruženja i uspostavljenih međuljudskog odnosa, nivoa bliskosti ili intimnosti među stranama, ali isto tako i kao odrednicu kvaliteta vaspitno-obrazovnog procesa.

Organizacija osnovne škole ključno je i osjetljivo pitanje za funkciju škole i za izvođenje vaspitno-obrazovnog procesa, a obuhvata:

- učenički i ostali školski prostor;
- primjeren školski namještaj;
- cjelokupnu nastavnu opremu;
- formiranje razreda i odjela, smjena i drugih formacija učenika;
- uspostavu osnovnih vremenskih jedinica (raspored zvona i kalendar rada škole);
- sedmični i godišnji raspored rada i vremena (Koraj, 1993., str. 204).

Uspostavljeno poticajno okruženje, dobri međuljudski odnosi i kvalitetna interpersonalna komunikacija uzajamno utječu jedno na drugo i na taj način unapređuju ili slabe kvalitet svakog od tih segmenata vaspitno-obrazovnog procesa.

Poticajno okruženje za učenje predstavlja jedno od bitnih elemenata u stvaranju kvalitetnog nastavnog procesa, odnosno kvaliteta nastave te povezanosti kvaliteta nastave i kvaliteta komunikacije između učenika i nastavnika i uspjeha učenika u učenju.

Poticajno okruženje za učenje predstavlja, pored fizičkog okruženja, i socioemocionalno okruženje, odnosno komunikaciju između učenika i nastavnika, ali i svih ostalih učesnika u nastavnom procesu.

Jedan od najvažnijih učesnika u nastavnom procesu koji ima ključnu ulogu u stvaranju pozitivnog okruženja je nastavnik. Ukoliko nastavnik želi stvoriti poticajno okruženje za učenje te podići kvalitet nastavnog procesa, on mora unapređivati kako fizičko okruženje tako i socioemocionalno okruženje, odnosno komunikaciju između učenika i nastavnika i utjecati na uspjeh učenika u učenju.

Nastavna/razredna klima najviše zavisi od samog nastavnika. Ona će tim biti povoljnija ukoliko učenici osjete da ih nastavnik potiče, uvažava njihove inicijative i kreacije, brine za njih, ima

smisla za kooperativnost i organizaciju, posjeduje dobar pedagoški takt, ima povjerenje u potencijale svojih učenika i posjeduje visoke moralne osobine. Nastavna klima je i uzrok i posljedica rada u nastavi. Povoljna klima doprinosi boljim edukativnim rezultatima i obrnuto dobri rezultati doprinose povoljnijoj klimi. Bez poznavanja razredne klime teško se može sagledati stanje rezultata u odgoju i obrazovanju jedne škole. Zato je važno sagledati okolnosti u kojima se izvodi nastava (Stevanović, Ajanović, 1997., str. 191).

Bitne karakteristike dominantnog ponašanja nastavnika jesu da guši i frustrira individualne razlike i ne dopušta slobodan razvoj učenikove ličnosti. Takvo ponašanje je dosta kruto, ne brine o učenikovim željama, ciljevima, ne uvažava individualne razlike među učenicima i prisiljava ih da se prilagode nastavnikovim standardima.

Integrativno ponašanje nastavnika u inkluzivnoj školi je izraz demokratskih procesa u grupi. Takvo ponašanje stvara povoljne mogućnosti za rast i razvoj svakog učenika bez obzira na njegove individualne mogućnosti. Demokratska klima osigurava povoljne uslove za učenje, za razliku od klime u kojoj vlada autoritaran rad nastavnika. Potrebno je stvoriti uslove u kojima se učenici osjećaju sigurnim a da mogu riskirati neuspjeh dajući istovremeno odgovor na pitanje „zašto?“. Strah je glavna prepreka učenju: strah od neuspjeha, strah od kritike, „strah da ću ispasti glup“. Nastavnik u inkluzivnoj školi omogućava svakom djetetu da griješi bez kazne. Kad se ukloni strah, onda dijete iskušava svoje mogućnosti (Glasser, 1993., str. 63).

Ljudi mijenjaju okolinu zarad postizanja svojih ciljeva u komunikaciji, i obrnuto, okolina može utjecati na naše raspoloženje, izbor riječi i postupaka.

Bitne kategorije za nastavnu klimu u inkluzivnoj školi, su:

- nastavnikova toplina;
- sudjelovanje učenika u nastavi;
- podsticanje odgovornosti učenika;
- individualne kao i socijalne norme nastavnika koje je prihvatio kao svoj model;
- značenje koje pridaje naporu;
- količina poticanja samopouzdanja;
- poticanje partnerstva;
- natjecanje;
- teškoće u nastavi: težina nastave, bliskost nastave iskustvu, disciplina i zadovoljstvo učenika nastavom (Stevanović i Ajanović, 1998., str. 183).

Kvaliteta klime u inkluzivnoj školi direktno utječe na doživljavanje i ponašanje učenika, postizanje ciljeva i zadataka nastave. Ona je povezana s interpersonalnim odnosima i načinima komuniciranja. Klima je zasnovana na komunikaciji i s njom je u izravnom odnosu.

Na poticajnu klimu u inkluzivnoj školi utječe:

- saradnja u kolektivu škole (nastavnici, učenici, pedagog, direktor i ostalo osoblje škole);
- materijalno-tehnička opremljenost škole;
- materijalni uslovi u porodici djeteta;
- dob učenika;
- jedinstvo i kohezija grupe;
- jasno definirani ciljevi koje treba ostvariti;
- stepen motivacije i samomotivacije za rad;
- ideali koje je pred sebe učenik postavio;
- stavovi učenika prema školi, vršnjacima, druženju (Musić, 2011, str. 54).

Podaci o socijalno-emocionalnoj klimi u inkluzivnoj školi najčešće se mogu dobiti na osnovu kontroliranog posmatranja ili metodom vremenskih uzoraka, gdje za to obučen posmatrač bilježi ponašanje učenika u razredu po sljedećim kategorijama:

- samoinicijativne aktivnosti učenika (kao samostalno traganje za dodatnim informacijama i sadržajima koji se uče – donošenje slika i ilustracija, novinskih isječaka, grafikona, knjiga);
- kooperativne aktivnosti, kao što je pomoć drugim učenicima ili nastavnicima ili pomoć u materijalu;
- vrednovanje rezultata rada i kritičke aktivnosti u smislu kritike ili pohvale rada drugih, ali i uz prisustvo samovrednovanja i samokritike;
- organizacione aktivnosti i aktivnosti rukovođenja (organiziranje, usmjeravanje i kontroliranje novih kombinacija lica i stvari);
- aktivnosti učenja, kao što je promišljeno korištenje vremena, efikasan rad, raščišćavanje materijala (Stojaković, 2003., str. 324).

Koja vrsta komunikacije će se koristiti u inkluzivnoj školi, kakav uspjeh u učenju će učenici postići, umnogome zavisi od samih nastavnika i njihovog raspoloženja jer je nastavnik jedan od ključnih faktora nastavnoga procesa.

Vannastavne (slobodne) aktivnosti učenika u inkluzivnoj školi

Redovna nastava omogućava učenicima sticanje osnovnih elementarnih znanja iz nastavnih predmeta, razvijanje individualnih sposobnosti i mogućnosti neophodnih za dalje obrazovanje. Ukoliko učenici žele da još više razvijaju svoja interesovanja i znanja, neophodno je da pored redovne nastave pohađaju i ostale oblike nastave.

Zadaci vannastavnih (slobodnih) aktivnosti učenika u inkluzivnoj školi:

- svestrano obrazovanje;
- razvoj uma, psihe i mašte;
- težnja ka idealima;
- shvatanje realnosti i uklapanje u svijet;
- naglašavanje potreba za druženjem;
- razvoj optimizma kulture;
- organiziranje rada, reda i discipline;
- razvijanje osjećanja kod učenika o čuvanju čovjekove okoline;
- razvoj estetskih postulata i poboljšanje kritičke slike o lijepom (Dmitrović, 1999., str.108).

Obrazovni sistem mora mladima pružiti šansu da ispolje svoje sposobnosti i iskažu se u cjelosti te mora ravnopravno tretirati i one koji zaostaju u razvoju, kao i talentirane i nadarene. Nikakva kampanja ne smije ići na račun ili štetu jednih i drugih. Obrazovni sistem mora svima dati šansu i niko se kroz sistem na treba dovoditi u povoljniji ili nepovoljniji položaj. Pluralizmom programa, sadržaja, oblika i metoda rada obrazovni sistem mora biti mjesto šansi za mlade, a na mjesto gdje se udaraju žigovi uspjeha ili neuspjeha (Brkić, 1990., str. 12).

Vaspitno-obrazovna struktura inkluzivne osnovne škole obuhvata: redovnu nastavu, dopunsku, dodatnu, izbornu, fakultativnu, produženu nastavu, vannastavne aktivnosti, društveno-kulturnu i javnu djelatnost škole. U redovnoj inkluzivnoj osnovnoj školi pored redovne nastave organiziraju se i ostali oblici rada, kao što su: vannastavne (slobodne) aktivnosti, dopunska nastava, dodatna nastava, vršnjačka edukacija, produženi boravak, društvena i kulturna djelatnost škole, izleti i ekskurzije itd.

„Organizirana u razredno-predmetno-časovnom sistemu (koji ima svoje ograničenosti) i po unaprijed određenim programima jednakim za sve učenike, ona ne uspijeva da u dovoljnoj mjeri razvije samostalnost i inicijativnost učenika i da zadovolji posebna i specifična interesovanja i sklonosti djece. To što ne može da se realizira u nastavi može u raznovrsnom

sistemu vannastavnih aktivnosti u školi (koje škola organizira samostalno ili u saradnji sa drugim institucijama i društvenim organizacijama)“ (Ilić prema Nikolić, 2012., str. 275).

Inkluzivna škola organizira različite oblike vannastavnih aktivnosti u zavisnosti od interesovanja učenika, kao npr. hor, likovna sekcija, dramska, literarna, recitatorska sekcija, Klub ljubitelja knjige, geografska sekcija, historijska sekcija, Mladi matematičari, Mladi fizičari, informatička sekcija, Mladi hemičari, Mladi tehničari, sportska sekcija, ekološka sekcija, robotička sekcija, fotografska sekcija, sekcija narodnih igara ili folklor, Mladi kreativci, ritmička sekcija itd.

Vještina vođenja nastavnih i vannastavnih aktivnosti u inkluzivnoj školi, omogućava:

- aktivan utjecaj na vaspitno-obrazovni proces;
- demokratski način življenja;
- kreativne sposobnosti;
- osposobljavanje mladih za društveno angažiranje;
- razvijanje odgovornosti, odnosno svijesti o pravima, slobodama, dužnostima i odgovornostima;
- uključivanje u međunarodnu podjelu rada;
- osposobljavanje mladih za život u višekulturnim i višenacionalnim sredinama (Ajanović, 1995., str.38).

Posebni vaspitno-obrazovni zadaci vannastavnih aktivnosti u inkluzivnoj školi, su: usvajanje ključnih znanja i maksimalan razvoj učeničkih sposobnosti, odgajanje za društvenu aktivnost, demokratsko ponašanje, tolerantnost, interkulturalnost, uzajamnost i opšteljudsku solidarnost, razvijanje svijestio potrebi društvenog angažiranja u poboljšavanju zajedničkog dobra, podsticanje samoinicijative, stvaralaštva, intelektualne radoznalosti i istraživačkog duha, njegovanje smisla za zajednički rad i saradnju, buđenje i razvijanje profesionalnih interesovanja, razvijanje ekološke svijesti i aktivan odnos prema zaštiti i unapređenju životne sredine, razvijanje humanih odnosa među polovima, osposobljavanje za kvalitetno korištenje slobodnog vremena sadržajima iz oblasti nauke, umjetnosti, sporta, kulture, igr isl., razvijanje fizički zdrave, emocionalno stabilne i izdržljive ličnosti, povećavanje moći kontrole i samokontrole u radu i ponašanju i osposobljavanje za cjeloživotno učenje (Ilić, 2017, str.205).

Prema Nikoliću (2012.), društvene i vannastavne (slobodne) aktivnosti učenika u inkluzivnoj školi, su:

a) *vannastavne (slobodne) aktivnosti*

- naučno predmetne: biolozi, matematičari, fizičari, literarna, dramska, novinarska sekcija...;
- kulturno-umjetničke: literarna, folklorna, muzička, recitatorska sekcija...;
- tehničke i radno-proizvodne: foto, saobraćajna, brodomodelarska, informatička sekcija...;
- sportsko-rekreativne: košarka, atletika, gimnastika, odbojka...;

b) *učeničke organizacije*

- dječiji savez, učenička zadruga, podmladak Crvenog krsta, Mladi gorani, Savez izviđača - Ferijalni savez...;

c) *zajednice učenika*

- odjeljska, razredna, školska, đачki parlament itd.; (Nikoliću, 2012., str. 260)

Uključivanje učenika u rad vannastavnih (slobodnih) aktivnosti omogućit će im nadogradnju usvojenih znanja, umijeća i navika koje su usvojili u procesu redovne nastave, razvijanje kreativnosti, kritičkog mišljenja, razvoj cjeloživotnog učenja.

Prema Silovu svaka inkluzivna škola ima svoje podsisteme, a to su:

- nastava i njeni komplementarni oblici;
- izvannastavne aktivnosti (slobodne aktivnosti);
- opća, javna i kulturna djelatnost;
- zdravstvena i tjelesna kultura;
- društveno-interesno (samo)organiziranje učenika;
- škola i društvena zajednica;
- društveno-sindikalno (samo)organiziranje nastavnika;
- rukovođenje i upravljanje;
- finansije i računovodstvo;
- materijalno-tehnički uslovi;
- društveno-koristan i proizvodan rad;
- individualna i društvena (samo)zaštita;
- stručno (samo)organiziranje (permanentno obrazovanje);
- multimedijско središte škole;
- razvojna pedagoška djelatnost (Silov, 1993., str. 287).

Za uspješno izvođenje vannastavnih (slobodnih) aktivnosti u inkluzivnoj školi potreban je kreativan i kvalitetan nastavnik koji dobro vlada predmetom koji predaje i koji ima ideje za

stvaralaštvo i inicijativu za ostvarenje ranije postavljenih ciljeva. Vannastavne aktivnosti u inkluzivnoj školi trebaju zadovoljiti sve potrebe učenika, kako intelektualne tako i emocionalne, socijalne, kulturne, sportske, tehničke i dr.

Društveno - kulturna i javna djelatnost inkluzivne škole

Društveno - kulturna i javna djelatnost kao komponenta inkluzivnosti škole doprinosi razvijanju i zadovoljavanju potreba lokalne zajednice, potreba mladih osoba, razvijanju njihovih potencijala i stvaralačkih ideja. Kulturna i javna djelatnost škole obuhvata raznovrsne društvene, pedagoške, radne, proizvodne, kulturne, umjetničke, naučne, tehničke, sportske, zdravstvene i druge aktivnosti koje škola ostvaruje svojom aktivnošću i saradnjom sa društvenom zajednicom radi postizanja što kvalitetnijih ciljeva i zadataka vaspitanja i obrazovanja te unapređenja društvene sredine (Dmitrović, 1999., str. 112).

Inkluzivna škola svim svojim kapacitetima stavljenim na raspolaganje lokalnoj zajednici doprinosi integraciji sa društvenom zajednicom na obostrano zadovoljstvo. „*Savremena škola treba da postane kulturni i pedagoški centar svoje sredine, i pored djece, svoj rad sve više da usmjerava i na omladinu, roditelje i uopšte na odrasle građane*“ (Pedagoški leksikon, 1996., str. 215).

Organiziranjem različitih vidova kulturnih i javnih djelatnosti, sportskih igrara, manifestacija povodom bitnih praznika lokalne zajednice, druženjem učenika, roditelja, zaposlenika škole, zimskih školskih bazara učeničkih radova, ekoloških akcija, kulturnih i zabavnih manifestacija, inkluzivna škola doprinosi razvoju društveno - kulturne i javne djelatnosti te školskom ugledu u lokalnoj zajednici. Na taj način inkluzivna škola postaje prepoznatljiva u svojoj lokalnoj zajednici, ali i šire.

Inkluzivna škola planira, priprema i realizira raznovrsne kulturno-umjetničke i javne programe, sportske i umjetničke manifestacije, kao što su:

- koncerti školskog orkestra i hora;
- izložbe likovnih radova i tehničkih ostvarenja;
- svečane umjetničke akademije;
- recitali i ritmičko-baletski programi;
- dramske predstave;
- literarne večeri;
- školske priredbe;
- izdavanje školskog lista;

- promocije knjiga;
- djelatnost školske biblioteke, čitaonice, medijateke, kluba prijatelja knjige;
- organizirane posjete pozorištu, muzeju, sajmovima knjiga i učila, muzičkim festivalima i koncertima;
- disko-večeri i igranke;
- učešće učenika u radu podmlatka sportskih klubova i kulturno-umjetničkih društava;
- logorovanja;
- planinarski programi;
- ekološke akcije;
- humanitarne aktivnosti, organiziranje susreta poznatih ličnosti iz oblasti kulture, nauke, sporta i informiranja (tribine, diskusije, debate...) i tako dalje (Ilić, 2017., str. 304-305).

Kulturna i javna djelatnost ogleda se u inkluzivnosti škole, otvorenosti škole prema svome okruženju i manifestiranju nastavnih i izvannastavnih aktivnosti za potrebe svoje sredine. To su proslava Dana škole, početak i završetak školske godine, tradicionalni školski praznici, proslave nacionalnih, vjerskih, povijesnih, kulturnih i lokalnih događaja, razne priredbe, izložbe, saradnja škole s roditeljima i društvenom zajednicom te kulturnim i društveno-političkim organizacijama. To su i druge aktivnosti koje škola organizira: razni kursevi, škole stranih jezika, informatike i mnoge druge (Stevanović i Ajanović, 1997., str. 120)

CJELOŽIVOTNO UČENJE

Recepcija inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje

Koncept cjeloživotnog učenja počeo se razvijati u šezdesetim godinama prošlog stoljeća i predstavljao je odgovor na problem neusklađenosti obrazovanja mladih i odraslih. U proteklom periodu cjeloživotno učenje se od početne ideje razvilo u dominantno načelo i orijentaciju razvoja mnogih nacionalnih obrazovnih sistema. Njegova važnost je istaknuta u nizu međunarodnih akcijskih planova, deklaracija, dokumenata i konferencija (Deklaracija UNESCO-ve konferencije: „Poziv na akciju Sofija“, Memorandum Evropske komisije o cjeloživotnom učenju; ostali dokumenti Evropske komisije: „Stvaranje jedinstvenog evropskog prostora cjeloživotnog učenja“, „Nikada nije prekasno za učenje“, akcijski plan za obrazovanje odraslih: „Uvijek je dobro vrijeme za učenje“ i dr.).

Devedesetih godina prošlog stoljeća u Evropi se afirmira cjeloživotno učenje kao politika koja će odgovoriti na probleme ekonomske krize i povećane nezaposlenosti. U evropskom kontekstu na cjeloživotno učenje se gleda kao na glavnu pokretačku snagu država članica na putu ka društvima zasnovanim na znanju, a da bi to postale u velikoj mjeri zavisi od masovnijeg angažiranja građana na polju cjeloživotnog učenja. Cjeloživotno učenje kao strateška ideja za akciju EU prvi put je predstavljeno 1993. godine u dokumentu „*Bijela knjiga – Razvoj, konkurentnost i zapošljavanje: Izazovi i putovi napretka za 21. stoljeće*“. Dokument istražuje kontekst neprestanog razvoja, povećanja konkurentnosti i otvaranja većeg broja radnih mjesta kroz prilagodbe u sistemu obrazovanja i profesionalnog usavršavanja. Dalje razvija ideju o cjeloživotnom učenju, naglašavajući ne samo ekonomski aspekt edukacije, usavršavanja i zaposlenja, nego i razvoj ljudskih vrijednosti i lične ispunjenosti kao esencijalnih ciljeva u obrazovanju i usavršavanju.

Značajna je odluka Evropskog parlamenta i Vijeća od 23. oktobra 1995. godine kojom se 1996. godina proglašava evropskom godinom cjeloživotnog učenja (*European Year of Lifelong Learning*– EYLL) jer cjeloživotno učenje postaje centralna politička debata u čitavoj Evropskoj uniji. Cjeloživotno učenje je proces usvajanja znanja, vještina, navika, stavova, vrijednosti u svim životnim razdobljima (od rane mladosti do starosti) i u svim oblicima u kojima se ostvaruje (formalno, neformalno i informalno učenje). Učenje je pritom kontinuirani proces u kojem su rezultati i motiviranost pojedinca za učenje u određenom životnom razdoblju uslovljeni znanjem, navikama i iskustvima učenja stečenim u mladoj životnoj dobi. Uz koncept cjeloživotnog učenja najčešće se vezuju ciljevi ekonomske prirode, primjer postizanja veće konkurentnosti i trajnog zaposlenja, ali se ne smiju zanemariti jednako važni ciljevi koji

doprinosu aktivnijoj ulozi pojedinca u društvu. Ti su ciljevi poticanje društvene uključenosti, razvoj aktivnog građanstva te razvoj individualnih potencijala pojedinca.

Pojam cjeloživotnog učenja se često zamjenjuje izrazom cjeloživotno obrazovanje, no ta dva pojma nemaju isto značenje. Dok obrazovanje obuhvaća samo organizirano učenje, učenje je širi pojam koji uključuje i nenamjerno, neorganizirano i spontano stjecanje znanja te se može provoditi cijeli život.

Formalno obrazovanje se obavlja u organiziranom i strukturiranom sistemu (škole, fakulteti), na osnovu odobrenih programa obrazovanja koji vode do javno priznatih certifikata (svjedočanstava, diploma), odnosno stečenih kvalifikacija. Formalno učenje je, dakle, osmišljeno s jasno definiranim ciljevima i načinom realizacije. Formalno učenje obično se odvija u obrazovnim ustanovama, obilježava ga strukturiranost s obzirom na ciljeve, vrijeme i zahtjeve učenja, taj proces učenja završava se potvrdom, a s gledišta onog koji uči ciljno je usmjereno (Evropska Komisija, 2001., str. 33).

Neformalno obrazovanje je organiziran proces učenja i obrazovanja usmjeren ka usavršavanju, specijalizaciji i dopunjavanju znanja, vještina i sposobnosti prema posebnim programima koje izvode organizatori obrazovanja (redovne škole, centri za obuku, kompanije, agencije i slično). Neformalno obrazovanje, koje se odvija nezavisno od službenog obrazovnog sistema, može biti organizirano na radnom mjestu i kroz aktivnosti društava i udruženja, kao što su organizacije mladih ili putem organizacija i usluga koje služe kao nadopuna formalnom sistemu obrazovanja, kao što su muzičke škole, sportski klubovi ili privatne poduke kao priprema za polaganje ispita. Neformalno učenje u pravilu se ne odvija u obrazovnim ustanovama i ne zaključuje se bilo kakvom vrstom potvrde. Međutim, ono je strukturirano u pogledu ciljeva, trajanja i sredstava učenja, s aspekta onog koji uči, ono je, kao formalno učenje, ciljno i orjentirano (Isto, str. 35).

Kao i formalno, neformalno obrazovanje je organizirano i institucionalizirano, ali se ne završava formalnom verifikacijom stečenih znanja i vještina u smislu državnih kvalifikacija ili javno priznatih certifikata u BiH. Obrazovni programi temeljeni na neformalnom učenju su, prije svega, odraz želja pojedinaca da zadovolje svoje obrazovne potrebe i ne moraju se odnositi isključivo na stručno usavršavanje. Obrazovni ciljevi, sredstva i vrijeme trajanje edukacije mogu biti prilagođeni potrebama polaznika.

Informalno učenje je oblik učenja koji proizlazi iz dnevnog angažmana čovjeka u okviru posla, porodice ili slobodnih aktivnosti i koje se više ili manje neprekidno odvija tokom cijelog života osobe. Ono u nekim slučajevima čak nadmašuje formalno i neformalno obrazovanje. Za razliku od formalnog i neformalnog obrazovanja, informalno učenje se ne mora odvijati svjesno zbog

čega ga pojedinci odmah ne prepoznaju kao faktor koji doprinosi njihovom znanju i vještinama. Međutim, ono nije planirano ili vođeno prema nekom nastavnom planu ili programu. Informalno obrazovanje ne zahtijeva nikakvu konkretnu pripremu. To učenje postoji zbog funkcionalnosti, a ne zbog jasno definirane namjere da se nešto nauči. Informalno učenje jest učenje u svakodnevnicu, na radnom mjestu, u školi, porodici i tokom slobodnog vremena. Nije sistematizirano i obično ne vodi ni do kakve svjedodžbe. Može biti ciljno usmjereno, ali je najčešće nenamjerno (Isto, str. 33).

Kompetencije se definiraju kao kombinacija znanja, vještina, sposobnosti i stavova. Ključne kompetencije su one koje svi pojedinci trebaju za lično ispunjenje i razvoj, aktivno građanstvo, socijalne inkluzije i zapošljavanja (Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje: learning - evropski referentni okvir, 2004.).

Osposobljavanje djece i mladih za ključne kompetencije - znanja, vještina i stavova koji olakšavaju primjenu znanja u realnom kontekstu 21. vijeka je univerzalni izazov s kojima se suočavaju škole. Evropski referentni okvir o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje (Evropska komisija, 2006.) identificira osam ključnih kompetencija za koje smatra da kombiniraju znanja, vještine i stavove potrebnih za lično ispunjenje, aktivno građanstvo, socijalnu inkluziju i zapošljavanje. Okvir također postavlja ključne teme ili transverzalne vještine koje podupiru svaku kompetenciju. Većina evropskih zemalja je ostvarila značajan napredak ka uključivanju ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja u nacionalni nastavni plan i program i druge okvire (Evropska komisija i dr., 2012.). Tu je i rastući trend prema nastavnicima na razvijanje ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja koji će omogućiti usvajanje znanja, vještina i stavova potrebnih učenicima za cjeloživotno učenje (Gordon 2009., str. 51). Osim toga, razvoj ključnih kompetencija je podsticanje cjeloživotnog učenja, omogućavanje učenicima da koriste ono što su naučili u školama i da nastave učenje tokom čitavog života.

Evropski koncept „21. stoljeće vještina“ je porastao u posljednjih nekoliko godina i u savezu je sa konceptom ključnih kompetencija. Taj koncept predstavljen je u četiri široke kategorije:

- način razmišljanja: kreativnost, kritičko razmišljanje, rješavanje problema, donošenje odluka i učenje;
- način rada: komunikacija i saradnja;
- alati za radnu aktivnost: informacije i komunikacijske tehnologije (ICT) i informatička pismenost;
- vještine za život u svijetu: državljanstvo, život i karijera, lična i društvena odgovornost (Cook, 2013., str. 123).

Partnerstvo za „21. stoljeće vještina“ u SAD-u je razvilo Okvir za „21. stoljeće učenja“ koji postavlja učenička postignuća uz sisteme podrške:

- ishodi učenja – učenik;
- učenje i inovacije vještina - 4Cs (kritičko razmišljanje, komunikacija, saradnja i kreativnost);
- predmeti - engleski, čitanje ili jezik umjetnosti, svjetski jezici, umjetnost, matematika, ekonomija, nauka, geografija, historija i građanski odgoj i obrazovanje;
- teme za 21. stoljeće: finansijske, ekonomske, poslovne i poduzetničke pismenosti, građanska pismenost, zdravlje pismenosti, pismenost okoliša, informacije, mediji i tehnologije vještina;
- život i karijera vještina;
- sistemi podrške: standardi i procjena nastavnog plana i programa i instrukcija, profesionalni razvoj i učenje okruženja (Isto, 2013., str. 125).

Važno mjesto zauzima i procjena ključnih kompetencija pozivajući se na (CEDEFOP, 2008., str. 10) proces donošenja zaključaka o znanju pojedinca, sposobnosti, stavova ili drugih konstrukata korištenjem informacija iz jedne ili više metoda kao što su: testovi, zapažanja, intervjui u odnosu na unaprijed definirane kriterije. Procjena ključnih kompetencija ima dvostruku ulogu: dokumentirati razvoj ključnih kompetencija kod učenika i razvijati ih. Samousmjerenjeno učenje, naime, ne isključuje instrumentalizaciju. Ono se podstiče i primjenjuje i u školskom i radnom kontekstu, dakle u područjima u kojima je učenje izrazito funkcionalno i instrumentalizirano, u kojima se dalekosežno utvrđuju i određuju sadržaji i svrhe učenja od strane drugih (Kraft, 2002., str.17).

Procjena ključnih kompetencija uključuje procjenu ishoda učenja za svaku kompetenciju. Stoga je važno razmotriti valjanost, pouzdanost i kapital alata koji se koristi za njihovu procjenu. Procjena treba uzeti u obzir je li ocjenjivanje formativno ili sumativno. Sumativna procjena sumira postignuća učenika s obzirom na ishode učenja. Formativna procjena učenja učenika ima stalnu povratnu informaciju o usvojenom znanju učenika, a mogu je koristiti nastavnici za poboljšanje svoje nastave i učenici za poboljšanje svog učenja (Pepper, 2007., str. 17). Međutim, to se može smatrati samo formativnim kada se javlja jaz između onoga što učenik zna, razumije i može učiniti, a cilj učenja je pri tome zatvoren (Wiliam, 1996., str. 32).

Drugi oblici procjene mogu uključivati:

- norma – procjena rezultata usvojenog znanja putem testa znanjateupoređivanje rezultata referentnih grupa kojese preuzele isti test, takva procjena treba otkriti da li učenik napreduje sporije ili brže nego druga djeca;
- kriterij - procjene koje mjere da li je učenik ispunio određene ciljeve ili razine učinka;
- individualne procjene koje upoređuju rezultate učeničkih znanja sa njegovim ili njenim prethodnim rezultatima (Morris, 2011.).

Ključne kompetencije uključuju znanja, vještine i stavove. Ključni izazov koji treba uzeti u obzir u procjeni ključnih kompetencija je osiguranje sva tri elementa – procjenjuje se za svaku od osam kompetencija cjeloživotnog učenja. Ako je procjena koncentrirana na ograničenom broju ishoda, to će iskriviti nastavni plan i program koji vodi do zanemarivanja drugih ishoda učenja. Osim toga, ako procjenjuju samo ograničene aspekte ishoda učenja, oni će također biti izobličeni (Pepper, 2007., str. 41).

Različiti načini koriste se za procjenu ključnih kompetencija - standardizirani testovi znanja, e-procjena, upitnici, stavovi i samoprocjene. Najprecizniji prikaz učeničkih učenja je nastavnikova procjena učenika tokom vremena, različitim vrstama procjenjivanja. Standardizirani testovi su testovi koji se razvijaju, upravljaju, ocjenjuju prema jedinstvenom postupku koji će osigurati konzistentane rezultate ishoda učenja učenika (Morris, 2011.). Drugim riječima, procjene su dizajnirane kako bi se osigurala pouzdanost dobivenih rezultata učenja. Ti testovi pružaju ograničenu sliku performansi učenika, kao što su:

- osiguranje snimka nastupa u datom trenutku;
- rijetka upotreba bez smanjenja vremena nastave;
- reproduciranje usvojenog znanja, i to autentično;
- zahtjevanje samo određene vrste odgovora.

E-procjene nastavljaju da se razvijaju kao mehanizam za procjenu ključnih kompetencija i nude nove mogućnosti za prikupljanje informacija o obimu ključnih kompetencija učenika i njihove interakcije sa učenjem (Pepper, 2007., str. 38). Nedostaci korištenja e-procjene u procjeni ključnih kompetencija ogledaju se u tome da tehnologija još uvijek u nekim slučajevima nije spremna da putem standardiziranih testova isporučuje procjene (pomoću kompjutera), tj. nije spremna za kontinuirane procjene i izvještavanje integrirano u pedagoškim aktivnostima (Bunderson, 1989., str. 22). Studije obrazovnih postignuća, kao što je PISA, mogu se koristiti za procjenu postignuća kompetencija cjeloživotnog učenja. Upitnike može koristiti i za mjerenje socijalnih i emocionalnih kompetencija (Alexander i Winne 2006. str. 27). Portfolio

učenika je mjesto za spremanje podataka koje je nastavnik prikupio tokom vremena za svakog učenika na osnovu podataka iz portfolija možemo pratiti napredak učenika.

Samoprocjena je jedan ključni aspekt uspješnog formativnog ocjenjivanja (Black i Wiliam, 1998., str. 45). Samoprocjene postignuća usvojenosti ishoda učenja su važne karakteristike procjene za učenje kao strategiju za promociju "učenje učenja". U novije vrijeme se internet forumi koji uključuju društvene mreže, blogove ili wiki koriste kao alati samoprocjene. Ti virtualni susreti mogu omogućiti učenicima da komuniciraju jedni s drugima, sprovode zajedničke aktivnosti i na taj način usvajaju određena znanja, vještine i stavove. Edukativne igre se također mogu koristiti za pružanje mogućnosti za saradnju između učenika. Nastavnici (ocjenjivači) moraju biti u mogućnosti pružiti jasno formulirane ciljeve za učenje ishoda iz ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja (Pepper, 2007., str. 26). Na primjer, ishodi učenja koje pružaju osnovu za razvoj sumativnih procjena bit će čvršće navedeni od ishoda učenja koji se koriste u odnosu na formativno ocjenjivanje u školi. U formativnom ocjenjivanju u školi podrazumijeva se da se obim procjena prilagodi nastavnom planu i programu i pedagogiji u lokalnom kontekstu i potrebama učenika (Isto, 2007., str. 34).

U sprovođenju procjena usvojenosti ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja korisno je ako možete osigurati da se:

- učenici osjećaju sigurno da iznesu greške u učionici, onda oni češće otkrivaju ono što rade i što ne razumiju, što vam omogućava da izaberete odgovarajuću nastavnu intervenciju;
- povratna informacija je pravovremena (pod uslovom da je dobijemo u roku od nekoliko minuta ili u roku od dana) i vezana za kriterije u pogledu očekivanja te uključuje posebne prijedloge o tome kako poboljšati buduće ispunjavanje ishoda učenja;
- povratna informacija je „Scaffolded“ koju će vam pružiti učenik sa koliko ili što manje povratnih informacija koje su im potrebne da postignu viši nivo usvojenosti znanja, vještina i stavova;
- učenici razvijaju svoje sposobnosti za samoprocjenu, to znači da sami učenici mogu mjeriti koliko dobro rade u odnosu na postavljene ciljeve;
- možete dobiti uvid u razmišljanje učenika kroz posmatranje, pregled njihovog pismenog rada, proizvoda i portfolija, njihove prezentacije i projekta; intervju, ispitivanja i kvizova, a koji će vam pomoći identificirati obrasce u rješavanju problema;
- najbolje rezultate u procjeni postignuća u učionici ćemo dobiti ukoliko se dobro i pažljivo pripremimo za procjenu (Looney, 2011.).

Ključne kompetencije cjeloživotnog učenja su dio nastavnog plana i programa i povremeno se mogu provjeravati putem formativnih i sumativnih procjena. Ne postoji jedan definitivni pristup ocjeni ključnih kompetencija. Zato je najbolje koristiti kombinaciju metoda tokom vremena kako bismo stekli potpunu sliku o učeničkim osposobljenostima za cjeloživotno učenje kroz ključne kompetencije cjeloživotnog učenja. To podrazumijeva uključivanje standardiziranih testova, e-procjena, stavova upitnika i samoprocjena. Nastavnici mogu integrirati formativno ocjenjivanje u svojoj svakodnevnoj interakciji u učionici. Neki elementi za uspješnu procjenu ključnih kompetencija su izvan kontrole praktičara. To je odgovornost kreatora politike kako bi se osiguralo da su uključeni u obuku nastavnika i kontinuirani profesionalni razvoj aktivnosti. U vrednovanju procjena ključnih kompetencija, najvažniji kriteriji trebaju biti valjanost, pouzdanost, i objektivnost.

Gdje postoje nastavnici istraživači u školi, oni nude mogućnosti za učenje, dijeljenje znanja, razgovore, podršku i izazov prakse ocjenjivanja. Tu može biti prilika za saradnju s istraživačima, što bi moglo dovesti do razvoja novih ili različitih praksi procjene za ključne kompetencije.

Na nivou škole moguće je:

- razmatrati niz opcija ili pristupa koji najbolje odgovaraju kontekstu učenika i institucije;
- razmotriti potencijal za korištenje intraneta u školi, blogova ili wikipedija kao alata za samoprocjenu;
- organizirati obuku za nastavnike te im dati priliku da razgovaraju i istražuju koncepte za procjenu;
- upotrebljavati portfolij rada učenika kao način procjena (Crooks, 1988., str. 438).

Akcioni i razvojni plan osmišljen 2000. godine pod okriljem Lisabonske agende prepoznao je važnost doprinosa koji obrazovanje čini da životne šanse učenika budu bolje i zasnovane na znanju dinamičkih ekonomija. Također je naglasio važnost fokusiranja na kvalitetu iskustva učenja koje se pružaju našim učenicima i mladima u vaspitno-obrazovnom radu. Zaista, obrazovanje je izuzetno važno za sve zemlje jer smatramo da će obrazovanje dati odgovore na socijalne, ekonomske i tehnološke realnosti koje stoje pred nama u Evropi. U tom kontekstu, obrazovanje je postalo vrednijedanas nego ikad, i oni koji su uključeni u razvoj obrazovne politike i implementacije trebaju stalno težiti poboljšanju kvaliteta obrazovanja u ispunjavanju sadašnjosti i budućih potreba naše djece i mladih ljudi. Nastavnik u kvalitetnoj školi nastoji stvoriti takav ambijent koji će školu prilagoditi potrebama učenika te učenike osposobiti za cjeloživotno učenje. „*Upoznajući učenike, nastavnik kvalitetne škole neprekidno traga za*

boljim načinom rada i od učenika traži mišljenje o tome. Iako ističe važnost marljivosti, razredna atmosfera nikad nije turobna. Nastavnik-voditelj pokušava stvoriti milje u kojem učenici uživaju“ (Ilić, 1998., str. 256).

Zbog toga je vrlo važno da kreatori politika obrazovanja vode računa kako bi se osiguralo da učenici koji dolaze iz naših obrazovnih sistema imaju znanja, vještine i stavove koji će im omogućiti da se nose u svijetu povećanih nesigurnosti i nestabilnosti. Otuda i potreba da obrazovanje bude fleksibilno, prilagodljivo i da kroz obrazovanje učenici steknu sposobnost uključivanja u cjeloživotno učenje. Vještine koje podupiru novi okvir su: kreativnost, komunikativnost, sposobnost upravljanja informacijama itd. Upravljanje je veoma važno za kompetencije cjeloživotnog učenja.

Osam ključnih kompetencija definirano je na razini Evropske unije, a iste predstavljaju kombinaciju znanja, vještina i stavova koji su potrebni za osobno ispunjenje i razvoj, aktivno građanstvo, socijalnu uključenost i zapošljavanje:

- komunikacija na maternjem jeziku;
- komunikacija na stranim jezicima;
- matematička kompetencija i osnovne kompetencije iz prirodnih nauka i tehnologije;
- digitalna kompetencija;
- sposobnost učenja;
- socijalne i građanske kompetencije;
- smisao za inicijativu i poduzetništvo;
- kulturološka osviještenost i izražavanje (Recommendation, 2006, str.7).

Većina zemalja Evropske unije je usvojila tih osam kompetencija cjeloživotnog učenja, dok su neke zemlje imale odstupanja u određenoj terminologiji i tačnim sadržajima kompetencije ili vještine koja se razvija. Tako je i Bosna i Hercegovina pored tih kompetencija nacionalnoj razini BiH dodala još dvije kompetencije. Ishodi učenja se odnose na postignuća učenika, a ne na ciljeve nastavnika, obično su izraženi u obliku onog što bi učenik trebao znati, razumjeti ili biti u stanju napraviti po završetku određene razine ili modula. Obrazovni pristupi temeljeni na kompetencijama cjeloživotnog učenja i ishodima učenja podrazumijevaju promjene u pristupu i podučavanju. Poučavanje interdisciplinarnih predmeta podrazumijeva prelazak granica tradicionalnih predmeta, što znači da nastavnici trebaju zajedno raditi i razvijati školski kurikulum.

Procjena usvojenosti kompetencija cjeloživotnog učenja

Sistem evaluacije i procjene usvojenosti kompetencija cjeloživotnog učenja može se koristiti za poboljšanje kvaliteta, jednakosti i efikasnosti obrazovanja, te stvaranju inkluzivne škole. Sveobuhvatni pristup evaluacije i procjene usvojenosti ključnih kompetencija kroz komponente ocjenjivanja i vrednovanja ogleda se kroz:

- ocjenjivanje učenika;
- procjene rada nastavnika;
- evaluaciju škole;
- procjenu rada školskog menadžmenta;
- evaluacije obrazovnog sistema uopće.

Ispitivanje i procjena se vrši za svaku komponentu pojedinačno, kao i usklađenost okvira u cjelini (uključujući i veze između različitih komponenti).

Treba:

- postići pravu ravnotežu između menadžmenta škole, učenika, nastavnika, roditelja i obrazovnih vlasti u cjelini;
- dizajnirati dobre instrumente kako bi se osiguralo da evaluacija i procjena usvojenosti ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja doprinesu poboljšanju nastave i učenja;
- razvijati sposobnosti za evaluaciju i korištenje povratne informacije na svim nivoima obrazovnog sistema;
- organizirati informacije evaluacije i procjena kako bismo olakšali njihovo efikasno korištenje od strane svih interesnih grupa, te kako nebi bilo zloupotreba istih.

„Od strukture i kvaliteta uspostavljenih relacija u odjeljenju mogu značajno da zavise efekti vaspitno-obrazovnog rada“ (Kostović, 2006., str. 7).

Većina zemalja nema integrirani okvir već niz komponenti rade na različitim nivoima koji se razvijaju nezavisno jedni od drugih tokom vremena. Postoji potencijal kod većine zemalja za stvaranje komplementarnosti, izbjegavanje dupliranja i sprečavanje neusklađenosti ciljeva. Potrebno je uspostaviti artikulaciju u okviru pojedinih komponenti cjeloživotnog učenja sa primjerima procjene nastavnika i stručnog usavršavanja nastavnika, samouprave i eksterne evaluacije škole, kao i vrednovanje škola i razvoj škole, vrednovanje i evaluacija školskog sistema, vrednovanje škole i procjena rada direktora škole. Također, poboljšati procese kako bi se osigurala konzistentnost razvoja kompetencija cjeloživotnog učenja te procedure moderiranja procesa ocjenjivanja nastavnika i procjene učitelja.

Jedan od problema koji se često javlja je aspekt usklađivanja ključnih kompetencija s obrazovnim ciljevima učenja učenika. Ako je vaspitno-obrazovni sistem slabo usklađen, onda je nemoguće dobiti valjane zaključke i rezultate uspjeha učenja učenika. Asimetrija može imati posljedice na nastavu i učenje. Nijedan sistem ne može postići savršeno poravnanje - složenost obrazovnih sistema.

Škole moraju imati jasno razumijevanje kako bi učenici ostvarili ciljeve učenja (npr. jasna artikulacija ciljeva, kriterija i smjernica za procjenu, kapacitet nastavnika, saradnja među nastavnicima itd.). U novije vrijeme se poboljšava značaj odgovornosti u radu škola za svrhu evaluacije (javno izvještavanje o rezultatima škole, nagrade i sankcije na osnovu postignutih rezultata), stvaranje poticaja za bolje performanse - mogućnost da se prepoznaju i nagrade dobri rezultati te uspostavljanje brzog i efikasnog prenosa informacija za roditelje i društvo. Izazovi se mogu javiti u procesu nastave, učenja i procjene postignuća učenika ukoliko je dominantna tradicionalna nastava, gdje je uloga učenika pasivna. Ako više pažnje posvetimo motivaciji učenika, doći će do razvijanja vještina za "učenje učenja". Mali broj škola posvećuje posebnu pažnju prikupljanju pogleda na školu i na proces učenja iz perspektive roditelja i samih učenika. Nastava, učenje i procjena pristupa koji se fokusiraju na autentičnom učenju učenika rezultira poboljšanjem ishoda učenja učenika. Učenik će biti u potpunosti uključen u učenje (planiranje, procjena njihovog učenja, korist od individualizirane podrške i diferencirano učenje). Povratne informacije od učenika će se koristiti za formativne procjene nastavnika.

Mnoštvo faktora može negativno utjecati na implementaciju procjene postignuća cjeloživotnog učenja: nedostatak konsenzusa, nedostatak kulture evaluacije, nedovoljne informacije i smjernice, ograničeno uključivanje stručnjaka, neadekvatne nadležnosti, nedostatak resursa, loše rukovodstvo.

Ukoliko koristimo načine i postupke pilot procjena koja su do sada rađene u državama Evropske unije dobit ćemo mogućnosti za dobijanje povratnih informacija od strane praktičara koji su implementirali procjene usvojenosti ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja. Potrebno je u timove uključiti osobe koje imaju razvijenu stručnost i sposobnost, smanjiti prekomjerne birokratske zahtjeve, osigurati dovoljno sredstava, uspostaviti koherentan okvir za ocjenjivanje učenika, razviti jasne ciljeve za usmjeravanje ocjenjivanja učenika, osigurati dobru ravnotežu između formativnog i sumativnog procjenjivanja.

Također je potrebno osigurati i konzistentnost ocjenjivanja, promovirati vrijednosti za osposobljenost učenika za kompetencije cjeloživotnog učenja, educirati nastavnike za cjeloživotno učenje, graditi inovativne pristupe za razvijanje pojedinih kompetencija cjeloživotnog učenja, koristiti ITC za razvoj instrumenata za procjene kompetencija

cjeloživotnog učenja, staviti učenike u centar vaspitno-obrazovnog rada i izgraditi kapacitete učenika da se uključe u vlastite procjene. Kako bismo pomogli nastavnicima da razviju svoje kapacitete za procjenu osposobljenosti učenika za kompetencije cjeloživotnog učenja potrebno je koristiti procese ocjenjivanja nastavnika i evaluaciju škole.

Da bi učenici bili osposobljeni za kompetencije cjeloživotnog učenja, veoma bitna je osposobljenost i educiranost nastavnika. Zbog toga je bitno ispitati ili procijeniti osposobljenost nastavnika za rad u inkluzivnoj školi. Većina istraživača smatra da kod procjena treba voditi računa:

- da se nastavnicima razjasne svrhe ocjenjivanja nastavnika;
- da se uspostavi koherentan okvir za ocjenjivanje nastavnika;
- da se objedine redovne razvojne procjene na nivou škole;
- da se koriste standardizirani testovi za procjenu;
- da se koristi više različitih instrumenata za procjenu usvojenosti;
- da učenici steknu sposobnost da daju povratnu informaciju nastavnicima;
- da razjasnimo ulogu i svrhu evaluacije škole;
- da osiguramo poboljšanje nastave, učenja i usvojenosti ishoda učenja od strane učenika putem evaluacije;
- da razvijamo procese samovrednovanja škole;
- da upoređujemo rezultate eksterne evaluacije škole sa školskim samovrednovanjem;
- da razvijemo odgovarajuće resurse za školsko samovrednovanje;
- da osiguramo transparentnost u postupcima eksterne evaluacije škole (Lornin, 2013, str.16-25).

Ako procjene nepouzdana otkrivaju kompetencije koje su potrebne za uspjeh u studiju ili radu i ako se ne uklapaju u nastavni plan i program koji ih prati, onda iskrivljuju i ometaju životne šanse ljudi. To je više od toga - ambiciozni plan i program neće se ostvariti ako modovi i pristupi procjene nisu usklađeni i ako se ne podudaraju sa nastavnim planom i programom.

Evropski parlament je također dao preporuke za ključne kompetencije koje treba operacionilizirati u vaspitno-obrazovnom sistemu svake države. Kompetencije predstavljaju one kompetencije koje trebaju sve osobe kako bi postigle svoj lični rast i razvoj, koje vode ka aktivnom građanskom ponašanju, socijalnom uključivanju i zapošljavanju. Sadržaji kojima se razvijaju te kompetencije moraju biti prilagođeni razvojnim uzrastima djece, programi moraju pratiti djetetov tjelesni, kognitivni i socijalno-emocionalni razvoj. Kod djece nižeg osnovnoškolskog uzrasta koja se po pitanju razvoja profesionalnih interesa nalaze još uvijek u fazi mašte i fantazije nema smisla raditi na strategiji donošenja odluka o odabiru karijere, nego

ih učiti kako njihovo ponašanje djeluje na druge te kako unutar grupe mogu pohvaliti ili pomoći kolegi ili vršnjacima. Obrazovni sistem mora biti fleksibilan i prilagođavati se promjenama u svijetu kako bi mlade osobe bile spremne za budući život. Pripremanje podrazumijeva konstatno praćenje i evaluaciju stepena razvijenosti i kvaliteta pojedinih ključnih kompetencija. Danas, mlade osobe ne samo da moraju usavršavati svoje vještine, nego moraju posjedovati i kompetencije koje će im omogućiti da se prilagode promjenama. Kompetencije koje doprinose motivaciji. Kod izgradnje individualnih kompetencija treba voditi računa o razvijanju različitih potreba učenika za osiguranje jednakosti i pristup osobama ili grupama koje, zbog određenih nedostataka uzrokovanih ličnim, društvenim, kulturnim i ekonomskim okolnostima, trebaju podršku da bi ostvarili svoj obrazovni potencijal. Internacionalizacija u svakom pogledu podrazumijeva mobilnost nastavnika. Stručna domaća i inostrana literatura, nastava na stranim jezicima, posebno na engleskom, međunarodna saradnja i povezivanje moraju postati svakodnevnica u našem obrazovnom sistemu. Nejednak kvalitet obrazovanja u evropskim državama, posebno nejednak kvalitet u različitim dijelovima Bosne i Hercegovine, ne doprinosi jednakom razvoju ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja. Prema *International Standard Classification of Education – ISCED-u*, obrazovanje je koncept koji se odnosi na proces u kome učenici mogu naučiti nešto:

- nastavni proces se odnosi na podučavanje i učenje prema postavljenim ciljevima, a provodi ga predavač, predavanjem ili putem neke druge forme;
- podučavanje se odnosi na djelatnosti predavača koja su osmišljena da daju znanje učeniku;
- učenje se odnosi na učenje sa ciljem pripreme učenika za specifična znanja, sposobnosti i vještine koje mogu biti primjenjene odmah nakon završetka učenja.

Učenje se odnosi na osobu i znači određeno poboljšanje u ponašanju, informacijama, znanju, razumijevanju, stavovima, vrijednostima ili vještinama stečenim u svim vrstama i oblicima obrazovanja i učenja – formalnim, neformalnim i informalnim. Načini učenja koji su najzastupljeniji su:

- vizuelni: učenje koje se odnosi na opažanje i posmatranje onoga što se uči;
- slušni: učenje koje se odnosi na slušanje predavanja i izlaganja;
- kinestetički: učenje koje se odnosi dodiru i praktični rad, odnosno iskustveno učenje.

Howard Gardner je u svojoj „Teoriji višestrukih inteligencija“ identificirao individualnu nadarenost ili sklonost, dok se pojedini autori fokusiraju na razumijevanje ličnosti pojedinca i njegove interakcije sa drugima (kako jedno utječe na drugo).

Uticaj životnih vještina na vaspitno-obrazovni proces i cjeloživotno učenje

Nastavnici u vaspitno-obrazovnim institucijama usmjeravaju učenike na obrazovanje. Obrazovanje može sadržavati mnoge predmete, čitanje, pisanje, matematiku, prirodne i društvene nauke. Kada govorimo o poduci određenog predmeta onda govorimo o školovanju koje se odnosi na obrazovanje, a studiranje je termin koji koristimo kada govorimo o višim nivoima obrazovanja. Nastavnici trebaju razumjeti predmet dovoljno dobro da bi mogli njegovu bit prenijeti učenicima. U tradicionalnoj nastavi dominantan oblik predavanja bio je frontalni oblik (nastavnik predaje, učenici slušaju), dok nove strategije podrazumijevaju timsko učenje, što znači da nastavnik osmišljava predavanje za lakšu diskusiju i obučavanje, a učenik je stavljen u centar obrazovnog procesa i aktivnog učenja. Od kvalitete nastavnika i njegovih kompetencija zavise i rezultati učenika te nivo usvojenosti njihovog znanja, sposobnosti i vještina. Nove tehnologije su moćna sredstva učenja, ali zahtijevaju i nove vještine i razumijevanje učenika, kao što npr. multimedija osigurava nove načine angažiranja učenika poput virtuelnog učenja.

Vještina je kapacitet da se izvrše određene aktivnosti uz minimum utrošenog vremena i energije. Neke opće vještine su: upravljanje vremenom, timski rad, samoinicijativa, dok su određene vještine vezane samo za određenu oblast i mogu biti korisne samo za određni posao. Vještine se mogu opisati i kao kognitivne (uključujući korištenje logičkog, intuitivnog i kreativnog mišljenja) i praktične (uključuju manuelnu spretnost, korištenje metoda, materijala, sredstava i instrumenata). One doprinose ličnom rastu i razvoju, ostvarenju punog potencijala svake osobe, a njihovo razvijanje je važno za suočavanje mladih osoba sa životnim izazovima. Životne vještine osnažuju mlade ljude da se nose sa izazovima odrastanja, zahtjevima svoje sredine i svojim ličnim potrebama. Od velike su važnosti za uspjeh na poslu, školi itd. Čine kontinuitet znanja i sposobnosti neophodnih za nezavisno funkcioniranje osobe (Brolin, 1989.). Vještine govorenja i slušanja, kako ističe William Glasser, najkorisnije su od svih vještina koje učimo, a današnji školski sistem malo radi na podučavanju tih vještina. Da bismo savladali zahtjeve današnjeg složenog života, moramo izgraditi zdravu osnovu samoznanja, samoljubavi i samopovjerenja. Prema *World Health Organization* osnovne životne vještine možemo klasifikovati na:

- vještine kritičkog mišljenja, odlučivanja – uključuju vještine odlučivanja, rješavanja problema i vještine prikupljanja informacija;
- interpersonalne, komunikacijske vještine – uključuju verbalnu i neverbalnu komunikaciju, aktivno slušanje, sposobnost izražavanja osjećanja i davanja povratne

informacije, vještine pregovaranja, odbijanja i prihvatanja koje direktno utječu na sposobnost upravljanja konfliktom;

- vještine samokontrole i savladavanja poteškoća – odnose se na jačanje unutrašnjeg osjećaja kontrole pa razvijanjem tih vještina osoba vjeruje da može napraviti neku razliku i uzrokovati promjenu.

Osposobljenost učenika za ključne kompetencije cjeloživotnog učenja

Osposobljenost učenika za kompetencije cjeloživotnog učenja u zavisnosti je od toga koliko je osnovna škola inkluzivna, koliko su joj razvije komponente inkluzivnosti kao što su: redovna nastava, školsko okruženje za učenje, vannastavne (slobodne) aktivnosti učenika, komunikacija između učenika i nastavnika, odnosi između učenika i nastavnika, društvena i javna djelatnost škole.

Evropsko vijeće je formiralo radne grupe koje su radile na pripremi i usvajanju ključnih kompetencija s odgovarajućim znanjima, vještinama i pristupima koji se odnose na ta područja. Kompetencije uključuju znanje, vještine i sposobnost za rješavanje kompleksnih zadataka putem mobiliziranja psihosocijalnih resursa u određenom kontekstu. Efikasna elektronska komunikacija je kompetencija koja zahtijeva znanje jezika (riječi, gramatika, pravopis), posjedovanje praktičnih IT vještina i adekvatan stav prema osobi sa kojom komuniciramo. To znači da je efikasna komunikacija kombinacija tri ključne kompetencije: pismenost, IT kompetencija i interkulturalna kompetencija. Osoba može imati neka znanja, ali ako ih ne zna primjeniti na adekvatan način, onda to nije kompetencija. Tipičan primjer je poznavanje stranog jezika. Veliki broj ljudi zna riječi, gramatiku, pravopis, ali se ne usuđuje komunicirati na tom jeziku. U tom slučaju ne govorimo o kompetenciji. Kompetencija je dokazana sposobnost korištenja znanja, vještina, socijalnih i metodoloških sposobnosti u radu i učenju te u profesionalnom i ličnom razvoju. U evropskom referentnom okviru ključne kompetencije su ono što svaka osoba treba za vlastito ispunjenje i razvoj, aktivno građansko ponašanje, socijalnu inkluziju i zapošljavanje.

„Svaka osoba – dijete, mladi i odrasli – treba biti u mogućnosti da profitira od obrazovnih mogućnosti dizajniranih tako da zadovolje njihove osnovne potrebe za učenjem. Te potrebe sadrže osnovna sredstva za učenje (kao što je verbalna pismenost, usmeno izražavanje, numerička pismenost i rješavanje problema) te osnovni sadržaj (znanje, vještine, stavovi i vrijednosti) kako bi opstali, razvijali svoje kapacitete, dostojanstveno živjeli i radili“ (World Conference on Education, 1990.).

Za P. Perrenoud (1997.), izgradnja kompetencija znači omogućavanje mobilizacije, primjene i integracije stečenog znanja u složenim, različitim i nepredvidivim situacijama; kapacitet zasnovan na znanju, ali ne ograničen njime. Međunarodna studija PISA 2000. godine također je ukazala na važnost sticanja širih kompetencija koje su neophodne za uspješno učenje. Osim uspješnosti u čitanju i matematici, studija je ocjenjivala i neke generičke sposobnosti kao što su motivacija učenika, pristup i mogućnost upravljanja vlastitim učenjem. Ključne kompetencije

su prenosivi multifunkcionalni sklop znanja, vještina i stavova koji su potrebni svim pojedincima za njihovu ličnu realizaciju i razvitak, uključivanje u društvo i zapošljavanje. Treba ih razviti do kraja obaveznog obrazovanja ili naobrazbe jer predstavljaju temelj za daljnje učenje kao dio cjeloživotnog učenja. Konačan cilj školovanja je pripremanje učenika za efikasno funkcioniranje izvanškolskog okruženja. To podrazumijeva usvajanje znanja, vještina i kompetencija koje se mogu prenositi u realne životne situacije u kojima se učenik nađe. U okviru nastave usmjerene na postizanje razvoja ključnih kompetencija, učenici nasatavni proces većim dijelom prolaze sami, a kroz rad u grupi diskutuju o materijalu za učenje, pripremaju prezentacije itd.

Međutim, ima i onih koji ne mogu primjeniti stečena znanja, vještine i kompetencije u nekom novom okruženju. Ukoliko želimo da učenik bude ocijenjen, onda on treba pokazati znanje, vještine i kompetencije putem djelovanja, a svaki učinak tog djelovanja treba biti mjerljiv. Svi obrazovni sistemi podržavaju nastavne metode koje ohrabruju aktivan i kreativan stav prema učenju, razvoj kritičkog mišljenja, saradničko djelovanje između učenika i nastavnika, nastavnika i roditelja itd. Kompetencije cjeloživotnog učenja se smatraju osnovnim preduslovom za ispunjenje ličnih ambicija, aktivno sudjelovanje u različitim društvenim procesima te mogućnost zapošljavanja u društvu znanja. Obrazovni sistem je funkcionalan i ostvaruje svoj cilj samo onda kad učenik kroz određeni nastavni predmet usvaja kompleksna specifična znanja i koja unapređuje primjenom tih znanja u nastavi drugih predmeta jačajući tako sposobnosti učenja, kritičkog promišljanja i komuniciranja.

Kompetencija cjeloživotnog učenja *učiti kako učiti*

Kompetencija *učiti kako učiti* podrazumijeva sposobnost planiranja učenja, implementiranja plana, istrajnosti u učenju i evaluiranje kao rezultat učenja. Učenje kako učiti ili metakognicija, vodi učenika da gradi ranije stečeno znanje i koristi znanja i vještine u različitim kontekstima. Znanje u području kompetencije *učiti kako učiti* podrazumijeva da je učenik svjestan svog stila učenja, da shvata prednosti i nedostatke svojih kompetencija, svoje vještine te da zna mogućnosti napredovanja u onom području u kojem mu nedostaje znanja.

Kompetencija *učiti kako učiti* je jedna od najvrednijih životnih vještina. Osoba koja ima razvijenu tu kompetenciju je nezavisna u svom radu i ne zavisi od povratnih informacija drugih ljudi. Učenik koji nema razvijenu tu kompetenciju mora stalno biti pod nadzorom nastavnika, što može izazivati nelagodu i frustracije kako kod učenika tako i kod nastavnika, ali i kod ostalih učenika u razredu. Pojedinci bi trebali biti sposobni organizirati sopstveno učenje uključujući

efektivno upravljanje vremenom i informacijama, kako individualno tako i u grupi. Ta kompetencija uključuje svjesnost ličnog procesa učenja i potreba, identificiranje raspoloživih mogućnosti i sposobnost prevazilaženja prepreka u učenju. Na razvoj i dobre postignute rezultate kompetencije utječe:

- odnos učenika prema učenju i načini na koje uče;
- razlozi učenja;
- metode rada nastavnika, način ocjenjivanja, odnos roditelja i sredine prema učenju, vrijeme posvećeno učenju (Raičević i dr., 2006., str. 11).

Učiti kako se uči je sposobnost da učenje nastavi proces organizacije učenja, efikasno upravljanje vremenom i informacijama, pojedinačno i u grupama. Ta kompetencija uključuje svijest o procesu učenja i potreba, identificiranje mogućnosti koje su na raspolaganju i mogućnost prevazilaženja prepreka koje stoje na putu uspješnom učenju. To znači sticanje, obrada i asimilacija novih znanja i vještina, kao i traženje i korištenje tipova. Učenje podrazumijeva proces koji ovisi o nekoliko faktora:

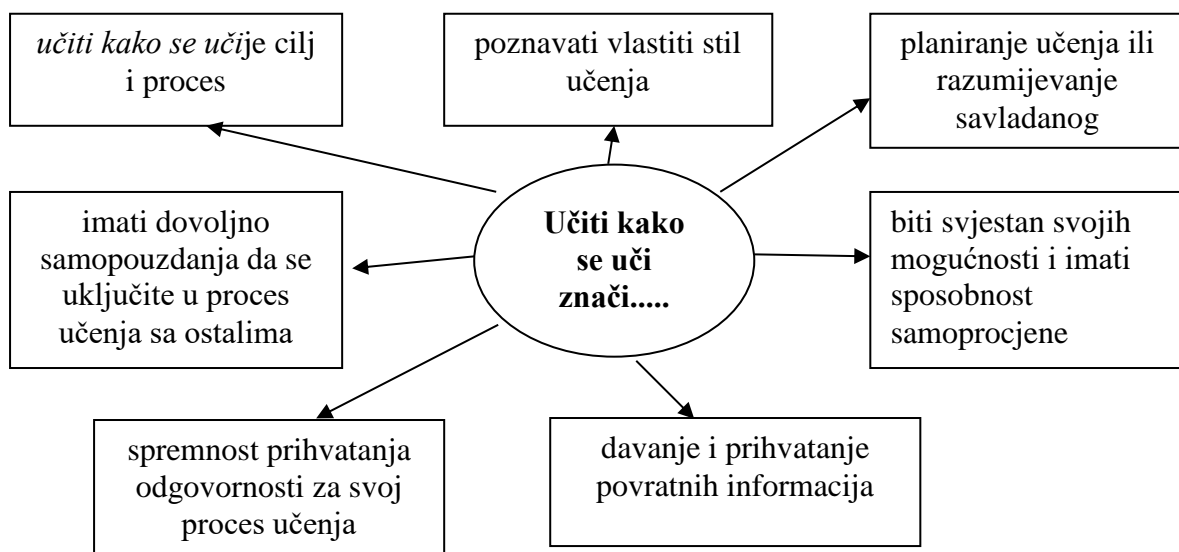


Tabela 5:(Pranjić, 2005, str.187).

Učiti kako se uči omogućava učenicima da usvajaju nova znanja koristeći prethodno učenje iz životnih iskustava u različitim kontekstima: učenje kod kuće, na poslu, u obrazovanju i osposobljavanju. Izrazito je povezano sa metakognicijom, koja se definira kao mentalni proces višeg reda koji omogućava planiranje i praćenje mentalnih aktivnosti (Flavell, Miller i Miller,

2002.). Metakognicija je svijest o procesu učenja i potreba, način organiziranja učenja, uključujući i efikasno upravljanje vremenom i informacijama.

Metakognitivno je znanje koje uključuje:

- poznavanje sebe (poznavanje svojih jakih i slabih područja);
- poznavanje zadataka i problema koje treba riješiti;
- poznavanje znanja strategije rješavanja problema učenja (znati kako i kada rješavati određeni problem).

Kompetencija *učiti kako učiti*, uključuje specifične vještine, znanja i stavove i to:

- poznavanje i sposobnost korištenja odgovarajućih vještina, znanja i stavova;
- poznavanje prednosti i slabosti odgovarajućih vještina, znanja i stavova;
- poznavanje nastavnih strategija i rješavanja problema (poznavanje svog znanja, svojih jakih i slabih područja, važnost povratne informacije, ne samo u obliku numeričke procjene pozitivnih aspekata nego tačne samoprocjene vlastitih mogućnosti);
- poznavanje samoprocjene kritičkog razmišljanja o svrsi i ciljevima učenja;
- dobro upravljanje vremenom i informacijama;
- sposobnost samomotiviranja, upornost u učenju (razvijanje pozitivnog stava prema učenju);
- samopouzdanje za nastavak učenja i uspješnost na usvajanju učenja kroz život, fokusiranost na rješavanje problema i prevazilaženje prepreka u učenju (Seema, 2007, str.35).

Učenje u kontekstu učenja definira se kao svrsishodno, relaksirajuće, samousmjereno i strateško. Kompetencija *učiti kako učiti* povezuje spoznaje (rješavanje problema, kritičko razmišljanje, metakogniciju, efikasno procesuiranje informacija), poznavanje stavova i uvjerenja koja utječu na motivacijske, socijalne i emocionalne procese (Hautamäki, 2002.).

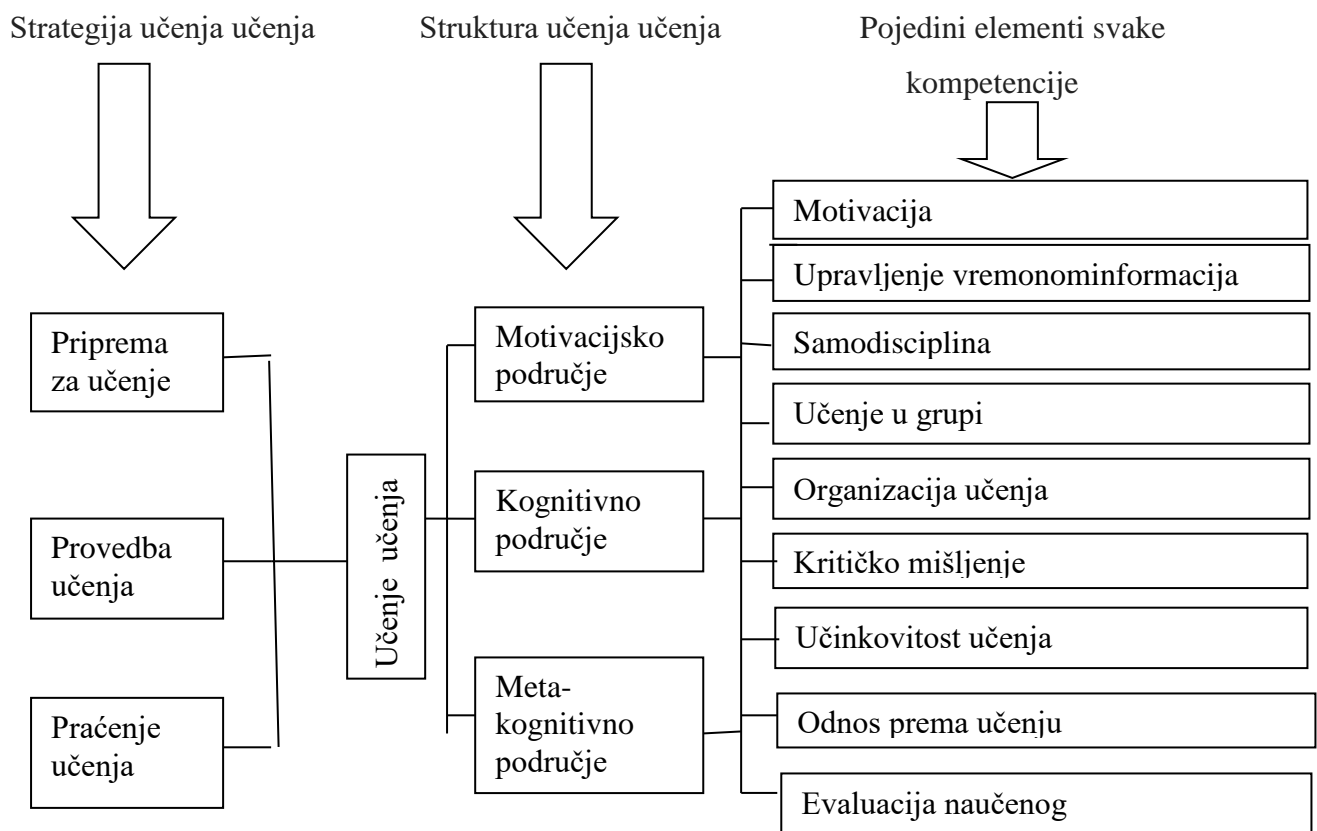
Često je sposobnost metakognitivnih samoregulacija neophodna za učenje učenja, a odlikuje je:

- razumijevanje u svrhu učenja, relevantnost i važnost informacija;
- povezivanje predznanja sa novim znanjima;
- integraciju znanja iz različitih oblasti;
- povezivanje teorijskih ideja sa svakodnevnim iskustvom;
- razlikovanje činjenica od pretpostavki;
- organiziranje sadržaja u koherentnu cjelinu (Isto, 2002.)

Kompetenciju *učiti kako se uči* možemo definirati i na sljedeći način: pojedinac dobije novi zadatak koji treba riješiti, a koji se odnosi na nastavni plan i program, rješavanje predviđenog zadatka zahtijeva korištenje prethodnog znanja i različitih načina razmišljanja; putem mjernog instrumenta može se dokazati da je problem riješen na osnovu prethodno stečenog znanja koje pojedinac posjeduje. Na osnovu toga možemo zaključiti da ta osoba posjeduje sposobnosti cjeloživotnog učenja za kompetenciju *učiti kako učiti*.

Pokazatelji sposobnosti cjeloživotnog učenja *učiti kao učiti* ogledaju se kroz:

- razvoj logičkog razmišljanja;
- razvijanje kritičkog mišljenja;
- razvijanje samostalnog učenja, metakognitivnih i strateških svijesti;
- motivacija usmjerena na upravljanje ne samo za postizanje ili izbjegavanje, nego i za samopoštovanje.



Shema 3:(Ažman, 2009, str.8).

Nakon integracije kompetencije *učiti kako učiti* u nastavni proces, učenici će:

- razlikovati činjenice od mišljenja;
- znati postaviti bitna i na problem usmjerena pitanja, tražiti i procjeniti pouzdanost i služiti se informacijama iz različitih izvora;

- steći vještine saradnje s drugima, znati raspravljati o temama i problemima s drugima i doći do zajedničkih rješenja;
- steći znanja i vještine planiranja, organiziranja i upravljanje vlastitim učenjem, posebice vremenom posvećenom učenju;
- znati odabrati određene tehnike i strategije učenja te procijeniti jesu li one dobre za učenje;
- razviti pozitivan stav prema stjecanju novog znanja i vještina u različitim situacijama;
- preuzeti odgovornost za vlastito učenje i uspjeh postignut učenjem (Agić, 2011, str. 79-80).

Da bi učenik razvio vještine kompetencije *učiti kako učiti* mora posjedovati vještine pismenosti u maternjem i stranom jeziku, razvijene matematičke i digitalne kompetencije te bi na osnovu njih trebao: efikasno upravljati samim procesom učenja, istrajavati na učenju duži vremenski period, održavati adekvatan nivo koncentracije prilikom učenja, kritički se osvrutati na ciljeve učenja i postignuti nivo učenja.

Komunikacija na maternjem jeziku kao kompetencija cjeloživotnog učenja

Komunikacija na maternjem jeziku zahtijeva od pojedinaca da imaju znanje o vokabularu, funkcionalnoj gramatici i funkcijama jezika. To uključuje svijest o glavnim vrstama verbalne interakcije, općim književnim i neknjiževnim tekstovima, glavnim karakteristikama različitih stilova i registara jezika, varijabilnosti jezika i komunikacije u različitim kontekstima.

Pismenost je najčešće u središtu pažnje što se tiče kompetencija djeteta na maternjem jeziku. U polovini evropskih zemalja postoje akcijski planovi za razvijanje vještine čitanja te su često usmjereni na razvoj i unapređenje čitanja kao jedne od kompetencija cjeloživotnog učenja.

Komunikacija na maternjem jeziku podrazumijeva sposobnost izražavanja i interpretiranja koncepata, misli, osjećaja, činjenica i mišljenja u oralnoj i pisanoj formi (slušanje, govor, čitanje, pisanje) te sposobnosti interakcije na adekvatan način u širokom rasponu društvenih i kulturnih konteksta. Znanje unutar kompetencije na maternjem jeziku uključuje širinu rječnika, gramatike, pravopisa, poznavanje verbalnih interakcija, poznavanje različitih formi pisanog izražavanja. Vještina u toj kompetenciji podrazumijeva komunikaciju u različitim situacijama, sposobnost korištenja raličitih tekstova, prikupljanje i prenošenje informacija, formuliranje svog mišljenja, reprodukcija usvojenog znanja. Pozitivan stav podrazumijeva spremnost da se bude uključen u aktivnosti čitanja, pisanja slušanja, te usvajanja znanja iz jezika. Putem te

kompetencije učenik pristupa pisanim i usmenim informacijama te utječe na proces mišljenja i razumijevanja sebe i svijeta oko sebe. Pismenost nije samo osnova za savladavanje predmeta unutar obrazovnog sistema, ona je osnova za uspješno učestovanje u različitim područjima života. (Smith, 2000.) Većina istraživanja pokazuje da je uspješno čitanje povezano sa uključenošću u čitanje više nego sa socioekonomskim statusom.

Osobe koje imaju dostupnost internetu te posjeduju vještinu i znanje korištenja internetom postaju kompetetnije u vlastitim životnim situacijama, tj. postaju kompetetni da utječu na društvo u kojem žive.

Pojedinci bi trebali imati vještine komunikacije usmeno i pismeno u raznim komunikativnim situacijama, trebali bi biti u mogućnosti da prate i prilagode svoju komunikaciju sa zahtjevima situacija. Ta kompetencija uključuje sposobnosti razlikovanja i korištenja različitih vrsta tekstova, kao i traženje, prikupljanje i obradu informacija, korištenje pomagala, formulisanje i izražavanje usmenih i pisanih argumenata u uvjerljiv način koji odgovara kontekstu.

Vještine jezičko-komunikacijske kompetencije su:

- sposobnost pismene i usmene komunikacije, razumijevanje i jasnoća izražavanja u raznim situacijama i u različite svrhe;
- komunikacija koja uključuje sposobnost slušanja i razumijevanja raznih govornih poruka u mnoštvu komunikacijskih situacija te sposobnost konciznog i jasnog govora;
- sposobnost čitanja i razumijevanja različitih tekstova, korištenje strategija primjerenih raznim svrhama čitanja;
- sposobnost pisanja raznih tekstova u različite svrhe, praćenje procesa pisanja;
- sposobnost pretraživanja, prikupljanja i procesuiranja pisanih informacija, podataka i pojmova za korištenje, proučavanje i sistemsko organiziranje znanja;
- sposobnost formuliranja vlastitih argumenata u govoru i pisanju na uvjerljiv način i potpunog uvažavanja drugih stajališta iznesenih u pisanom ili usmenom obliku;
- vještine potrebne za korištenje pomoćnih sredstava (bilješke, sheme, mape) s ciljem produkcije predstavljanja ili razumijevanja složenih tekstova u pisanom ili usmenom obliku (Smith, 2000., str. 379).

Pozitivan stav prema komunikaciji na maternjem jeziku uključuje sklonost kritičkom i konstruktivnom dijalogu, uvažavanje estetske kvalitete i interes za interakcijom te kompetencije sa drugima. To podrazumijeva svijest o utjecaju jezika na druge i potrebu da se razumiju i koristi jezik u pozitivnom smislu i na društveno odgovoran način. Opsežne inicijative za unapređenje čitalačke pismenosti mogu biti usmjerene na širu društvenu zajednicu ili se mogu fokusirati na djecu ili adolescente.

Matematička pismenost kao kompetencija cjeloživotnog učenja

Matematička pismenost obuhvata sposobnost poznavanja matematičkih pojmova i koncepata, uključujući najrelevantnije geometrijske i algebarske teoreme; učenici ih trebaju razviti do razine u kojoj ih mogu prepoznati i primjeniti i u drugim sadržajima nastavnog plana izvan predmeta matematike te u svakodnevnom životnim situacijama. Nacionalne strategije koje su posebno posvećene matematici ili prirodnih naukama nisu česte. Većinom zemlje razvijaju strategije šireg opsega koji uključuje ciljeve iz oba područja predmeta. U mnogim evropskim zemljama cilj tih strategija je podsticanje učenika da nastave sa izučavanjem pa čak da odaberu zanimanje na studiju iz područja matematike, prirodnih nauka, tehnologije, u namjeri da se zadovolje potrebe evropske unije za kvalificiranim osobljem. Matematička pismenost je sposobnost pojedinca da prepozna i razumije ulogu koju matematika ima u svijetu, da donosi dobro utemeljene odluke i primjenjuje matematiku na načine koji odgovaraju potrebama trenutnog i budućeg života tog pojedinca kao konstruktivnog, odgovornog i promišljajućeg građanina. Učenici koriste matematiku dok istražuju i otkrivaju nove stvari u svakodnevnom životu, a to podrazumijeva:

- matematički rješavati probleme (postavljati pitanja, istraživati i otkrivati različita rješenja zadataka, demonstrirati sposobnost i volju rada na zadacima dok se ne nađe rješenje, razmišljati o različitim rješenjima zadataka i primijeniti matematiku u svakodnevnom situacijama);
- matematički komunicirati (koristiti riječi, brojeve i matematičke simbole za objašnjenje određenih situacija, koristiti slike za objašnjenje pojmova, kao i pisanje o matematici, a ne samo davanje odgovora);
- matematički razmišljati (razmišljati na logičan način, biti u stanju primijeniti sličnost i razlike, donositi odluke na osnovu tih razlika i razmišljati o odnosima između određenih pojmova) (PISA, 2009., str. 24).

Od nastavnika matematike može se očekivati da poboljšaju čitalačke vještine učenika naglašavajući određene jezičke obrasce koji su ključni za razumijevanje matematičkih testova. Razvijanje zadataka koji uključuju više ciljeva ili ishoda učenja koji prelaze tradicionalne granice predmeta zahtijeva jasnu definiciju svih važnih područja kurikuluma te doprinosa koji svako od tih područja ima za transverzalne kompetencije (Shanahan and Shanahan, 2008., str. 17). Vještine u matematičkoj kompetenciji podrazumijevaju sposobnost apliciranja matematičkim operacijama u svakodnevnom životu.

Indikatori matematičke pismenosti i kompetencija iz područja matematike:

- matematička pismenost je sposobnost korištenja sabiranja, oduzimanja, množenja, dijeljenja, napamet ili pismeno, za rješavanje niza zadataka u svakodnevnim situacijama. Naglasak je više na procesu nego na rezultatu, na aktivnosti nego na znanju, razumjevanju svojstva objekta i relativnog položaja objekta;
- razumiju oblike i slike;
- znaju kako se trodimenzionalni oblici mogu prikazati u dvije dimenzije
- znaju kako nastaju sjene i kako se mogu tumačiti;
- naučna pismenost odnosi se na sposobnost i volju korištenja korpusa znanja i metodologije koji se koriste za objašnjavanje svijeta prirode (Sentočnik, 2011., str. 3).

Osam ključnih matematičkih kompetencija koje dovode do razvoja matematičke kompetencije:

- mišljenje i zaključivanje: poznavanje vrsta odgovora koje matematika može ponuditi na pitanja npr. „Ima li?“, „Ukoliko ima...?“, „Koliko ima?“, „Kako ću pronaći?“, razumijevanje mogućnosti i ograničenja datih matematičkih koncepata;
- argumentacija: uključuje poznavanje matematičkih dokaza i kako se oni razlikuju od drugog matematičkog promišljanja, praćenje i procjenjivanje niza matematičkih argumenata, definiranje i izražavanje matematičkih argumenata;
- komunikacija: izražavanje ideja vezanih za matematičke sadržaje, razumijevanje tuđih pisanih ili usmenih izjava vezanih za matematičke sadržaje;
- modeliranje: prevođenje realnosti u matematičke strukture, interpretiranje matematičkih modela u terminima realne situacije, rad i validacija matematičkih modela, refleksija, analiziranje i kritika modela i njihovih rezultata, komunikacija o rezultatima modeliranja, praćenje i kontroliranje procesa modeliranja;
- postavljanje i rješavanje problema: identificiranje, formuliranje, postavljanje problema, rješavanje problema na različite načine;
- reprezentacija: kodiranje i dekodiranje, interpretacija i razlikovanje formi, prezentacija matematičkih objekata i situacija, veze između različitih prezentacija, odabir formi prezentacija u skladu sa situacijom i svrhom;
- korištenje simboličkog, formalnog i tehničkog rječnika i operacija: kodiranje i dekodiranje simboličkog i formalnog rječnika, razumijevanje njegove veze sa prirodnim jezikom, prevođenje iz prirodnog jezika u simbolički (formalni) jezik, manipuliranje izjavama koje sadrže simbole i formule, korištenje varijabli, rješavanje jednačina i aritmetičkih operacija;

- korištenje pomoćnih sredstava: poznavanje i korištenje pomoćnih sredstava koja podržavaju matematičke aktivnosti, poznavanje ograničenja tih sredstava (Niss, 1999.). Prilikom testiranja matematičke pismenosti u nastavi matematike rješavamo probleme iz stvarnog života. Nastava iz matematike bi trebala omogućiti djeci da razvijaju logičko-matematičko promišljanje i sposobnost logičkog objašnjavanja. Matematička kompetencija je pogodna za razvoj kritičkog mišljenja kod djece. Osoba koja želi primjenjivati matematičke operacije u svakodnevnom životu mora ili bi trebala posjedovati osnove matematičke kompetencije koje čine sveukupnu matematičku kompetenciju.

Vještine matematičke pismenosti obuhvataju sposobnost:

- zbrajanja i oduzimanja, množenja i dijeljenja;
- izračunavanje postotaka i omjera, mjernih jedinica i mjerenje da bi se pristupilo rješavanju problema;
- korištenje matematičkih simbola i formula, dekodiranjem i tumačenjem matematičkog jezika;
- matematičkog razmišljanja i rezonovanja, matematičko modeliranje;
- poznavanja i prepoznavanja osnovnih oblika matematičkog prikazivanja poput grafikona, formula i tabelarnih prikaza (PISA, 2009., str. 14).

Uloga nastavnika se svakodnevno mijenja, baš kao i uloga učenika. U tom kontekstu učenik je: istraživač, posmatrač, onaj koji promišlja, mjeri, provjerava i zaključuje. Učenik je subjekt u obrazovnom procesu, a ne korisnik i nijemi posmatrač. Nastavnik više nije predavač, instruktor, nego mentor i evaluator, baš kao što je i učionica istraživački laboratorij. Matematička kompetencija je sposobnost za razvoj i primjenu matematičkog razmišljanja, te bi u nastavi trebalo:

- smišljeno koristiti razne nastavne metode, djelovati s ciljem olakšavanja učenja i poboljšavanja ishoda učenja;
- veću pažnju davati očiglednosti i primjenljivosti u nastavi;
- znati da je nastavni čas kreativna etapa nastavnog procesa;
- učenika posmatrati kao aktivnog sudionika u nastavi;
- djelotvorno saradnički učiti, u grupama ili parovima, njegovati vršnjačku edukaciju; iznositi stavove koristeći snagu argumenata, a ne snagu autoriteta i moći;
- učenici bi trebali pokazivati veći interes za učenje uz upotrebu novih tehnologija jer se na taj način postiže elegancija u rješavanju zadataka;

- učenike ohrabrivati pohvalama i prijateljski se odnositi prema njima (Agić, 2011., str. 28).

Matematička kompetencija uključuje sposobnost i spremnost korištenja matematičkih modela razmišljanja (logičko mišljenje i zaključivanje) i prezentacije (formule, modeli, konstrukcije, grafikoni). Matematičke kompetencije podrazumijevaju sposobnost razvijanja i apliciranja matematičkog mišljenja (PISA, 2009.). Znanje iz matematike uključuje znanje brojeva, mjera, formula, matematičkih operacija, prezentacija, razumijevanje matematičkih pojmova i koncepata.

Jezičko-komunikacijska kompetencija na stranim jezicima

Manje od polovice evropskih zemalja ima uspostavljenu nacionalnu strategiju kojom se podstiče razvoj vještina stranih jezika. Komunikacija na stranim jezicima uključuje sve vještine koje su potrebne za komunikaciju na maternjem jeziku. Komunikacija na stranom jeziku uključuje interkulturalno razumijevanje kao dodatnu socijalnu dimenziju.

Znanje stranog jezika uključuje i znanje maternjeg jezika, rječnik, pravopis, poznavanje verbalne komunikacije i interakcije. Vještine uključuju sposobnost razumijevanja poruke, sposobnost konverzacije, razumijevanje reproduciranja pisanih tekstova u skladu sa individualnim sposobnostima i mogućnostima. Vještine omogućavaju sposobnost korištenja rječnika stranih riječi, i to:

- poznavanje rječnika i funkcionalne gramatike, intonacije i izgovora;
- poznavanje raznih vrsta verbalne interakcije;
- poznavanje različitih literarnih i neliterarnih tekstova;
- sposobnost počinjanja, održavanja i okončanja razgovora o temama koje su bliske i relevantne svakodnevnom životu;
- sposobnost slušanja i razumijevanja govornih poruka (Evropska komisija, 2007., str. 17).

Pozitivan stav uključuje spremnost za komunikaciju na stranom jeziku, poštovanje drugih kultura, zainteresiranost za konverzaciju na stranom jeziku.

Međuljudske i građanske kompetencije cjeloživotnog učenja

Manje od polovice zemalja Evropske unije ima razvijene nacionalne strategije za socijalne i građanske kompetencije. Integracija ključnih kompetencija u druge predmete poput građanskog vaspitanja ili obrazovanja u poduzetništvu predstavljaju izazove za učinkovito podučavanje. Ishodi učenja moraju biti jasno razvijeni i izričito navedeni, a ogledaju se u:

- razumijevanje pojmova, vrijednosti, procesa, institucija, zakonitosti osnovnih koncepata demokratije, autoriteta, odgovornosti, pravde i privatnosti;
- osposobljenost učenika za razumijevanje i primjenu građanske vještine prilikom rješavanja problema u razredu, društvu i zajednici;
- prihvatanje i primjena demokratskih obrazaca ponašanja;
- konstruktivno komuniciranje i poštovanje u društvenim situacijama, međusobna komunikacija (Sentočnik, 2011., str. 6).

Međuljudske i građanske kompetencije uključuju lične, interpersonalne i interkulturalne kompetencije i pokrivaju čitav niz ponašanja koja omogućavaju osobi da na efikasan i konstruktivan način učestvuje u međuljudskom i građanskom okruženju, sa posebnim naglaskom na multikulturalna i multietnička društva kakvo je bosanskohercegovačko društvo, te da rješava konflikte na miran i konstruktivan način. Znanje u građanskoj kompetenciji uključuje i poznavanje historijskih činjenica vezanih za demokratizaciju i ustroj Evropske unije i vlastitih država.

Vještine građanske kompetencije obuhvataju sposobnost:

- poznavanja građanskih prava i ustava zemlje;
- razumijevanje uloge i odgovornosti institucija zaduženih za stvaranje politika na lokalnom, regionalnom, nacionalnom i međunarodnom nivou;
- učešće učenika u donošenju pravila ponašanja unutar razreda i škole;
- razumijevanje koncepata kao što su npr.: demokratija, status građanina i međunarodne deklaracije;
- izbor predstavnika razreda u učenička vijeća;
- sudjelovanje u aktivnostima zajednice, sposobnost učinkovitog povezivanja s javnim institucijama;
- saradnja vijeća učenika, vijeća roditelja, uprave škole...;
- sposobnost izvlačenja prednosti koje nudi EU (Evropska komisija, 2007., str. 38).

Građanska kompetencija koju čine znanja, vještine i stavovi neophodni su pojedincu za uspješno uključivanje u građanski život, društvo i proces odlučivanja unutar zajednice u kojoj živi. Integracija i usvjenost građanske kompetencije omogućavaju učeniku da:

- shvati važnost autoriteta u školi i prednost demokratskog odlučivanja;
- razvije skolonost kompromisa i pokaže interes prilagođavanja grupi i potrebama zajednice;
- razumije potrebu i prihvati privatnost drugih učenika;
- pokaže brigu za očuvanje ličnog i zajedničkog pribora za rad;
- prihvati odgovornost za pravilnu raspodjelu;
- identificira odgovornost kako zaposlenih u školi tako i učenika (Agić, 2011., str. 56).

Vještine u toj kompetenciji omogućavaju osobi da bude kompetentan građanin, da se uključuje u ispoljavanje interesa i pokazivanje solidarnosti za rješavanje problema u lokalnoj i široj zajednici i da bude spreman za građansko uključivanje na svim nivoima.

Školska kultura podrazumijeva određene norme ponašanja:

- kolegijalnost;
- eksperimentisanje;
- stručno usavršavanje;
- priznanje i uvažavanje;
- briga, proslava uspjeha i pozitivno okruženje;
- poštovanje tradicije;
- visoka očekivanja;
- zaštita općeg dobra za sve;
- podsticaj i podrška;
- povjerenje, uvažavanje i sigurnost;
- uključenost u proces donošenja odluka;
- jasna i otvorena komunikacija (Isto, str. 68).

Pozitivan stav u toj kompetenciji pokazuje se kroz poštivanje ljudskih prava i poštivanje razlika među etničkim i drugim skupinama u društvu. Obrazovanje također treba da je usmjereno na razvoj aktivne građanske svijesti i mogućnost uključivanja svakog pojedinca u aktivan odnos prema promjenama u društvu koje naročito podrazumijevaju stvaranje građanskih vrlina i dispozicija.

Digitalne kompetencije cjeloživotnog učenja

Digitalna kompetencija se gradi na osnovnim vještinama IT-a. Računar koristimo za pronalaženje određenih sadržaja koje učimo, njihovu pohranu, produkciju, prezentaciju, razmjenu informacija i komunikaciju i učestvovanje u socijalnim mrežama na internetu. Digitalna pismenost sastoji se od sposobnosti pristupa digitalnim medijima i informacijskim tehnologijama da se razumiju i kritički evaluiraju različiti aspekti digitalnih medija i njihovih sadržaja te da se efikasno komunicira u različitim kontekstima (Ala-Mutka, Punie i Redecker, 2008., str. 31). Znanje u digitalnim kompetencijama uključuje poznavanje i razumijevanje prirode, uloge i mogućnosti IT u svakodnevnom životu. Upotreba IT-a u obrazovanju nudi mogućnost za inovacije metoda učenja i poučavanja. Uloga tutora i učitelja mijenja se jer su od učenika odvojeni prostorom i vremenom, učitelji i odgajatelji postaju voditelji, mentori i posrednici (Tadić, 2015., str. 7). U podsticanju cjeloživotnog učenja za održivi razvoj potrebno je nastavni proces obogatiti novim sadržajima, aktivnijim metodama poučavanja i aktivnostima koje će osposobljavati učenike za djelovanje.

Ta kompetencija obuhvata sposobnost poznavanja osnovnih aplikacija za obradu teksta, kreiranje različitih baza podataka, pohranjivanje podataka, klasifikaciju pohranjenjenih podataka, korištenje interneta te poznavanje opasnosti internet komunikacije.

Indikatori uspješnosti digitalne kompetencije su:

- poštivanje privatnosti kod korištenja društvenih mreža, poštivanje etičkih načela, prepoznavanje pouzdanosti i valjanosti pridobijenih informacija, upotreba mreža za širenje horizonta (Sentočnik, 2011., str. 4).

Vještine u digitalnoj kompetenciji uključuju i sposobnost korištenja alata kako bi se producirale i prezentirale određene informacije, pretraživale i koristile određene baze podataka. Pozitivan stav kod digitalne kompetencije je samouvjereno korištenje računara i računarske opreme.

Obučavanje radi sticanja digitalnih kompetencija mora uključivati:

- čuvanje privatnosti i sigurnosti: kompetetni učenici znaju i pažljivi su pri davanju privatnih podataka;
- etičko i pravno ispravno korištenje: kompetetni učenici mogu prepoznati oblike zlostavljanja preko interneta te znaju adekvatno reagirati na pokušaje zlostavljanja;
- kritički stav u pripremanju sadržaja: učenici već u školi trebaju razviti osjećaj koje informacije bi trebali prezentirati i u kojem obliku kako bi povećali svoju mogućnost zaposlenja u budućnosti;
- poznavanje glavnih računarskih aplikacija, baze podataka;

- poznavanje mogućnosti koje pruža internet i komuniciranje putem elektronskih medija, razlika između virtualnog i stvarnog života;
- sposobnost korištenja IT-a kao podrške kritičkom razmišljanju, kreativnosti i inovativnosti u raznim kontekstima (Rychen i Salganik, 2001., str. 18).

Kritički stav u korištenju sadržaja: učenici trebaju biti u stanju da procjene kvalitet sadržaja i kredibilitet osobe koja je postavila sadržaj, kako ne bi preuzimali neke aktivnosti bazirane na nepouzdanim i lošim informacijama (Ala-Mutka, Punie i Redecker, 2008., str. 32).

Gotovo sve evropske zemlje imaju posebnu nacionalnu strategiju vezanu za digitalnu kompetenciju. Te strategije obuhvataju područja poput infrastrukture i širokopolasne veze, ICT sigurnosti i razvoja e-vještina zajedno sa ICT u školama ili mogu biti usmjerene isključivo na ICT u obrazovanju.

Kompetencija kulturnog izražavanja u okviru cjeloživotnog učenja

Ta kompetencija se može definirati kao prepoznavanje i poštovanje kreativnog izražavanja ideja i osjećaja preko čitavog niza medija, počevši od muzike, vizuelne umjetnosti, plesa i literature, prepoznavanja i poštovanja estetike.

Vještine predstavlja sposobnost estetskog uživanja u dobrim umjetničkim djelima te sposobnost izražavanja u nekoj formi umjetnosti. Vještine te kompetencije obuhvataju:

- sposobnost umjetničkog samoizražavanja kroz čitav niz medija;
- sposobnost povezivanja vlastitih i tuđih kreativnih izražanih stajališta i manifestacija;
- sposobnost prepoznavanja i ostvarivanja ekonomskih mogućnosti u kulturnoj aktivnosti;
- svijest o kulturnoj i jezičkoj različitosti Evrope;
- svijest o promjenljivosti estetskih vrijednosti i važnosti estetskih faktora u svakodnevnom životu (Evropska komisija, 2007., str. 41).

Znanje o toj kompetenciji uključuje poznavanje lokalnog i internacionalnog kulturnog naslijeđa te shvatanje pojma kulture kroz historiju. U današnjem vremenu susrećemo niz pravaca u svim područjima umjetnosti za koje njihovi poklonici smatraju da su kultura i umjetnost, a oni to zapravo nisu.

Kreativno-produktivna kompetencija u okviru cjeloživotnog učenja

Kreativno-produktivna kompetencija podrazumijeva skup sposobnosti, vještina, stavova i ponašanja koje pojedincu omogućavaju produkciju ideja i proizvoda koji su originalni i vrijedni. Omogućavaju kreativno rješavanje problema u školi, na poslu i svakodnevnom životu.

Vještine kreativno produktivne kompetencije obuhvataju:

- sposobnost produkcije mnoštva ideja, proizvoda i pretpostavki te njihova elaboracija i evaluacija;
- efikasno povezivanje udaljenih ideja, razumijevanje relacija između ideja i pojava i prepoznavanje njihovih ideja;
- efikasno korištenje informacija, znanja, činjenica u rješavanju problema;
- sposobnost kognitivne tolerancije suprotstavljenih ideja;
- sposobnost kritičkog razmišljanja u svim fazama rješavanja problema (Evropska komisija, 2007., str. 23).

Kreativno-produktivna kompetencija pokazuje individualne mogućnosti i sposobnosti svakog pojedinca za usvajanje određenih znanja, vještina i sposobnosti, a koji su produkt njegovih individualnih sposobnosti. Ukoliko pojedinac pokaže rezultate usvojenosti određenih znanja, vještina i sposobnosti te pokaže sposobnost reprodukcije tih znanja, vještina i sposobnosti, onda on pokazuje rezultate kompetencija cjeloživotnog učenja.

Ključni faktori komunikacije u procesu cjeloživotnog učenja

Nastavni proces kao proces usmjeren razvoju učenika dominantan je komunikacijski proces, čiji su najvažniji komunikacijski faktori nastavnik i učenik. Međusobno povjerenje između nastavnika i učenika, povjerenje učenika i nastavnika u sebe, uvažavanje drugačijih mišljenja, preduslov su uspješne interpersonalne komunikacije u nastavi. Najbolja komunikacija odvija se u atmosferi uzajamnog povjerenja, u uslovima kada je nastavnik jedan od tih koji učestvuju u grupnoj diskusiji, a samo je u nekim slučajevima izvor informisanja. Nastavnik je savjetnik koji kreira klimu uzajamnog povjerenja, a učenici slobodno iznose svoje stavove, uvjerenja i osjećanja, što dovodi do boljeg uspjeha učenika u učenju.

Odnos učenika prema nastavi možemo posmatrati sa stanovišta njegovog ponašanja, njegovog vrednovanja nastave i njegovih stavova o nastavi.

Svaki od tih aspekata ima tri moguće relacije:

- pozitivna usmjerenost;
- negativna usmjerenost;
- neutralnost (Havelka, 2000., str. 140).

Karen Horney je proučavala odnos učenika u nastavi i zaključila da postoje tri tipa interpersonalnog ponašanja učenika:

- kretanje ka nastavi → prihvatanje nastave;
- kretanje protiv nastave → razni vidovi omalovažavanja;
- izbjegavanje nastave → bježanje sa časova (Suzić, 1995., str. 27).

U kojoj mjeri će učenik ispoljiti svoje ponašanje prema nastavi zavisi od uloge nastavnika. Nastavnik snagom svoje ličnosti, svojih osobina, može pozitivno ili negativno djelovati na učenika, a samim tim utjecati i na uspjeh učenika u učenju. Cilj školovanja je priprema učenika za rješavanje problema s kojima će se susretati u svakodnevnom životu, a za rješavanje tih složenih problema nije dovoljno samo pamćenje i reprodukcija, nego je nužno razvijanje njihovih sveukupnih potencijala.

U tradicionalnoj nastavi većina nastavnika ne ostavlja učenicima dovoljno vremena za reagiranje, rijetko sebe stavljaju u poziciju pažljivog slušaoca i primaoca poruke, a mnogo češće su izvor komunikacije. Što nastavnik manje govori i sluša poruke učenika te pokazuje interesovanje za ono što mu učenik govori, interpersonalna komunikacija i uspjeh učenika u učenju će biti uspješniji.

Prirodu nastave usložnjavaju faktori nastavnog rada koji u njoj djeluju. Čemu dati prioritet: učeniku, nastavniku, sadržaju, materijalno – tehničkim pretpostavkama ili institucijama i organima vlasti koje iniciraju i kreiraju nastavu. Događa se da ti faktori dominiraju jedan nad drugim ili pak da grupa faktora dominira nad pojedinim. Ako se predimenzionira faktor nastavnika, učenika, nastavnog sadržaja ili dominacije obrazovnih vlasti onda će nastava poprimiti takvo obilježje, pravac i dinamiku.

Osposobljavanje učenika za samostalno učenje u nastavi, a kasnije i van nje, postaje prioritetan zadatak svih vaspitno-obrazovnih institucija, od predškolskih ustanova do univerziteta.

Nastava se neće moći organizirati bez nastavnika ma koliko učenike osposobili za samostalno učenje i ma koliko tehnički unaprijedili nastavu. Nastavnik je u tom slučaju još potrebniji, samo se njegova uloga mijenja, tj. više je u funkciji edukativnog razvoja pojedinca. Kvalitetan nastavnik u svom radu sa učenicima koristit će demokratski vid komunikacije, a to će rezultirati boljem uspjehu učenika u učenju.

Na položaj učenika i nastavnika u savremenoj školi utječu:

- društveno-političke, ekonomske i kulturne prilike društva;
- položaj vaspitanja i obrazovanja u društvu;
- razvijenost pedagoške teorije i nastavne prakse;
- uključenost šire društvene zajednice u rješavanje konkretnih nastavnih problema (misli se na masovnije učešće roditelja i drugih članova porodice);
- status prosvjetnih radnika u društvu i njihova usklađenost sa drugim zanimanjima;
- kvalitet izbora studenata na nastavničkim fakultetima i njihova stručna osposobljenost;
- kvalitet permanentnog usavršavanja nastavnika svih profila;
- stepen obezbjeđenja nastavnog djelovanja;
- opterećenost nastavnika radnim obavezama;
- način razrješenja kurikulumsko – plansko – organizacijskih pitanja nastave;
- povoljnost odgojno-obrazovne klime;
- uvažavanje afektivnih i konativnih aspekata nastave;
- tehnološko utemeljenje nastave;
- opterećenost učenika nastavnim obavezama;
- moć vannastavnih utjecaja na razvoj djece;
- usklađenost odluka različitih instanci o nastavi (Muminović, 2000., str. 54).

Svi pomenuti faktori utječu na poziciju učenika i nastavnika te na veze i odnose u toj poziciji. Svaka stavka zahtijeva posebnu analizu koja može pomoći u rasvjetljavanju bitnih pitanja položaja učenika i nastavnika u nastavnom procesu.

Osobine bitne za stvaralaštvo:

- sposobnost koncentracije;
- otvorenost iskustva;
- samopouzdanje;
- tolerancija dvosmislenosti;
- potreba za novinama, novim idejama;
- samodiscipliranost;
- nezavisnost i fleksibilnost;
- verbalna fluentnost;
- uviđanje i otkrivanje ideja.

Učenici kod nastavnika cijene:

- zanimljivo izlaganje;
- povezanost teorije sa svakodnevnim životnim potrebama i iskustvima;
- duhovitost – humor u prezentaciji sadržaja;
- dinamičnost, raznovrsnost;
- prikaz gradiva putem životnih primjera;
- uključivanje učenika u nastavnikovo izlaganje;
- sticanje znanja stvaralaštvom za stvaralaštvo;
- izlaganje gradiva putem razgovora.

Aktivno učenje ima brojne pedagoške koristi:

- takve aktivnosti su intelektualno poticajnije, a time i djelotvornije u poticanju i održavanju učeničke motivacije i zanimanja za aktivnost;
- takve aktivnosti uspješno pomažu u razvoju velikog broja važnih sposobnosti učenja potrebnih za proces organizacije nastave, te interakcijskih i komunikacijskih sposobnosti u saradničkim aktivnostima;
- u takvim aktivnostima će učenici uživati jer omogućavaju napredak, manje su prijeteće od nastavnikovih usmenih izlaganja pa stoga potiču pozitivan odnos učenika prema samom sebi, kao i predmetu;
- saradničke aktivnosti omogućavaju bolji uvid u tok aktivnosti učenja jer učenici posmatraju rad svojih kolega i zajednički slijede i raspravljaju o postupcima i strategijama (Kyriacou, 2001., str. 68).

Komunikacija u nastavi i uspjeh učenika u učenju zavisi od emocionalne klime u odjeljenju koju kreiraju učenici i nastavnici međusobnim odnosima. Najbolja komunikacija se odvija u atmosferi uzajamnog povjerenja u uslovima kada je nastavnik jedan od onih koji učestvuju u grupnoj diskusiji, a samo je u nekim slučajevima izvor informacija. U takvoj atmosferi nastavnik je savjetnik koji kreira klimu međusobnog povjerenja, a učenici slobodno iznose svoje stavove, uvjerenja i osjećanja.

Uspješnu i kvalitetnu komunikaciju obezbjeđuje nastavnik koji:

- je vješt slušalac;
- se jasno izražava;
- zna da zapazi poruke;
- cijeni i razumije drugačije mišljenje.

Cjelovito učenje uspješnije će planirati, organizirati i vrednovati nastavnici obučeni u okviru sljedećih modela trenerske edukacije tokom studija i permanentnog stručnog usavršavanja:

- edukacijske radionice;
- igre uloga;
- inovativni rad u grupi;
- panel diskusije i tribine;
- izrada izvebenih modela;
- individualizirana edukacija;
- interaktivno učenje;
- stvaralačke vježbe i prezentacije (Ilić, 2004., str. 119).

Ciljevi komunikacije su:

- da utječe;
- da informira;
- da izrazi osjećaje, mišljenja, ideje...;
- da podigne samopoštovanje.

Uspješnu komunikaciju obezbjeđuju nastavnici koji su izgradili sopstvenu komunikacijsku kompetentnost, koji poštuju ličnost učenika i obezbjeđuju pravovremenu povratnu informaciju. Komunikacija u nastavi je povezana sa uspjehom učenika u učenju. Uspjeh učenika u učenju u velikoj mjeri zavisi od načina i vrste komunikacije, komunikacijskih kompetencija neposrednih sudionika nastavnog procesa. Jedan od ključnih elemenata komunikacije u nastavi i uspjeha učenika u učenju jest vrsta komunikacije u vaspitno-obrazovnom procesu. U nastavnom procesu najčešće vrste komunikacije su autoritarna i demokratska komunikacija.

Autoritarna komunikacija je komunikacija sa hijerarhijske pozicije. Onaj koji je na hijerarhijskoj ljestvici na višoj poziciji komunicira sa potčinjenima naredbodavnim tonom, naređuje, od njegovih naredbi ne smije se odstupiti, podrazumijeva se bespogovorna poslušnost. Autoritarna komunikacija je jednosmjerna komunikacija. Nastavnik koji u nastavnom procesu koristi autoritarnu komunikaciju opći na naredbama, strogim uputstvima, prijeti kaznama i slabim ocjenama. Ta komunikacija je najčešće jednosmjerna.

Navest ćemo neke primjere autoritarne komunikacije u nastavi koju kreira nastavnik:

- nastavnik za vrijeme nastave nije zainteresiran za mišljenje učenika;
- nastavnika ne interesiraju problemi, greške, uspjeh i neuspjeh učenika u radu;
- nastavnik tokom časa kažnjava, maltretira učenike;
- tokom komunikacije nastavnik ismijava i omalovažava učenike;
- nastavnik tokom časa prijeti učenicima;

- nastavnik dovodi direktora i stručne saradnike na čas;
- tokom nastave nastavnik je namrgođen, djeluje ljutito;
- nastavnik tokom časa djeluje agresivno, nepristupačno;
- nastavnik nije zainteresiran za probleme učenika;
- nastavnik je u komunikaciji sa učenicima uvijek raspoložen za svađu;
- nastavnik od učenika traži poslušnost i strogu disciplinu na času;
- nastavnik stalno ističe svoje „Ja“;
- nastavnik u toku časa, svojim hodanjem po učionici učenicima odvrća pažnju;
- nastavnik učenike lovi na greškama;
- nastavnik tokom časa učenicima daje lažna obećanja, a radi po svom;
- tokom časa govor nastavnika je nerazgovijetan, brz, preglasan, prijeteći, hladan;
- nastavnik uvijek samostalno odredi sadržaje, aktivnosti na času, oblike rada, korištenje nastavnih pomagala (Musić, 2011., str. 27).

Demokratska komunikacija podrazumijeva saradnički odnos u kome su učesnici u komunikacionom procesu u ravnopravnom i saradničkom položaju. Demokratija označava upravljanje bilo kojim sistemom: informativnim, pravnim, ekonomskim, nastavnim. Demokratska komunikacija u nastavnom procesu podrazumijeva takvu komunikaciju u kojoj svi učesnici nastavnog procesa imaju jednake mogućnosti za iznošenje vlastitih stavova, mišljenja, donošenja odluka i gdje su svi odgovorni za donošenje odluka.

U nastavnom procesu učenik pita sve što ga interesira, može imati drugačiji stav ili mišljenje u odnosu na nastavnika, može da predlaže rješenja nekog problema ili zadatka, bez bojazni, prijetnji, kazni i depresija. Nenasilna komunikacija je takva komunikacija koja podrazumijeva podjelu iskustva, osjetljivost za tuđe emocije, empatiju, saradnju, saosjećanje, otvorenost i razumijevanje.

Navest ćemo neke primjere demokratske komunikacije u nastavi koju kreira nastavnik:

- nastavnik tokom časa dozvoljava učenicima da iznesu svoje mišljenje;
- nastavnik dozvoljava učenicima da postavljaju pitanja, diskutuju, raspravljaju;
- nastavnik dozvoljava učenicima da traže dodatna objašnjenja;
- tokom odvijanja nastavnog procesa nastavnik je zainteresiran za rad učenika;
- tokom nastave, nastavnik podstiče i ohrabruje učenike;
- u toku nastave nastavnik ispravlja eventualne greške učenika;
- nastavnik u toku rada učenike nagrađuje;
- nastavnik tokom časa učenike ne ismijava, ne prijeti im, ne kažnjava ih;
- u komunikaciji sa učenicima nastavnik ne daje lažna obećanja;

- u toku časa nastavnik ne deokcentrira učenike, ne ulijeva im strah;
- tokom komunikacije nastavnik ističe poruke „Mi“;
- nastavnik je uvijek nasmijan, vedar, lijepo obučen, spreman na saradnju;
- nastavnik koordinira rad učenika i usmjerava njihov rad;
- nastavnik tokom rada dogovara pravila i načine rada;
- nastavnik se pridržava dogovorenih pravila sa učenicima;
- nastavnik učenicima uvijek ističe ciljeve i zadatke časa;
- tokom časa govor nastavnika je tečan i pravilan;
- nastavnik tokom komunikacije djeluje učenicima motivirajuće, razumljivo i dopadljivo (Isto, 28.).

Engleski psiholog Olson identificira dva oblika komunikacije između učenika i nastavnika: koakcija i interakcija.

Koakcija je takav oblik komunikacije u nastavi u kojoj nastavnik ima ključnu ulogu. On inicira, kontrolira, kanalira svu komunikaciju. U takvom komunikacijskom toku nastavnik sve sam izlaže, a učenici postupaju prema njegovim naređenjima.

Komunikacija uglavnom teče u smjeru nastavnik – učenik, a rijetko učenik – nastavnik. Koakcijska komunikacija stavlja učenike u pasivan položaj, uskraćuje mu inicijativu i otvorenost. Za takav vid komunikaciju možemo reći da je model autoritarne komunikacije.

Interakcija je oblik komunikacije kojom se njeguje demokratska klima u odjeljenju, a informacije idu u oba smjera.

Ukoliko na časovima učenici postaju aktivni sudionici časa, ukoliko postavljaju pitanja, sugeriraju, aktivno učestvuju u donošenju odluka, možemo reći da taj nastavnik koristi interacijsku komunikaciju i da će uspjeh nastave biti kvalitetniji i dugotrajniji. Za interacijsku komunikaciju možemo reći da je demokratski model komunikacije.

Prema različitim kriterijima, komuniciranje se najčešće klasificira na sljedeće grupe:

- prema broju pojedinaca koji učestvuju u komunikaciji: intrapersonalno, interpersonalno i masovno komuniciranje;
- prema prirodi komunikacijskog medija: personalno i apersonalno, lično i bezlično komuniciranje;
- prema načinu komunikacije (riječ, slika, mimika): verbalno i neverbalno komuniciranje;
- zavisno od postojanja povratne informacije: jednosmjerno i dvosmjerno komuniciranje;

- zavisno od toga da li komuniciraju pojedinci (grupe) koji su na istome mjestu ili su međusobno udaljeni: neposredno komuniciranje i telekomuniciranje (komunikacije na daljinu);
- prema prirodi komunikacijskih odnosa između nastavnika i učenika: autoritarno i demokratsko komuniciranje (Vilotijević, 2001., str. 323).

Nastavnik koji u nastavi koristi demokratsku komunikaciju, gradi svoj autoritet na saradnji, inicijativi i aktivnosti učenika. Nenasilna komunikacija se odvija u atmosferi uzajamnog poštovanja, uvažavanja, empatije, saradnje, otvorenosti i razumijevanja.

Nastavnik u procesu cjeloživotnog učenja

Nastavnik je stručna osoba koja organizira vaspitno-obrazovni proces na način koji mu istovremeno omogućava partnerstvo u komunikaciji i integraciji sa učenicima.

Šest uslova za kvalitetan rad u nastavnom procesu prema Glasseru su:

- razredna sredina mora biti ugodna i poticajna (kvalitetan rad se može postići u ugodnoj i poticajnoj razrednoj sredini; potrebno je čvrsto prijateljstvo između nastavnika i učenika te između učenika i nastavnika, nastavnika i uprave škole; pošto je temelj povjerenja i prijateljstva sposobnost da se govori osobama koje slušaju, učenike treba poticati da iskreno i bez ustručavanja razgovaraju sa nastavnicima i obratno);
- od učenika treba tražiti da rade isključivo korisne zadatke (kvalitetan je rad uvijek i koristan rad; ni od jednog se učenika ne smije tražiti da radi nešto besmisleno; nastavnik kvalitetne škole prihvata da je njegova profesionalna odgovornost da učenicima pojasni kakvu će korist imati od onoga što se od njih traži da nauče);
- od učenika se uvijek traži da rade najbolje što mogu (kvalitetan rad zahtijeva vrijeme i trud što znači da u kvalitetnoj školi učenici imaju dovoljno vremena na raspolaganju);
- od učenika se traži da ocjenjuju i poboljšavaju svoj rad (nastavnik kvalitetne škole potruditi će se da poduči učenike kako da ocijene vlastiti rad, a poslije će učenici to činiti samostalno);
- kvalitetan rad uvijek godi (učenicima godi kad uspiju uraditi nešto kvalitetno, a i nastavnicima i roditeljima također; to je ugodan osjećaj, fiziološki podsticaj da se teži kvaliteti – cilju kvalitetne škole);
- kvalitetan rad nije nikad destruktivan (prva zadaća nastavnika kvalitetne škole je uvjeriti učenike da mu vjeruju; moraju vjerovati da je nastavnik na njihovoj strani u svemu što se od njih traži i u načinu kako to traži) (Glasser, 1994., str. 36).

Jedna od najčešćih dilema nastavnika u školi, a posebno u inkluzivnoj školi jeste vrednovanje učeničkih postignuća i znanja te pitanje kako sa sigurnošću znati da je određeno gradivo učenicima preneseno na adekvatan način, a da je jednako interesantno svim učenicima, i onim ispod prosjeka i prosječnim učenicima, ali i nadarenim i talentiranim učenicima.

Od prvog dana nastavnik – voditelj pokušava stvoriti radnu sredinu koja je topla, srdačna, prisna i potpuno lišena prisile. Nastavnik – voditelj pokušava stvoriti okruženje u kojem učenici uživaju „moramo raditi, ali se usput možemo i zabavljati“. Učenici cijene to što nastavnik – voditelj nikad ne prijete i ne kažnjava kad se pojave problemi, već kaže: „riješit ćemo ih“. Potrebu za moći nastavnici – voditelji ne zadovoljavaju učenikovom poniznošću. Nastavnici nastoje stvoriti takvu radnu klimu koja će rezultirati demokratskom komunikacijom, a ujedno i boljim uspjehom u učenju. Nastavnici trebaju imati kompetencije za ostvarenje nastavnih ciljeva za neposredan rad u školi koji podrazumijeva:

- transformaciju akademskih znanja u prikladne sadržaje u školskom podučavanju;
- prijenos osnovnih društvenih vrijednosti;
- bavljenje temama vezanih uz društvenu odgovornost, ljudska prava, ekologiju i promjene u okruženju;
- uvažavanje različitosti, posebno polnih i kulturnih razlika u prezentiranju gradiva;
- planiranje i izvođenje izvannastavnih aktivnosti;
- primjenu istraživačkih metoda za unapređenje vlastite prakse;
- primjenu informacijske tehnologije u nastavi (Sučević, Cvjetičanin i Sakač, 2011., str. 18).

Uloge nastavnika u vaspitno-obrazovnom procesu su višestruke, tako da se može reći da rezultati koje učenici postižu u nastavnom procesu uveliko zavise od nastavničkih kompetencija. Te uloge mogu biti:

- nastavnička uloga - nastavnik kao predavač, organizator nastave, vođa nastavnog procesa, partner u pedagoškoj komunikaciji i stručnjak za svoju oblast;
- motivaciona uloga nastavnika - sva ponašanja koja su usmjerena da podstaknu djecu na učenje i rad i da održe ta interesovanja;
- uloga procenjivača, evaluatora - obuhvata ocjenjivanje u domenu znanja, ali i ocjenjivanje ponašanja i ličnosti učenika;
- dijagnostička uloga - utvrđivanje i poznavanje individualnih sposobnosti, kognitivnog stila učenja, interesovanja, potencijala i karakteristika učenika;

- uloga regulatora odnosa u odjeljenju kao socijalnoj grupi - utjecaj nastavnika na atmosferu u odjeljenju, odnose među učenicima i nastavnicima, pronalaženje načina za reguliranje discipline, pomoć prilikom rješavanja konflikata;
- uloga partnera u afektivnoj interakciji - poznavanje mentalnog zdravlja, afektivnog stanja i potreba učenika i preduzimanje akcija pomoći djetetu ukoliko je to potrebno;
- nastavnik kao ličnost - nastavnik na učenike, osim svojom profesionalnom ulogom, djeluje i kao ličnost i to svojim stavom, izgledom, načinom izražavanja, temperamentom i sistemom vrijednosti koji poseduje (Ivić i dr., 1996.).

Pripremanje nastavnika za uspješnu funkciju organizatora i usmjerivača vaspitno-obrazovnog razvoja učenika obuhvata:

- opću kulturu nastavnika kao neposrednog faktora nastavnog rada (u svim vrstama škole i institucijama nastavnog rada to je ključna pretpostavka komunikacije u nastavi i ostvarivanju svih ciljeva i zadataka nastave);
- duboko i široko poznavanje stručnih predmeta pomoću kojih nastavnik obrazuje i odgaja učenike;
- nastavnik kao faktor nastavnog rada psihološku nauku i praktična znanja koristi u građenju sopstvene samosvijesti i ličnosti kao cjeline, ali i u ostvarivanju svojih profesionalno-odgojnih zadataka;
- pedagoško – andragoška osposobljenost nastavnika omogućava mu da sagleda, shvati, intimno prihvati i uspješno realizira ciljeve i zadatke vaspitno-obrazovnog rada;
- didaktičko-metodičko obrazovanje i obrazovanost (najdirektniji su u funkciji planiranja, izvođenja i verificiranja rezultata nastave);
- emocionalna zrelost, komunikativna otvorenost i motivaciona otvorenost;
- razvijene opće, organizaciono-pedagoške i logičke sposobnosti nastavnika;
- otvorenost prema novim spoznajama i iskustvima drugih nastavnika i stručnjaka, koji se bave problemima nastave, tehnologije nastavnog procesa i komunikacije u nastavi, pravičnost, taktičnost i stimulativnost nastavnika u svom radu (Filipović, 1977., str. 89).

Pred savremenim nastavnikom stoji široki dijapazon zadataka koje treba realizirati. To su:

- novi nastavni sadržaji;
- nove nastavne strategije;
- nova uloga učenika;
- korištenje raznovrsnih izvora znanja;

- osposobljavanje učenika za permanentno obrazovanje (Stevanović i Ajanović, 1998., str. 138).

U takvim uslovima nastavnikove uloge su determinirane pa je sve više:

- redatelj nastave;
- organizator;
- analitičar svog i učenikova rada;
- graditelj saradničkih odnosa;
- kreator stvaralačkog izražavanja učenika;
- racionalizator;
- istraživač i inicijator;
- onaj koji grupu orjentira i ukazuje na pravce daljnjeg kretanja;
- tražilac i davalac informacija;
- koordinator;
- programer;
- mentor (Isto, str. 138).

Uz učenike i njihove roditelje, nastavnici su najznačajniji činioci vaspitno-obrazovnog procesa. S pravom se može reći da od nastavnika, njihove kvalificiranosti, angažiranosti i motiviranosti zavisi i kvalitet budućeg obrazovanja. Dakle, za kvalitetnu školu, odnosno nastavni proces, veoma je bitan kvalitetan nastavnik, ali i motivirani učenici koji teže kvalitetnom obrazovanju. Kvalitetna škola, kvalitetan nastavnik, motivirani učenici, stvaraju demokratsku komunikaciju u nastavnom procesu i bolji uspjeh u učenju, a sve to skupa dovodi do inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje.

PREGLED DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA

Opravdanost pristupa istraživanju, pored ostalog, je i u tome što je većina dosadašnjih istraživanja starijeg datuma. Ranija istraživanja dala su veliki doprinos rasvjetljavanju važnosti inkluzivnog obrazovanja i pojedinih kompetencija cjeloživotnog učenja, a u fokusu našeg istraživanja je recepcija inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje, te ispitivanje njene povezanosti.

Dosadašnja istraživanja ukazuju da nastavnici iz zemalja u kojima je inkluzija zakonski propisana imaju pozitivnije stavove od nastavnika iz zemalja u kojima inkluzija nije zakonski propisana. Također, iz dosadašnjih istraživanja vidimo da nastavnici iz redovnih državnih škola još nisu upotpunosti prihvatili mišljenja o neophodnosti uključivanja svih učenika u redovan vaspitno-obrazovni proces.

Spremnost nastavnika da prihvate učenike sa posebnim potrebama, nadarene učenike, učenike koji dolaze iz različitih socio-ekonomskih prilika, kao i poznavanje i analizu njihovih stavova nalazimo u mnogim istraživačkim radovima (Kovačević: 1979., Levandoski: 1982 prema Mustać i Vicić. 1996.). U istraživanjima (Kiš i Glavaš: 1999.) se navodi da su učenici sa mentalnom retardacijom koji su pohađali specijalne škole, a u kontekstu socijalne adaptacije i inkluzivnog obrazovanja, postigli lošije rezultate od istih učenika u redovnim školama. Prema istraživanjima Levandoskog (1982.) po pitanju inkluzivnog obrazovanja iste stavove su iskazali nastavnici iz redovnih, ali i specijalnih škola. Istraživanja koje je provela organizacija *Save the Children* pokazuju da samo 24% nastavnika smatra da je školovanje neotuđivo pravo svakog djeteta (Hrnjica: 2007.).

Mnogobrojna istraživanja ističu važnost stavova nastavnika za uspjeh inkluzije u osnovnim i srednjim školama (Forlin: 2004, Forlin i Bamford: 2005, Forlin, Hattie i Douglas: 1996). Prema istraživanjima (Cook: 2001, Richards: 1999, prema Gojković: 2007.) pozitivni stavovi nastavnika prema inkluzivnom obrazovanju olakšavaju uključivanje djece sa posebnim potrebama u redovnu osnovnu školu. Rezultati dosadašnjih istraživanja pokazuju da su manjak znanja i iskustva nastavnika iz područja inkluzije dvije glavne barijere za uspješnu realizaciju inkluzivnog obrazovanja u redovnoj osnovnoj školi (Goetz: 1998., Kunstmann: 2003.). Različita istraživanja govore da nastavnici koji su imali iskustva u radu u inkluzivnom odjeljenju imaju pozitivan stav na uključivanje djece sa posebnim potrebama u redovnu školu u odnosu na nastavnike koji nisu imali nikakvih radnih iskustava i edukacija iz područja inkluzije (Wishart: 2001, Gojković: 2007).

Značaj profesionalnog osposobljavanja zaposlenih u obrazovanju za uspjeh inkluzije i razvijanje njihovih pozitivnih stavova potvrđen je i u istraživanjima koje je obuhvatilo šest zemalja (Nigerija, Brazil, Španija, Južna Afrika, Japan i Pakistan). Istraživanjem je potvrđeno da je profesionalno osposobljavanje u korelaciji sa pozitivnim stavovima i da je ono jedno od ključnih faktora uspješne inkluzije (Opdal, Wormnaest i Habayeb: 2001).

Veliki broj autora sa naših prostora istraživao je stavove nastavnika prema učenicima sa posebnim potrebama i njihovoj edukaciji i integraciji u redovne škole. Većina ispitanih nastavnika pokazala je nepovoljne stavove prema učenicima sa posebnim potrebama (istraživanja Sekulić - Majures: 1983., Stančić i Majovšek: 1982., Stević i Vuković: 1997.).

Mnogi autori su istraživali i utjecaj edukacije nastavnika iz područja inkluzije te ustanovili da dodatna edukacija iz područja inkluzivnog obrazovanja utječe na razvijanje pozitivnih stavova za inkluzivnost u redovnom nastavnom procesu (Donaldson: 1980., Thomson: 1992., Kiš i Glavaš: 1999.).

Kao glavne prepreke uspješnog provođenja inkluzivnog obrazovanja navodi se u većini istraživanja sljedeće:

- predrasude prema djeci sa posebnim potrebama;
- nedostatak zakonske regulative, nedovoljni školski kapaciteti;
- slaba opremljenost školskih ustanova;
- nedovoljan broj stručnih saradnika;
- slaba osposobljenost nastavnog kadra iz područja inkluzivnog obrazovanja.

Istraživanje (Mile Ilić, 2009.) je obuhvatalo ispitivanje dejstva interaktivnog stručnog usavršavanja nastavnika na unapređivanje profesionalnih kompetencija nastavnika za izvođenje inkluzivne nastave te utvrđivanje obrazovno-odgojnih efekata inkluzivne razredne nastave. Istraživanje je provedeno na području banjalučke regije na uzorku od 114 nastavnika razredne nastave, i to 58 nastavnika u eksperimentalnim školama i 56 nastavnika u kontrolnim školama. U uzorku učenika V razreda bilo je 208 učenika, i to 104 učenika u eksperimentalnim odjeljenjima i 104 učenika u kontrolnim odjeljenjima. Rezultati do kojih se došlo nakon realiziranog dvofaznog eksperimenta obučavanja nastavnika u izvođenju inkluzivne razredne nastave srpskog jezika u V razredu osnovne škole su:

- provedeno je finalno istraživanje tokom jednog polugodišta;
- na finalnim ispitivanjima utvrđeno je da su učenici eksperimentalnih odjeljenja participirajući u inkluzivnoj nastavi srpskog jezika postigli statistički značajno veće rezultate od učenika kontrolnih odjeljenja.

U svom empirijskom radu (2012.) Tanja Stanković-Janković je istraživala koliko su relevantne međuzavisnosti između toga kako učenici vrednuju učenje učenja i njihovih emocija. Istraživanje je provedeno na uzorku od 911 učenika VII, VIII i IX razreda te učenika I, II, III razreda srednjih škola. Istraživanja su pokazala da na efikasnost nastave utječu brojni faktori, a posebno način organiziranja procesa nastave, obrazovni sadržaji, ličnost nastavnika, individualne karakteristike učenika, podrška učenikove porodice, prethodni rezultati u školskom učenju.

Tatjana Mihajlović je 2013. godine sprovela istraživanje o osposobljenosti učenika za samostalno učenje i obrazovno-vaspitna postignuća na uzorku od 324 učenika osmog razreda osnovne škole. Istraživanje govori o neophodnosti permanentnog stručnog usavršavanja nastavnika, o neophodnosti rasterećenja programa i kvalitetnijem raspoređivanju programskih sadržaja, izdvajanju trajno vrijednih sposobnosti znanja i umijeća, potrebi da se ishodi učenja pomjeraju ka višim kognitivnim procesima i zahtjevima.

U svom radu iz 2015. godine Brigita Tadić se bavila teorijskim analizama o cjeloživotnom učenju. Istraživanje je provela (Raičević i dr.2015.) u Crnoj Gori na uzorku od 692 nastavnika i 847 učenika, sa ciljem ispitivanja stanja i potreba u crnogorskom sistemu obrazovanja u oblasti ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja.

U istraživanjima koje je proveo Institut za društvena istraživanja u Zagrebu željelo se utvrditi u kojem stepenu hrvatski osnovnoškolci imaju razvijena znanja, vještine i stavove koji se nalaze u osnovi tih kompetencija, te dobiti saznanja o podršci koju učenici dobivaju u svom razvoju od nastavnika, škole i obrazovnog sistema općenito. Nadalje, projektom se željelo utvrditi koje su to specifične potrebe nastavnika i škole u slučaju uvođenja navedenih kompetencija u hrvatsko osnovno školstvo. Istraživanje je provedeno na 25 osnovnih škola u Hrvatskoj. Na temelju provedenog istraživanja došlo se do zaključka da su potrebe nastavnika i učenika za novim smjernicama i pristupima u razvoju cjeloživotnog učenja izrazito goruće. Istraživanje jasno ukazuje na potrebu organiziranja djelotvornih i prikladnih programa za razvoj kompetencija cjeloživotnog učenja u osnovnim školama Hrvatske (Jokić, 2006., str. 83).

U dosadašnjim istraživanjima analizirana područja su: područje inkluzije, inkluzija u nastavi, osposobljenost učenika za samostalno učenje, učenje učenja i emocija u nastavi. Ono što je važno i što je ostalo otvoreno je povezanost između inkluzije i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje. Pretpostavljamo da ćemo našim radom provjeriti koliko su danas naše škole inkluzivne, u kom stepenu se prihvataju (receptiju) učenici inkluzivnih škola, kakva je osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje te da li postoji povezanost između inkluzivnosti škole i cjeloživotnog učenja. Pojedini autori su teorijski obrazlagali i interpretirali ili inkluziju

osnovne škole ili cjeloživotno učenje (Levendoski D., Hrnjica, S., Kunstmann A., Mihajlović, T. Raičević i dr.), ali nama nije bilo dostupno ni poznato nijedno djelo, nijedan istraživački rad koji je u cjelosti tretirao probleme koji se odnose na inkluzivnost osnovne škole i osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Predmet i problem istraživanja

Škola je najstarija obrazovna institucija. Kao ustanova se kroz historiju mijenjala u pogledu opremljenosti, broja učenika u razredima, izgleda, načina rada u njoj, odnosa između učenika i nastavnika i sl. Pedagoška praksa pokazuje da postoje razlike u uspjehu učenika koje su odraz osposobljenosti, odnosno pripremljenosti učenika za cjeloživotno učenje i da su povezane sa intelektualnim sposobnostima učenika, kao i da zavise od inkluzivnog okruženja koje vlada u školi.

Problem ovog istraživačkog rada je utvrđivanje recepcije inkluzivnosti škole, osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje, te utvrđivanje da li postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti i cjeloživotnog učenja učenika.

U teorijskom utemeljenju i metodološkoj usmjerenosti istraživanja, posebna pažnja posvećena je procjenama učenika o recepciji inkluzije u redovnoj osnovnoj školi, njihovoj procjeni u kojem stepenu su škole inkluzivne i ispitivanju u kojoj mjeri su učenici osposobljeni za cjeloživotno učenje.

Predmet istraživačkog rada je proučavanje, istraživanje i obrazloženje procjene ispitanika o nivou recepcije inkluzivnosti osnovne škole (natprosječan, prosječan, ispotprosječan nivo inkluzivnosti osnovne škole), tj. o tome koji stepen oni doživljavaju, prihvataju, ostvaruju, u kojoj mjeri su učenici osposobljeni za cjeloživotno učenje te da li postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti osnovne škole i cjeloživotnog učenja učenika. U radu smo nastojali da se koristimo naučnim radovima koji su nam bili dostupni, a koji su relevantni za istraživanje.

Značaj istraživanja

Potreba za istraživanjem pokazuje se i u činjenici da se u razvijenom svijetu sve više stavlja akcenet na promjenjenu ulogu škole i promjenjenu ulogu nastavnika i učenika, koja se ogleda u tome da nastavnici i učenici u svakodnevnom radu nastoje da stvore inkluzivno okruženje za sve učenike te da nastavnici u svom radu sa učenicima nastoje učenike osposobiti za cjeloživotno učenje.

Razlog zbog kojeg smo odlučili istraživati tu problematiku jeste aktuelnost problema. Iako se u većini naših škola u zadnje vrijeme nastoji stvoriti inkluzivno okruženje za učenike, kao i

osposobljavanje učenika za cjeloživotno učenje, još uvijek nije rijedak slučaj da pojedini nastavnici smatraju da svi učenici ne trebaju biti uključeni u redovnu osnovnu školu, odnosno da se učenici koji imaju određene razvojne smetnje i poteškoće trebaju upisivati u specijalne osnovne škole.

Ako uistinu želimo da se u školi učenici osjećaju prihvaćenim, odgovornim i uvažanim ličnostima, onda je nužno stvoriti inkluzivno okruženje za učenike prilagođeno svima. Rezultati do kojih smo došli u toku istraživanja imat će praktični značaj i moći će se koristiti u unapređenju odgojno-obrazovne prakse u savremenoj školi. Iz navedenog se vidi da problem istraživanja te tematike ima svoj naučni, teoretski, praktični i društveni značaj.

Naučni značaj

Naučni značaj istraživanja odnosio se na razradu tj. proširivanje, produbljivanje školske pedagogije i didaktike o inkluzivnoj školi i nastavi, saznanja o osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje, o njihovoj međuzavisnosti, čime bismo omogućili naučno utemeljeno unapređivanje školskog učenja, poučavanja, vaspitanja i provjeru teorijskih saznanja. Budući da je jedan od ciljeva obrazovanja pružiti djeci što kvalitetnije obrazovanje, u radu smo utvrđivali stepen o osposobljenosti škola za inkluzivno obrazovanje i stvaranje inkluzivnog okruženja, kao i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje. Rad je dao podatke koji se mogu koristiti za postizanje što boljih rezultata u nastavnim i vannastavnim aktivnostima. Moći će poslužiti kao polazna osnova budućim istraživačima koji budu proučavali recepciju inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje.

Praktični značaj

Praktični značaj istraživanja ogleda se u pokušaju dobivanja jasnije slike o inkluziji, inkluzivnom obrazovanju, osposobljenosti škole za inkluzivnost, kao i osposobljenosti škole da učenike pripremi za cjeloživotno učenje, što je rezultat cjelokupnog vaspitno-obrazovnog rada, odnosno svih učesnika nastavnog procesa. Bilo je bitno utvrditi u kojoj mjeri su nastavnici upoznati sa inkluzivnošću i cjeloživotnim učenjem, da li i u kojoj mjeri relevantne institucije obrazovanja pružaju nastavnicima kvalitetno usavršavanje za postizanje boljih i kvalitetnijih rezultata u radu sa učenicima. I u ovom istraživanju ustanovljeno je da od osposobljenosti za inkluzivno obrazovanje, i nastavnika i učenika, kao i od pripremljenosti učenika za cjeloživotno učenje, zavisi uspjeh učenika u školi prema njihovim individualnim mogućnostima i sposobnostima, te da nije svejedno da li je škola inkluzivna i da li su učenici osposobljeni za

cjeloživotno učenje. Rezultati istraživanja mogu biti pouzdanija osnova u razvoju inkluzivnosti škole, njene recepcije i intezivnijeg osposobljavanja učenika za cjeloživotno učenje.

Društveni značaj

Za budućnost svakog društva od izuzetne je važnosti kako se posvećuje pažnja obrazovanju. Nije dovoljno samo deklarativno podržavati obrazovanje i dodatnu edukaciju. Neophodno je da se društvena zajednica u većoj mjeri uključi u rad naših škola i da ima uvid u rezultate koje postižu djeca. Društveni značaj i doprinos našeg istraživačkog rada ogleda se i u sagledavanju mogućnosti uspostavljanja inkluzivnosti u svim školama, kao i osposobljavanju učenika za cjeloživotno učenje, razvijanju demokratskih odnosa između učenika i nastavnika, kako u nastavnim tako i u vannastavnim aktivnostima. Također, rezultati rada pomoći će da učenici postižu što bolje rezultate u školi te da se osjećaju prihvaćenim i uvaženim članovima društvene zajednice i da potpunije razvijaju kompetencije za cjeloživotno učenje kako bi u budućnosti izgrađivali humano i pravedno društvo.

Ako žele biti u toku aktuelnih dešavanja iz oblasti vaspitno-obrazovne djelatnosti, nužno je da se nastavnici dodatno educiraju, svoj način rada svakodnevno usavršavaju putem seminara, radionica i sl. i da ta znanja primjenjuju u realizaciji nastavnih sadržaja, čime bi doprinosili osposobljavanju aktivnih i produktivnih budućih građana demokratskog društva.

Cilj istraživanja

Polazeći od naznačenog problema, cilj istraživanja bio je: *ustanoviti da li postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje.*

Zadaci istraživanja

S obzirom na definirani problem i određeni cilj, zadaci našeg istraživačkog rada su:

1. utvrditi da li postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za komunikaciju na maternjem jeziku;
2. istražiti da li postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku;

3. ustanoviti da li postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i matematičke pismenosti učenika;
4. ispitati da li postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i informatičke (digitalne) pismenosti učenika;
5. utvrditi da li postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za kompetenciju *učiti kako se uči*;
6. ispitati da li postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za međuljudsku i građansku kompetenciju;
7. ustanoviti da li postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za kompetenciju kulturnog izražavanja;
8. utvrditi da li postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i razvijenosti kreativno-produktivne kompetencije učenika.

Hipoteza istraživanja

Na osnovu definiranog problema, cilja i zadataka našeg istraživanja glavna hipoteza glasi:

Pretpostavljamo da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje.

Podhipoteze istraživanja

1. Pretpostavljamo da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za komunikaciju na maternjem jeziku;
2. Pretpostavljamo da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku;
3. Pretpostavljamo da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i matematičke pismenosti učenika;
4. Pretpostavljamo da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i informatičke (digitalne) pismenosti;
5. Pretpostavljamo da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za učenje kako se uči;
6. Pretpostavljamo da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i razvijenosti međuljudske i građanske kompetencije učenika;

7. Pretpostavljamo da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za kulturno izražavanje;
8. Pretpostavljamo da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i razvijenosti kreativno-produktivne kompetencije učenika.

Varijable u istraživanju

Priroda problema istraživanja utjecala je na definiranje varijabli kao zavisnih i nezavisnih, a time i na izbor dominantnog istraživačkog postupka. Dakle, varijable su određivane u zavisnosti od istraživačkih zadataka. Predloženim istraživanjem precizno su definirane zavisne, nezavisne i kontrolne varijable.

Nezavisna varijabla istraživačkog rada je *recepcija inkluzivnosti osnovne škole*. Zavisna varijabla je *osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje*.

U radu su u okviru zavisne varijable definisane sljedeće posebne zavisne varijable:

- osposobljenost učenika za komunikaciju na maternjem jeziku;
- osposobljenost učenika za komunikaciju na stranom jeziku;
- osposobljenost učenika za matematičku pismenost;
- osposobljenost učenika za informatičku (digitalnu) pismenost;
- osposobljenost učenika za kompetenciju *učiti kako se uči*;
- osposobljenost učenika za međuljudsku i građansku kompetenciju;
- osposobljenost učenika za kompetenciju kulturnog izražavanja;
- razvijenost kreativno-produktivne kompetencije učenika.

Radi rasvjetljavanja povezanosti među različitim odnosima zavisnih i nezavisnih varijabli u radu su definirane i kontrolne varijable: pol i školski uzrast učenika.

Recepcija inkluzivnosti škole obuhvata recepcije šest područja vaspitno – obrazovnog rada škole i to:

- redovna nastava, 10 ajtema;
- školsko okruženje, 10 ajtema;
- vannastavne (slobodne) aktivnosti škole, 10 ajtema;
- komunikacija između učenika i nastavnika, 10 ajtema;
- odnosi između učenika i nastavnika, 10 ajtema;
- društvena i javna djelatnost škole, 10 ajtema.

Osposobljenost učenika za kompetencije cjeloživotnog učenja obuhvata osnovu kompetencije utvrđivane primjenom testova osposobljenosti za cjeloživotno učenje tj. osam kompetencija cjeloživotnog učenja koje je usvojila Evropska Unija:

1. Komunikacija na maternjem jeziku,
2. Komunikacija na stranom jeziku,
3. Matematička pismenost,
4. Informatička pismenost,
5. Kompetencija *učiti kako učiti*,
6. Građanske kompetencije,
7. Kompetencije kulturnog izražavanja,
8. Kreativno-produktivna kompetencija.

Metode istraživanja

Naučni metod je put i način kako se pristupa procesu istraživanja, kako se odvija proces istraživanja, kako se dolazi do potrebne građe i kako se ona koristi, kako se interpretiraju (analiziraju) i generaliziraju rezultati istraživanja i kako se prezentiraju naučnoj javnosti. Izbor metoda svih pedagoških istraživanja uslovljen je ekstenzitetom i intenzitetom predmeta istraživanja, ciljem i zadacima istraživanja te izvorima teorijske i empirijske spoznaje. Značaj i vrstu tog istraživanja uslovljava korištenje više različitih istraživačkih metoda.

Za potrebe pedagoškog istraživanja koristili smo sljedeće metode:

1. Metoda teorijske analize;
2. Deskriptivna metoda;
3. Sarvež istraživački metod.

Navedene metode imaju podjednako značenje za istraživanje. Njihovom primjenom olakšali smo prihvatanje ili odbacivanje postavljenih hipoteza.

Metoda teorijske analize

Metodom teorijske analize proučavaju se relevantni pisani izvori (knjige, monografije, naučni radovi objavljeni u časopisima, naučne rasprave) koji su objavljeni, čiji su autori poznati i priznati naučnici, čija su djela pozitivno primljena od strane naučne javnosti i kao takva predstavljaju vrijednu duhovnu baštinu. Izbor te metode uslovljen je, ne samo potrebom da se

prouči teorijska osnova cjelokupnog istraživanja, nego i nužnošću dokazivanja hipoteza koja će se odnositi na stavove učenika o recepciji inkluzivnosti u osnovnim školama.

Metoda teorijske analize u istraživanju korištena je pri izradi teorijskog okvira istraživanja, odnosno kod uopštavanja i sistematizacije teorijskog okvira istraživanja, zatim pri postavljanju hipoteza te pri analizi i interpretaciji rezultata ovog, ali i ranijih istraživanja. Tom metodom analizirali smo teorijski okvir koji se odnosi na recepciju inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje. Prilikom teorijske analize, za potrebe rada, proučili smo svu relevantnu pedagošku građu koja se na bilo koji način dotiče predmeta istraživanja.

Deskriptivna metoda

Deskriptivna metoda u istraživanju primjenjuje se kad opisivanjem treba upoznati neku pedagošku ili didaktičku pojavu. Najčešće se koristi u kombinaciji sa drugim metodama. Međutim, i kad druge metode preovladavaju uvijek će se, makar u pojedinim dijelovima istraživanja, koristiti i deskriptivna metoda. Da bi se o uzročno - posljedičnoj povezanosti među pojavama moglo zaključivati, neophodno je te pojave prethodno opisati. U istraživanju smo deskriptivnom metodom ispitali i opisane pojave recepcije inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje.

Servej istraživački metod

Servej istraživački metod je empirijski neeksperimentalni metod koji se koristi za ispitivanje različitih oblika ponašanja, mišljenja, procjena, stavova, interesovanja, znanja i vrijednosnog sistema mladih ljudi i odraslih. *“Ako neko želi koristiti servej u svom istraživanju, trebalo bi da poznaje, kako se sastavlja anketni upitnik, kako se testira, kako se bira uzorak i kako se analiziraju podaci dobijeni servejom”* (Mandić 2004., str.45).

Servej (eng. *Sarvey*) je osnovna istraživačka metoda koju smo koristili za naš istraživački rad. Ta metoda je empirijsko-neeksperimentalna metoda koja se veoma često primjenjuje u pedagoškim istraživanjima i koja nema za cilj samo da opiše, nego po mogućnosti i objasni pojave koje istražujemo. Pomoću te metode ostvarujemo pregledan uvid (*sarvey*) u različita svojstva populacije, kao što su npr: znanja, stavovi, mišljenja, uvjerenja ili interesi ljudi, te je pogodan okvir za korištenje različitih tehnika, među kojima su najčešće: tehnike upitnika, intervjua i skale stavova. Razlog zbog kojeg smo se odlučili za servej metod jeste i činjenica da smo istraživanjem željeli prikupiti pokazatelje o stavovima i mišljenjima učenika o recepciji

inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje te činjenica da smo podatke, između ostalog, prikupljali tehnikom testiranja i skaliranja. Servej metod smatra se veoma pogodnom za ispitivanje procjena učenika o inkluzivnosti osnovne škole i primjenu standardnih testova za ispitivanje osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje.

Tehnike istraživanja

U okvirima prethodno navedenih metoda u toku istraživanja koristili smo i odgovarajuće tehnike istraživanja za prikupljanje pokazatelja procjena učenika o ispitivanim pedagoškim pojavama.

U istraživanju su korištene sljedeće tehnike:

1. skaliranje;
2. testiranje;
3. statističke tehnike obrade prikupljenih podataka.

Instrumenti istraživanja

Skaliranje

Skaliranje je tehnika kojom se utvrđuje stepen prisustva ili odsustva neke pojave. U okviru te tehnike primjenjuju se različite vrste skala koje se razlikuju po formulaciji pitanja, nekad su grafičke, numeričke, a nekad kombinirane. Tehnikom skaliranja ispitivali smo procjene učenika o recepciji inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje. U radu smo koristili skaler semantičkog diferencijala samoprocjene učenika o recepciji inkluzivnosti osnovne škole koji je urađen za naše istraživanje te je izvršeno njegovo baždarenje na uzorku od 100 ispitanika. Skaler semantičkog diferencijala samoprocjene učenika o recepciji inkluzivnosti osnovne škole ima 6 komponenti: redovna nastava, školsko okruženje za učenje, vannastavne (slobodne) aktivnosti škole, komunikacija između učenika i nastavnika, odnosi između učenika i nastavnika, društvena i javna djelatnost škole (sastoji se od 60 ajtema). U istraživanju smo koristili i skaler semantičkog diferencijala procjene nastavnika o recepciji inkluzivnosti osnovne škole, također urađen za ovo istraživanje, a njegovo baždarenje je izvršeno na uzorku od 30 ispitanika. Skaler semantičkog diferencijala procjene nastavnika o recepciji inkluzivnosti osnovne škole ima 6 komponenti: redovna nastava, školsko okruženje za učenje, vannastavne (slobodne) aktivnosti škole, komunikacija između učenika i nastavnika, odnosi između učenika i nastavnika, društvena i javna djelatnost

škole (sastoji se od 60 ajtema). Za potrebe istraživanja konstruirali smo skaler samoprocjene učenika o osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje (SPU – OUCO) koji ima 40 stavova. Skaler samoprocjene učenika o osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje baždari smo na uzorku od 100 ispitanika. Također, za potrebe istraživanja konstruirali smo skaler procjene nastavnika o osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje (SPN – OUCO) koji ima 40 stavova. Skaler procjene nastavnika o osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje smo baždari na uzorku od 30 ispitanika.

Testiranje

Testiranje je tehnika kojom se mjere postignuća, sposobnosti ili osobine ličnosti pojedinca. Test, kao instrument prikupljanja podataka, treba udovoljiti mnogim zahtjevima: biti standardiziran, valjan, objektivan, pouzdan, osjetljiv, baždaren. U radu smo koristili testove znanja, umijeća ili vještina i stavova za ispitivanje osposobljenosti učenika: za komunikaciju na maternjem jeziku, komunikaciju na stranom jeziku, matematičku pismenost, informatičku pismenost, osposobljenost za učenje kako učiti, kulturno izražavanje, međuljudsku i građansku kompetenciju, kreativno-produktivnu osposobljenost. U cilju realizacije postavljenih zadataka istraživanja, kao instrumente smo koristili različite testove znanja i skalere, konstruisane za ovo istraživanje, a čije baždarenje je urađeno na uzorku od 100 ispitanika.

1. Test osposobljenosti učenika za komunikaciju na maternjem jeziku (TKMJ);

Testom smo željeli saznati koliko učenici imaju sposobnost pismene i usmene komunikacije, razumijevanje raznih govornih poruka, sposobnost uvida da li je druga strana razumjela poruku, sposobnost razumijevanja i čitanja različitih tekstova, sposobnost pisanja raznih vrsta tekstova, poznavanje i razumijevanje osnovnih karakteristika pisanog jezika. Test osposobljenosti učenika za komunikaciju na maternjem jeziku (TKMJ) je podijeljen na tri dijela:

- a) Test znanja i umijeća komunikacije na maternjem jeziku, ima 7 zadataka;
- b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća komunikacije na maternjem jeziku, ima 9 tvrdnji;
- c) Skala uvjerenja ili stavova prema osposobljenosti za komunikaciju na maternjem jeziku, ima 5 tvrdnji.

Test osposobljenosti učenika za komunikaciju na maternjem jeziku (TKMJ) ima tri komponente, i to: ispotprosječna osposobljenost, prosječna osposobljenost i nadprosječna

osposobljenost. Test je konstruisan za ovo istraživanje. Pitanja iz testa kojima dokazujemo te komponente su:

- a) Ispotprosječna osposobljenost: ajtemi 1,2,3,8,9,10,17;
- b) Prosječna osposobljenost: ajtemi 4,5,11,12,13,18,19;
- c) Iznadprosječna osposobljenost: ajtemi 6,7,14,15,16,20,21.

U prvom dijelu testa učenici su zaokruživali tačne odgovore od ponuđena tri odgovora, dok su u drugom dijelu testa učenici iskazivali stepen osposobljenosti učenika za komunikaciju na maternjem jeziku, odnosno stepen osposobljenosti za cjeloživotno učenje. Nakon što su formulirane procjene izvršeno je probno istraživanje na uzorku od 167 ispitanika, kako bismo utvrdili metrijske karakteristike instrumenta, tj. da bi dobiveni podaci bili relevantni i naučno zasnovani. Nakon provedenog pilot istraživanja utvrdili smo pouzdanost instrumenta $r = .738$ (Kronbahov alfa koeficijent, prilog broj. 1). Konačna verzija testa kojim smo istraživali stepen osposobljenosti učenika za komunikaciju na maternjem jeziku sadrži 11 pitanja ili ajtema. Diskriminativnost testa osposobljenosti učenika za komunikaciju na maternjem jeziku, izračunata je pomoću ajtem – total korelacije, odnosno preko korelacije rezultata koje su ispitanici postigli na određenoj tvrdnji, tj. rezultate koje su postigli učenici u cjelokupnom procjenjivanju. Sva pitanja čija je korelacija značajna doprinose procjenjivanju te imaju zadovoljavajuću diskriminativnost. Konačna varijanta testa ima distribuciju koja značajno odstupa od normalne što je dokazano Kolmogorov-Smirnovim testom gdje je $D = .455$, $df=167$, $p=.000$ odnosno Shapirov – Wilkovim testom gdje je $D=.533$, $df=167$, $p=.000$. Prilikom odlučivanja o tome koje statističke postupke ćemo koristiti prilikom obrade podataka držali smo se distribucije rezultata instrumenta koji nam je ukazao na značajno odstupanje od normalne distribucije. Rukovođeni tom činjenicom, neophodno je bilo da se prilikom obrade podataka koriste neparametrijski statistički postupci. Valjanost instrumenta provjerena je korelacijom koja je provedena na rezultatima dobivenim na pilot istraživanju. U pilot istraživanju primjenili smo Pirsonov koeficijent korelacije i Fi koeficijent korelacije jer smo željeli ispitati osposobljenost učenika za komunikaciju na maternjem jeziku, odnosno osposobljenost za cjeloživotno učenje. Izvršene su preliminarne analize da bi se dokazalo zadovoljenje pretpostavki o normalnosti, linearnosti i homogenosti varijante. Rezultat pokazuje relativno visok koeficijent korelacije, a koji ukazuje na postojanje linerne korelacije odnosno visok nivo vrijednosne orijentacije $F=.268$ na testu osposobljenosti učenika za komunikaciju na maternjem jeziku.

2. Test osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku (TKSJ);

Testom smo željeti saznati poznavanje rječnika i funkcionalne gramatike, intonacije, poznavanje različitih literarnih i neliterarnih tekstova, poznavanje raznih vrsta verbalne interakcije, poznavanje različitih stilova i registara govornog i pisanog jezika. Test osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku (TKSJ) je podijeljen na tri dijela:

- a) Test znanja i umijeća komunikacije na stranom jeziku, ima 7 zadataka;
- b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća komunikacije na stranom jeziku, ima 9 tvrdnji;
- c) Skala uvjerenja ili stavova prema osposobljenosti za komunikaciju na stranom jeziku, ima 5 tvrdnji.

Test osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku (TKSJ) ima tri komponente, i to: ispotprosječna osposobljenost, prosječna osposobljenost i nadprosječna osposobljenost. Test je konstruisan za ovo istraživanje. Pitanja iz testa kojima dokazujemo te komponente su:

- a) Ispotprosječna osposobljenost: ajtemi 1,2,3,8,9,10,17;
- b) Prosječna osposobljenost: ajtemi 4,5,11,12,13,18,19;
- c) Iznadprosječna osposobljenost: ajtemi 6,7,14,15,16,20,21.

U prvom dijelu testa učenici su nakon pročitano g teksta zaokruživali tačne odgovore od ponuđenih pet odgovora, dok su u drugom dijelu testa učenici iskazivali stepen osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku, odnosno stepen osposobljenosti za cjeloživotno učenje. Nakon što su formulisane procjene, izvršeno je probno istraživanje na uzorku od 167 ispitanika, kako bismo utvrdili metrijske karakteristike instrumenta, tj. da bi dobiveni podaci bili relevantni i naučno zasnovani. Nakon provedenog pilot istraživanja utvrdili smo pouzdanost instrumenta $r = .428$ (Kronbahov alfa koeficijent, prilog broj. 2). Konačna verzija testa kojim smo istraživali stepen osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku sadrži 8 pitanja ili ajtema. Diskriminativnost testa osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku izračunata je pomoću ajtem – total korelacije, odnosno preko korelacije rezultata koje su ispitanici postigli na određenoj tvrdnji, rezultate koje su postigli učenici u cjelokupnom procjenjivanju. Sva pitanja čija je korelacija značajna doprinose procjenjivanju te imaju zadovoljavajuću diskriminativnost. Konačna varijanta testa ima distribuciju koja značajno odstupa od normalne što je dokazano Kolmogorov-Smirnovim testom gdje je $D = .423$, $df=167$, $p=.000$, odnosno Shapirov – Wilkovim testom gdje je $D=.608$, $df=167$, $p=.000$

Prilikom odlučivanja o tome koje statističke postupke ćemo koristiti kod obrade podataka držali smo se distribucije rezultata instrumenta koji nam je ukazao na značajno odstupanje od normalne distribucije. Rukovođeni tom činjenicom, neophodno je bilo da se prilikom obrade podataka koriste neparametrijski statistički postupci. Valjanost instrumenta provjerena je korelacijom koja je provedena na rezultatima dobivenim na pilot istraživanju. U pilot istraživanju primjenili smo Pearsonov koeficijent korelacije i Fi koeficijent korelacije jer smo željeli ispitati osposobljenost učenika za komunikaciju na stranom jeziku, odnosno osposobljenost za cjeloživotno učenje. Urađene su preliminarne analize da bi se dokazalo zadovoljenje pretpostavki o normalnosti, linearnosti i homogenosti varijante. Rezultat pokazuje relativno visok koeficijent korelacije, a koji ukazuje na postojanje linerne korelacije odnosno visok nivo vrijednosne orijentacije $F=1,434$ na testu osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku.

3. Test osposobljenosti učenika za matematičku pismenost (TMPU);

Test pokazuje znanje i razumijevanje brojeva i mjera, znati osnovne metode računanja, poznavanje i razumijevanje osnovnih oblika matematičkog prikazivanja. Test osposobljenosti učenika za matematičku pismenost (TMPU) je podijeljen na tri dijela:

- a) Test znanja i umijeća učenika za matematičku pismenost, ima 7 zadataka;
- b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća matematičke pismenosti učenika, ima 9 tvrdnji;
- c) Skala uvjerenja ili stavova prema matematičkoj pismenosti učenika, ima 5 tvrdnji.

Test osposobljenosti učenika za matematičku pismenost učenika (TMPU) ima tri komponente, i to: ispodprosječna osposobljenost, prosječna osposobljenost i nadprosječna osposobljenost.

Test je konstruisan za ovo istraživanje. Pitanja iz testa kojima dokazujemo te komponente su:

- a) Ispodprosječna osposobljenost: ajtemi 1,2,3,8,9,10,17;
- b) Prosječna osposobljenost: ajtemi 4,5,11,12,13,18,19;
- c) Iznadprosječna osposobljenost: ajtemi 6,7,14,15,16,20,21.

U testu su učenici zaokruživali tačne odgovore od ponuđena tri odgovora te su na taj način iskazivali stepen osposobljenosti učenika za matematičku pismenost, odnosno stepen osposobljenosti za cjeloživotno učenje. Nakon što su formulisane procjene, izvršeno je probno istraživanje na uzorku od 167 ispitanika, kako bismo utvrdili metrijske karakteristike instrumenta, tj. da bi dobiveni podaci bili relevantni i naučno zasnovani. Nakon provedenog pilot istraživanja utvrdili smo pouzdanost instrumenta $r = .161$ (Kronbahov alfa koeficijent,

prilog broj. 4). Konačna verzija testa kojim smo istraživali stepen osposobljenosti učenika za matematičku pismenost sadrži 15 pitanja ili ajtema. Diskriminativnost testa osposobljenosti učenika za matematičku pismenost izračunata je pomoću ajtem – total korelacije, odnosno preko korelacije rezultata koje su ispitanici postigli na određenoj tvrdnji, tj. rezultata koje su postigli učenici u cjelokupnom procjenjivanju. Sva pitanja čija je korelacija značajna doprinose procjenjivanju te imaju zadovoljavajuću diskriminativnost. Konačna varijanta testa ima distribuciju koja značajno odstupa od normalne što je dokazano Kolmogorov-Smirnovim testom gdje je $D = .237$, $df=167$, $p=.000$, odnosno Shapirov – Wilkovim testom gdje je $D=.820$, $df=167$, $p=.000$. Prilikom odlučivanja o tome koje statističke postupke ćemo koristiti kod obrade podataka držali smo se distribucije rezultata instrumenta koji nam je ukazao na značajno odstupanje od normalne distribucije. Rukovođeni tom činjenicom, neophodno je bilo da se prilikom obrade podataka koristi neparametrijski statističkim postupcima. Valjanost instrumenta provjerena je korelacijom koja je provedena na rezultatima dobivenim na pilot istraživanju. U pilot istraživanju primjenili smo Pirsonov koeficijent korelacije i Fi koeficijent korelacije jer smo željeli ispitati osposobljenost učenika za matematičku pismenost, odnosno osposobljenost za cjeloživotno učenje. Obavljene su preliminarne analize da bi se dokazalo zadovoljenje pretpostavki o normalnosti, linearnosti i homogenosti varijanse. Rezultat pokazuje relativno nizak koeficijent korelacije, a koji ukazuje na postojanje linerne korelacije odnosno nizak nivo vrijednosne orijentacije $F=.015$ na testu osposobljenosti učenika za matematičku pismenost.

4. Test osposobljenosti učenika za informatičku pismenost(TIPU);

Test prikazuje poznavanje glavnih računarskih aplikacija, poznavanje mogućnosti koje pruža internet, poznavanje potencijala ICT-a, interes za korištenje ICT-a. Test osposobljenosti učenika za informatičku pismenost (TIPU) je podijeljen na tri dijela:

- a) Test znanja i umijeća učenika za informatičku pismenost, ima 7 zadataka;
- b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća razvijenosti informatičke pismenosti učenika, ima 9 tvrdnji;
- c) Skala uvjerenja ili stavova informatičke pismenosti učenika, ima 5 tvrdnji.

Test osposobljenosti učenika za informatičku pismenost učenika (TIPU) ima tri komponente, i to: ispotprosječna osposobljenost, prosječna osposobljenost i nadprosječna osposobljenost. Test je konstruisan za ovo istraživanje. Pitanja iz testa kojima dokazujemo te komponente su:

- a) Ispotprosječna osposobljenost: ajtemi 1,2,3,8,9,10,17;

- b) Prosječna osposobljenost: ajtemi 4,5,11,12,13,18,19;
- c) Iznadprosječna osposobljenost: ajtemi 6,7,14,15,16,20,21.

U testu su učenici zaokruživali tačne odgovore od ponuđenih četiri odgovora te su na taj način iskazivali stepen osposobljenosti učenika za informatičku pismenost, odnosno stepen osposobljenosti za cjeloživotno učenje. Nakon što su formulirane procjene, izvršeno je probno istraživanje na uzorku od 167 ispitanika, kako bismo utvrdili metrijske karakteristike instrumenta, tj. da bi dobiveni podaci bili relevantni i naučno zasnovani. Nakon provedenog Pilot istraživanja utvrdili smo pouzdanost instrument $r = .490$ (Kronbahov alfa koeficijent, prilog broj. 3). Konačna verzija testa kojim smo istraživali stepen osposobljenosti učenika za informatičku pismenost sadrži 7 pitanja ili ajtema. Diskriminativnost testa osposobljenosti učenika za informatičku pismenost izračunata je pomoću ajtem – total korelacije, odnosno preko korelacije rezultata koje su ispitanici postigli na određenoj tvrdnji, tj. rezultat koji su postigli učenici u cjelokupnom procjenjivanju. Sva pitanja čija je korelacija značajna doprinose procjenjivanju te imaju zadovoljavajuću diskriminativnost. Konačna varijanta testa ima distribuciju koja značajno odstupa od normalne što je dokazano Kolmogorov-Smirnovim testom gdje je $D = .250$, $df=167$, $p=.000$ odnosno Shapirov – Wilkovim testom gdje je $D=.811$, $df=167$, $p=.000$. Prilikom odlučivanja o tome koje statističke postupke ćemo koristiti kod obrade podataka držali smo se distribucije rezultata instrumenta koji nam je ukazao na značajno odstupanje od normalne distribucije. Rukovođeni tom činjenicom, neophodno je bilo da se prilikom obrade podataka koristi neparametrijski statističkim postupcima. Valjanost instrumenta provjerena je korelacijom koja je provedena na rezultatima dobivenim na pilot istraživanju. U pilot istraživanju primjenili smo Pirsonov koeficijent korelacije i Fi koeficijent korelacije jer smo željeli ispitati osposobljenost učenika za informatičku pismenost, odnosno osposobljenost za cjeloživotno učenje. Obavljene su preliminarne analize da bi se dokazalo zadovoljenje pretpostavki o normalnosti, linearnosti i homogenosti varijanse. Rezultat pokazuje relativno visok koeficijent korelacije, a koji ukazuje na postojanje linerne korelacije, odnosno visok nivo vrijednosne orijentacije $F=.707$ na testu osposobljenosti učenika za informatičku pismenost.

5. Skala razvijenosti kompetencije učiti kako učiti (TRKKU);

Test pokazuje znanje i razumijevanje vlastitih metoda i stilova učenja, prednosti i nedostaci vlastitih vještina, sposobnosti da se pronađu i razmotre mogućnosti obrazovanja i nađe

adekvatna podrška i pomoć. Skala razvijenosti učenika kompetencije učiti kako učiti (TRKKU) je podijeljena na tri dijela:

- a) Skala samoprocjene znanja i umijeća učiti kako učiti, ima 15 tvrdnji;
- b) Skala samoprocjene razvijenosti navika i tehnika učiti kako učiti, ima 9 tvrdnji;
- c) Skala uvjerenja ili stavova prema razvijenosti sposobnosti učiti kako učiti, ima 5 tvrdnji.

Skala razvijenosti učenika kompetencije učiti kako učiti (TRKKU) ima tri komponente, i to: ispotprosječna osposobljenost, prosječna osposobljenost i nadprosječna osposobljenost. Test je konstruisan za ovo istraživanje. Pitanja iz testa kojima dokazujemo te komponente su:

- a) Ispotprosječna osposobljenost: ajtemi - 1,2,4,5,7,16,17,18,25,26;
- b) Prosječna osposobljenost: ajtemi – 3,6,8,9,10,14,19,20,21,27;
- c) Iznadprosječna osposobljenost: ajtemi – 11,12,13,15,22,23,24,28,29.

U prvom dijelu testa učenici su se slagali sa ponuđenim tvrdnjama *uvijek*, *ponekad*, *nikad*, dok su u drugom dijelu testa zaokruživali tačne odgovore, od ponuđenih pet odgovora, te su na taj način iskazivali stepen osposobljenosti učenika za kompetenciju učiti kako učiti, odnosno stepen osposobljenosti za cjeloživotno učenje. Nakon što su formulirane procjene, izvršeno je probno istraživanje na uzorku od 167 ispitanika, kako bismo utvrdili metrijske karakteristike instrumenta, tj. da bi dobiveni podaci bili relevantni i naučno zasnovani. Nakon provedenog pilot istraživanja utvrdili smo pouzdanost instrumenta $r = .529$ (Kronbahov alfa koeficijent, prilog broj. 6). Konačna verzija testa kojim smo istraživali stepen osposobljenosti učenika za kompetenciju učiti kako učiti sadrži 12 pitanja ili ajtema. Diskriminativnost testa osposobljenosti učenika za kompetenciju učiti kako učiti izračunata je pomoću ajtem – total korelacije, odnosno preko korelacije rezultata koje su ispitanici postigli na određenoj tvrdnji, rezultat koje su postigli učenici u cjelokupnom procjenjivanju. Sva pitanja čija je korelacija značajna doprinose procjenjivanju te imaju zadovoljavajuću diskriminativnost. Konačna varijanta testa ima distribuciju koja značajno odstupa od normalne što je dokazano Kolmogorov-Smirnovim testom gdje je $D = .233$, $df=167$, $p=.000$, odnosno Shapirov – Wilkovim testom gdje je $D=.754$, $df=167$, $p=.000$. Prilikom odlučivanja o tome koje statističke postupke ćemo koristiti prilikom obrade podataka držali smo se distribucije rezultata instrumenta koji nam je ukazao na značajno odstupanje od normalne distribucije. Rukovođeni tom činjenicom, neophodno je bilo da se prilikom obrade podataka koristi neparametrijski statističkim postupcima. Valjanost instrumenta provjerena je korelacijom koja je provedena na rezultatima dobivenim na pilot istraživanju. U pilot istraživanju primjenili smo Pirsonov koeficijent korelacije i Fi koeficijent korelacije jer smo željeli ispitati osposobljenost učenika

za kompetenciju učiti kako učiti, odnosno osposobljenost za cjeloživotno učenje. Obavljene su preliminarne analize da bi se dokazalo zadovoljenje pretpostavki o normalnosti, linearnosti i homogenosti varijanse. Rezultat pokazuje relativno visok koeficijent korelacije, a koji ukazuje na postojanje linearne korelacije, odnosno visok nivo vrijednosne orijentacije $F=63,490$ na testu osposobljenosti učenika za kompetenciju učiti kako učiti.

6. Test osposobljenosti učenika za kulturno izražavanje(TKJU);

Test pokazuje osnovno znanje o najvažnijim kulturnim djelima, svijest o nacionalnoj i svjetskoj baštini, sposobnost umjetničkog samoizražavanja, sposobnost uvažavanja i uživanja u umjetničkim djelima na osnovu široke definicije kulture. Test osposobljenosti učenika za kulturno izražavanje (TKIU) je podijeljen na tri dijela:

- a) Test znanja i umijeća učenika za kulturno izražavanje, ima 7 pitanja;
- b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća kulturnog izražavanja učenika, ima 9 tvrdnji;
- c) Skala uvjerenja ili stavova kulturnog izražavanja učenika, ima 5 tvrdnji.

Test osposobljenosti učenika za kulturno izražavanje učenika (TIPU) ima tri komponente, i to: ispotprosječna osposobljenost, prosječna osposobljenost i nadprosječna osposobljenost. Test je konstruisan za ovo istraživanje. Pitanja iz testa kojima dokazujemo te komponente su:

- a) Ispotprosječna osposobljenost: ajtemi – 2,3,4,8,9,10,17;
- b) Prosječna osposobljenost: ajtemi – 5,6,11,12,13,18,19;
- c) Iznadprosječna osposobljenost: ajtemi – 1,7,14,15,16,20,21.

U testu su učenici zaokruživali tačne odgovore od ponuđena tri odgovora, te su na taj način iskazivali stepen osposobljenosti učenika za kompetenciju kulturnog izražavanja, odnosno stepen osposobljenosti za cjeloživotno učenje. Nakon što su formulirane procjene, izvršeno je probno istraživanje na uzorku od 167 ispitanika, kako bismo utvrdili metrijske karakteristike instrumenta, tj. da bi dobiveni podaci bili relevantni i naučno zasnovani. Nakon provedenog Pilot istraživanja utvrdili smo pouzdanost instrumenta $r = .354$ (Kronbahov alfa koeficijent, prilog broj. 5). Konačna verzija testa kojim smo istraživali stepen osposobljenosti učenika za kompetenciju kulturnog izražavanja sadrži 10 pitanja ili ajtema. Diskriminativnost testa osposobljenosti učenika za kompetenciju kulturnog izražavanja, izračunata je pomoću ajtem – total korelacije, odnosno preko korelacije rezultata koje su ispitanici postigli na određenoj tvrdnji, rezultat koji su postigli učenici u cjelokupnom procjenjivanju. Sva pitanja čija je korelacija značajna doprinose procjenjivanju te imaju zadovoljavajuću diskriminativnost. Konačna varijanta testa ima distribuciju koja značajno odstupa od normalne što je dokazano Kolmogorov-Smirnovim testom gdje je $D = .348$, $df=167$, $p=.000$, odnosno Shapirov –

Wilkovim testom gdje je $D=.700$, $df=167$, $p=.000$. Prilikom odlučivanja o tome koje statističke postupke ćemo koristiti prilikom obrade podataka držali smo se distribucije rezultata instrumenta koji nam je ukazao na značajno odstupanje od normalne distribucije. Rukovođeni tom činjenicom, neophodno je bilo da se prilikom obrade podataka koristi neparametrijski statističkim postupcima. Valjanost instrumenta provjerena je korelacijom koja je provedena na rezultatima dobivenim na pilot istraživanju. U pilot istraživanju primjenili smo Pearsonov koeficijent korelacije i Fi koeficijent korelacije jer smo željeli ispitati osposobljenost učenika za kompetenciju kulturnog izražavanja, odnosno osposobljenost za cjeloživotno učenje. Obavljene su preliminarne analize da bi se dokazalo zadovoljenje pretpostavki o normalnosti, linearnosti i homogenosti varijanse. Rezultat pokazuje relativno nizak koeficijent korelacije, a koji ukazuje na postojanje linerne korelacije odnosno nizak nivo vrijednosne orijentacije $F=.097$ na testu osposobljenosti učenika za kompetenciju kulturnog izražavanja.

7. Test verbalne kreativnosti učenika (TVKU);

Test verbalne kreativnosti učenika (TVKU) je podijeljen također na tri dijela:

- a) Test znanja i umijeća verbalne kreativnosti učenika, ima 4 pitanja;
- b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća kreativnosti učenika, ima 9 tvrdnji;
- c) Skala uvjerenja ili stavova prema kreativnosti učenika, ima 5 tvrdnji.

Test osposobljenosti učenika za verbalnu kreativnost (TVKU) ima tri komponente, i to: ispotprosječna osposobljenost, prosječna osposobljenost i nadprosječna osposobljenost. Test je konstruisan za ovo istraživanje. Pitanja iz testa kojima dokazujemo te komponente su:

- a) Ispotprosječna osposobljenost: ajtemi – 1,2,5,6,7,14;
- b) Prosječna osposobljenost: ajtemi – 3,8,9,10,15,16;
- c) Iznadprosječna osposobljenost: ajtemi – 4,11,12,13,17,18.

U četiri testa kreativnosti učenici su imali jedan dio tačnih odgovora, dok su na ostale trebali sami davati odgovore, te su na taj način iskazivali stepen osposobljenosti učenika za verbalnu kreativnost učenika, odnosno stepen osposobljenosti za cjeloživotno učenje. Nakon što su formulirane procjene, izvršeno je probno istraživanje na uzorku od 167 ispitanika, kako bismo utvrdili metrijske karakteristike instrumenta, tj. da bi dobiveni podaci bili relevantni i naučno zasnovani. Nakon provedenog Pilot istraživanja utvrdili smo pouzdanost instrumenta $r = .949$ (Kronbahov alfa koeficijent). Konačna verzija testa kojim smo istraživali stepen osposobljenosti učenika za verbalnu kreativnost sadrži 17 pitanja ili ajtema. Diskriminativnost testa osposobljenosti učenika za kompetenciju verbalne kreativnosti, izračunata je pomoću

ajtem – total korelacije, odnosno preko korelacije rezultata koje su ispitanici postigli na određenoj tvrdnji, rezultat koji su postigli učenici u cjelokupnom procjenjivanju. Sva pitanja čija je korelacija značajna doprinose procjenjivanju te imaju zadovoljavajuću diskriminativnost. Konačna varijanta testa ima distribuciju koja značajno odstupa od normalne što je dokazano Kolmogorov-Smirnovim testom gdje je $D = .147$, $df=167$, $p=.000$, odnosno Shapirov – Wilkovim testom gdje je $D=.891$, $df=167$, $p=.000$. Prilikom odlučivanja o tome koje statističke postupke ćemo koristiti prilikom obrade podataka držali smo se distribucije rezultata instrumenta koji nam je ukazao na značajno odstupanje od normalne distribucije. Rukovođeni tom činjenicom, neophodno je bilo da se prilikom obrade podataka koristi neparametrijski statističkim postupcima. Valjanost instrumenta provjerena je korelacijom koja je provedena na rezultatima dobivenim na pilot istraživanju. U pilot istraživanju primjenili smo Pearsonov koeficijent korelacije i Fi koeficijent korelacije jer smo željeli ispitati osposobljenost učenika za kompetenciju verbalne kreativnosti, odnosno osposobljenost za cjeloživotno učenje. Obavljene su preliminarne analize da bi se dokazalo zadovoljenje pretpostavki o normalnosti, linearnosti i homogenosti varijanse.

8. Test razvijenosti građanskih kompetencija (TRGK).

Test pokazuje poznavanje građanskih prava, poznavanje ključnih osoba u lokalnoj i nacionalnoj vladi, poznavanje koncepata kao što je demokratija, poznavanje glavnih događaja u evropskoj i svjetskoj historiji. Test razvijenosti građanskih kompetencija učenika (TRGK) je podijeljen na tri dijela:

- a) Test osnovnih građanskih znanja učenika, ima 14 pitanja;
- b) Skala samoprocjene građanskih vještina učenika, ima 9 tvrdnji;
- d) Skala samoprocjene građanskih stavova učenika, ima 5 tvrdnji.

Test razvijenosti građanskih kompetencija učenika (TRGK) ima tri komponente, i to: ispotprosječna osposobljenost, prosječna osposobljenost i nadprosječna osposobljenost. Test je konstruisan za ovo istraživanje. Pitanja iz testa kojima dokazujemo te komponente su:

- a) Ispotprosječna osposobljenost: ajtemi – 1,2,3,4,5,15,16,17,24;
- b) Prosječna osposobljenost: ajtemi – 6,7,8,9,10,18,19,20,25,26;
- c) Iznad prosječna osposobljenost: ajtemi – 11,12,13,14,21,22,23,27,28.

U testu razvijenosti građanskih kompetencija učenicima su ponuđeni tačni odgovori, koje su oni trebali zaokruživati, te su na taj način iskazivali stepen osposobljenosti učenika za građansku kompetenciju, odnosno stepen osposobljenosti za cjeloživotno učenje. Nakon što su

formulirane procjene, izvršeno je probno istraživanje na uzorku od 167 ispitanika, kako bismo utvrdili metrijske karakteristike instrumenta, tj. da bi dobiveni podaci bili relevantni i naučno zasnovani. Nakon provedenog Pilot istraživanja utvrdili smo pouzdanost instrumenta $r = .931$ (Kronbahov alfa koeficijent). Konačna verzija testa kojim smo istraživali stepen osposobljenosti učenika za razvijenost građanske kompetencije, sadrži 28 pitanja ili ajtema. Diskriminativnost testa osposobljenosti učenika za razvijenost građanske kompetencije, izračunata je pomoću ajtem – total korelacije, odnosno preko korelacije rezultata koje su ispitanici postigli na određenoj tvrdnji, rezultat koji su postigli učenici u cjelokupnom procjenjivanju. Sva pitanja čija je korelacija značajna doprinose procjenjivanju te imaju zadovoljavajuću diskriminativnost. Konačna varijanta testa ima distribuciju koja značajno odstupa od normalne što je dokazano Kolmogorov-Smirnovim testom gdje je $D = .161$, $df=167$, $p=.000$, odnosno Shapirov – Wilkovim testom gdje je $D=.903$, $df=167$, $p=.000$. Prilikom odlučivanja o tome koje statističke postupke ćemo koristiti prilikom obrade podataka držali smo se distribucije rezultata instrumenta koji nam je ukazao na značajno odstupanje od normalne distribucije. Rukovođeni tom činjenicom, neophodno je bilo da se prilikom obrade podataka koristi neparametrijski statističkim postupcima. Valjanost instrumenta provjerena je korelacijom koja je provedena na rezultatima dobivenim na pilot istraživanju. U pilot istraživanju primjenili smo Pirsonov koeficijent korelacije i Fi koeficijent korelacije jer smo željeli ispitati osposobljenost učenika za razvijenost građanske kompetencije, odnosno osposobljenost za cjeloživotno učenje. Obavljene su preliminarne analize da bi se dokazalo zadovoljenje pretpostavki o normalnosti, linearnosti i homogenosti varijanse.

Osposobljenost učenika za kompetencije cjeloživotnog učenja pokušali smo ispitati i skalerom samoprocjene učenika čime smo ustanovili kolike su osposobljenosti za kompetencije cjeloživotnog učenja (SPU-OUCU); skaler ima 40 stavova. Također, osposobljenost učenika za kompetencije cjeloživotnog učenja pokušali smo ispitati i skalerom samoprocjene nastavnika koliko su nastavnici osposobljeni za kompetencije cjeloživotnog učenja (SPN-OUCU); skaler ima 40 stavova.

Skale procjene

Svaka skala u sebi sadrži odgovarajuću tvrdnju na koju ispitanici daju svoj sud. One se međusobno razlikuju prema stepenu slaganja. Za potrebe istraživanja koristili smo skaler semantičkog diferencijala za učenike i nastavnike. To je skaler u kojem su ispitanici izražavali

stepen opažanja i doživljavanja kvaliteta svakog elementa vaspitno-obrazovnog procesa koji taj pojam opisuje, npr.

Ako je redovna nastava za Vas uvijek potpuno zanimljiva, zaokružite broj 3.

Ovako: **potpuno zanimljiva** 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva

Ukoliko je redovna nastava za Vas pretežno zanimljiva, zaokružite broj 2.

Ovako: **pretežno zanimljiva** 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva

Ako je redovna nastava za Vas više zanimljiva nego nezanimljiva, zaokružite broj 1.

Ovako: **više zanimljiva** 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva

Ako stalno zapažate i doživljavate redovnu nastavu potpuno nezanimljivom, zaokružite -3.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **potpuno nezanimljiva**

Ako je redovna nastava za Vas pretežno više nezanimljiva, zaokružite broj -2.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **pretežno nezanimljiva**

Ako je redovna nastava za Vas više nezanimljiva nego zanimljiva, zaokružite broj -1.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **više nezanimljiva**

*Ako se kolebate u procjeni svog zapažanja i osjećaja u redovnoj nastavi tj. ako je ona za Vas **nekad zanimljiva a nekad nezanimljiva**, zaokružite broj 0.*

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva.

Skaler semantičkog diferencijala za učenike i nastavnike sastoji se od šest komponenti, i to: redovna nastava, školsko okruženje za učenje, vannastavne (slobodne aktivnosti učenika), komunikacija između učenika i nastavnika, odnosi između učenika i nastavnika, društvena i javna djelatnost škole. Skaler se sastoji od 60 ajtema. Skala ajtema recepcije inkluzivnosti osnovne škole ima 60 ajtema i njima smo željeli saznati procjene učenika i nastavnika na kojem se nivou inkluzivnosti nalaze osnovne škole koje su u uzorku ovog istraživanja (natprosječni, prosječni i ispotprosječni nivo inkluzivnosti osnovne škole). Izvršeno je baždarenje skalera i to: za učenike na uzorku od 100 ispitanika i za nastavnike na uzorku od 30 ispitanika. Konstruisan je i skaler opće procjene osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje za učenike i nastavnike. Skaler se sastoji od 40 ajtema gdje učenici i nastavnici izražavaju stepen procjene svake osposobljenosti za cjeloživotno učenje. Prilikom procjene koristili smo skalu od 1 do 5, pri čemu 1 označava nikad, 2 označava rijetko, 3 označava povremeno, 4 označava često i 5 označava uvijek. Izvršeno je baždarenje skalera semantičkog diferencijala za učenike i nastavnike, i to: skaler za učenike na uzorku od 100 ispitanika i skaler za nastavnike na uzorku od 30 ispitanika. Nakon što su formulirane procjene, izvršeno je probno istraživanje na uzorku od 100 ispitanika učenika i 30 ispitanika nastavnika, kako bismo utvrdili metrijske karakteristike instrumenta, tj.

da bi dobiveni podaci bili relevantni i naučno zasnovani. Nakon provedenog Pilot istraživanja utvrdili smo pouzdanost instrumenta za semantički diferencijal za učenike $r = .963$ (Kronbahov alfa koeficijent). Diskriminativnost semantičkog diferencijala za učenike, izračunata je pomoću ajtem – total korelacije, odnosno preko korelacije rezultata koje su ispitanici postigli na određenoj tvrdnji, rezultat koji su postigli učenici u cjelokupnom procjenjivanju. Sva pitanja čija je korelacija značajna doprinose procjenjivanju te imaju zadovoljavajuću diskriminativnost. Konačna varijanta semantičkog diferencijala za učenike ima distribuciju koja značajno odstupa od normalne što je dokazano Kolmogorov-Smirnovim testom gdje je $D = .101$, $df=100$, $p=.013$, odnosno Shapirov – Wilkovim testom gdje je $D=.918$, $df=100$, $p=.000$. Nakon provedenog Pilot istraživanja utvrdili smo pouzdanost instrumenta za semantički diferencijal za nastavnike $r = .929$ (Kronbahov alfa koeficijent). Diskriminativnost semantičkog diferencijala za nastavnike, izračunata je pomoću ajtem – total korelacije, odnosno preko korelacije rezultata koje su ispitanici postigli na određenoj tvrdnji, rezultat koji su postigli nastavnici u cjelokupnom procjenjivanju. Sva pitanja čija je korelacija značajna doprinose procjenjivanju te imaju zadovoljavajuću diskriminativnost. Konačna varijanta semantičkog diferencijala za nastavnike ima distribuciju koja značajno odstupa od normalne što je dokazano Kolmogorov-Smirnovim testom gdje je $D = .205$, $df=30$, $p=.002$, odnosno Shapirov – Wilkovim testom gdje je $D=.875$, $df=30$, $p=.002$.

Populacija i uzorak istraživanja

Populaciju iz koje je odabran uzorak ispitanika i na koje se odnosi istraživanje sačinjavaju učenici devetog razreda iz osnovnih škola Hercegovačko-neretvanskog kantona koje pokriva Pedagoški zavod Mostar.

Prema podacima Pedagoškog zavoda Mostar na području HNK, koje pokriva Zavod, djeluju 22 osnovne škole škole sa 7628 učenika. Nastavu u devetom razredu pohađa ukupno 897 učenika. Populaciju nastavnika iz koje odabran uzorak ispitanika na koje se odnosi istraživanje je 393.

Tabela 6. Prikaz broja učenika devetog razreda u osnovnim školama HNK koje pokriva Pedagoški zavod Mostar – populacija u našem istraživanju

R/b	Tip škole	Naziv škole	Mjesto	Broj učenika IX razreda	Broj nastavnika predmetne nastave
1	Osnovna	"Mustafa Ejubović-Šejh Jujo"	Mostar	79	20
2	Osnovna	Četvrta osnovna škola	Mostar	77	27
3	Osnovna	Šesta osnovna škola	Mostar	44	20
4	Osnovna	"Mujaga Komadina"	Mostar	40	20
5	Osnovna	Osnovna škola "Zalik"	Mostar	35	15
6	Osnovna	Osnovna škola Gnojnice	Mostar	23	20
7	Osnovna	Osnovna škola "Omer Maksumić" Podvelež	Mostar	9	9
8	Osnovna	Osnovna škola Blagaj	Mostar	39	18
9	Osnovna	Osnovna škola "Vrapčići"	Mostar	40	19
10	Osnovna	Osnovna škola "Bijelo Polje"	Mostar	64	21
11	Osnovna	Osnovna škola Drežnica	Mostar	13	12
12	Osnovna	Osnovna škola	Čapljina	38	18
13	Osnovna	Prva osnovna škola	Stolac	51	19
14	Osnovna	Osnovna škola "Suljo Čilić"	Jablanica	76	25
15	Osnovna	Osnovna škola "Seonica"	Konjic	22	12
16	Osnovna	Osnovna škola "Parsovići"	Konjic	14	13
17	Osnovna	Osnovna škola "Glavatičevo"	Konjic	12	9
18	Osnovna	Osnovna škola "Čelebići"	Konjic	13	12
19	Osnovna	Prva osnovna škola	Konjic	85	26
20	Osnovna	Druga osnovna škola	Konjic	90	30
21	Osnovna	Osnovna škola "Šćipe"	Prozor	6	12
22	Osnovna	Osnovna škola "Alija Isaković" Prozor	Prozor	29	15
Ukupno				897	393

Tabela 7: Prikaz broja učenika devetog razreda u školama HNK koje su obuhvaćene istraživanjem – uzorak istraživanja

R/b	Tip škole	Naziv škole	Mjesto	Broj učenika IX razreda	Broj odjeljenja IX razreda	Broj nastavnika predmetne nastave
1.	osnovna	"Mustafa Ejubović-Šejh Jujo"	Mostar	79	4	20
2.	osnovna	„Mujaga Komadina"	Mostar	40	2	20
3.	osnovna	Osnovna škola "Suljo Čilić"	Jablanica	76	3	25
4.	osnovna	Druga osnovna škola	Konjic	90	4	30
5.	osnovna	Osnovna škola "Zalik"	Mostar	35	2	15
Ukupno				320	5	110

Kvalitativni podaci o uzorku istraživanja

Pri izboru uzorka istraživanja iz osnovnog skupa trebalo je udovoljiti osnovnim kriterijima (kriterij veličine, reprezentativnosti, homogenosti, pouzdanosti,...).

Uzorkom istraživanja obuhvaćeni su učenici i nastavnici iz tri grada: Mostar, Jablanica i Konjic.

Ukupan broj ispitanika obuhvaćenih istraživanjem je:

- 320 učenika ili 35,67 % od 897 učenika IX razreda,

- 110 nastavnika ili 27,99 % od 393 nastavnika predmetne nastave.

Uzorak ispitanika u istraživanju ima obilježje namjernog, prigodnog i jednostavnog slučajnog. Namjerno su birani učenici i nastavnici osnovnih škola pošto su oni najoptimalnija skupina na kojoj se može efikasno ocijeniti recepcija inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje.

Uzorak je prigodan s obzirom da se istraživanje provelo u školama koje su bile najdostupnije istraživaču.

Budući da je svaki učenik iz različitih osnovnih škola imao istu vjerovatnoću da uđe u uzorak ispitanika taj uzorak je i jednostavni i slučajni.

Prema veličini uzorka te načinu izbora jedinica u uzorak i strukture odabranih učenika i nastavnika prema relevantnim varijablama za očekivati je da takav uzorak zadovoljava

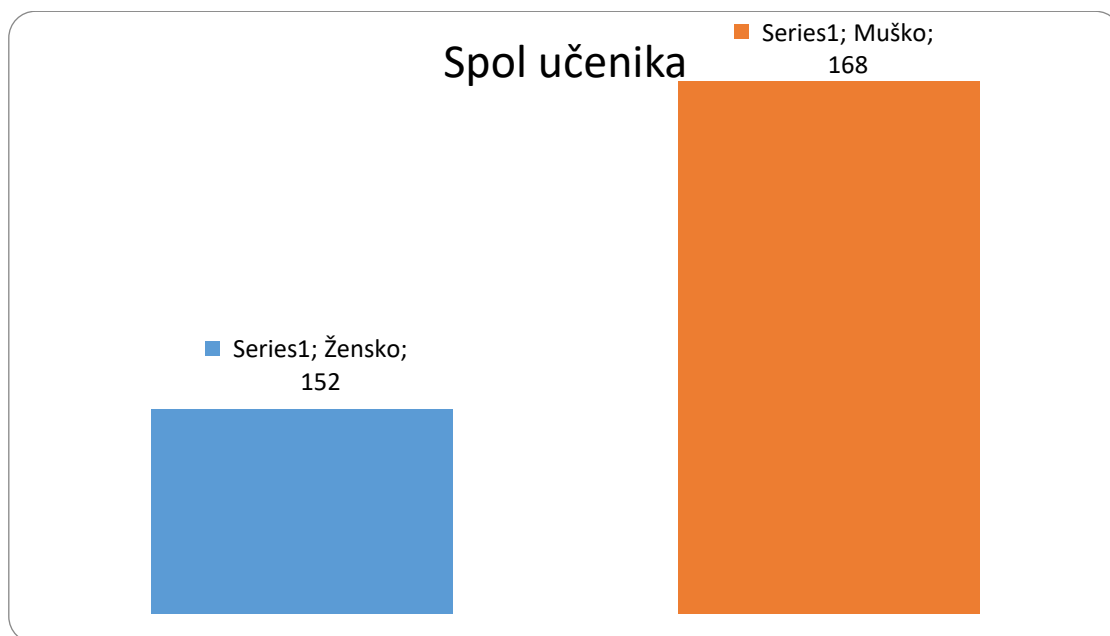
metodološke zahtjeve naučnog istraživanja. Zbog toga ima pouzdanu osnovu za izvođenje analiza i relevantnih zaključaka i generalizacija.

U skladu sa formuliranim ciljevima i zadacima te određenjima predmeta rada istraživanje je realizirano na uzorku od 430 ispitanika od čega su 320 ispitanika reprezentativnog uzorka učenici osnovnih škola, a preostali ispitanici nastavnici osnovnih škola.

U tabeli br.8 prikazani su podaci o spolu jednog dijela uzorka, preciznije učenika, te možemo vidjeti da je u istraživanju učestvovao približan broj učenika (51,5%) i učenica (47,5%).

Tabela br. 8: Spol učenika

Spol	f	%
Žensko	152	47,5
Muško	168	52,5
Ukupno	320	100,0

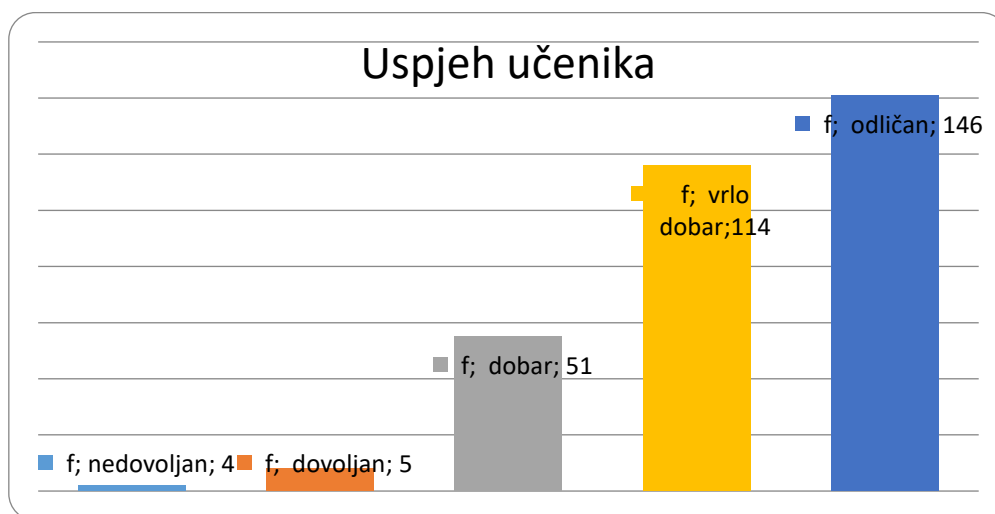


Uvid u rezultate iz tabele br. 9. ukazuje da je istraživanjem obuhvaćen uzorak učenika različitog spola, od čega ih je najveći postotak odličnih 146 (45,63%), zatim vrlodobrih 114 (35,62%), dobrih 51 (15,94 %) i dovoljnih 5 (1,56%). Prema navedenim podacima 4 učenika (1,25%) su imala nedovoljan uspjeh na kraju prvog polugodišta školske 2017/18. godine.

Tabela br. 9: Uspjeh učenika u prethodnom razredu

Uspjeh učenika	F	%
Nedovoljan	4	1,25
Dovoljan	5	1,56
Dobar	51	15,94

Vrlo dobar	114	35,62
Odličan	146	45,63
Ukupno	320	100,0



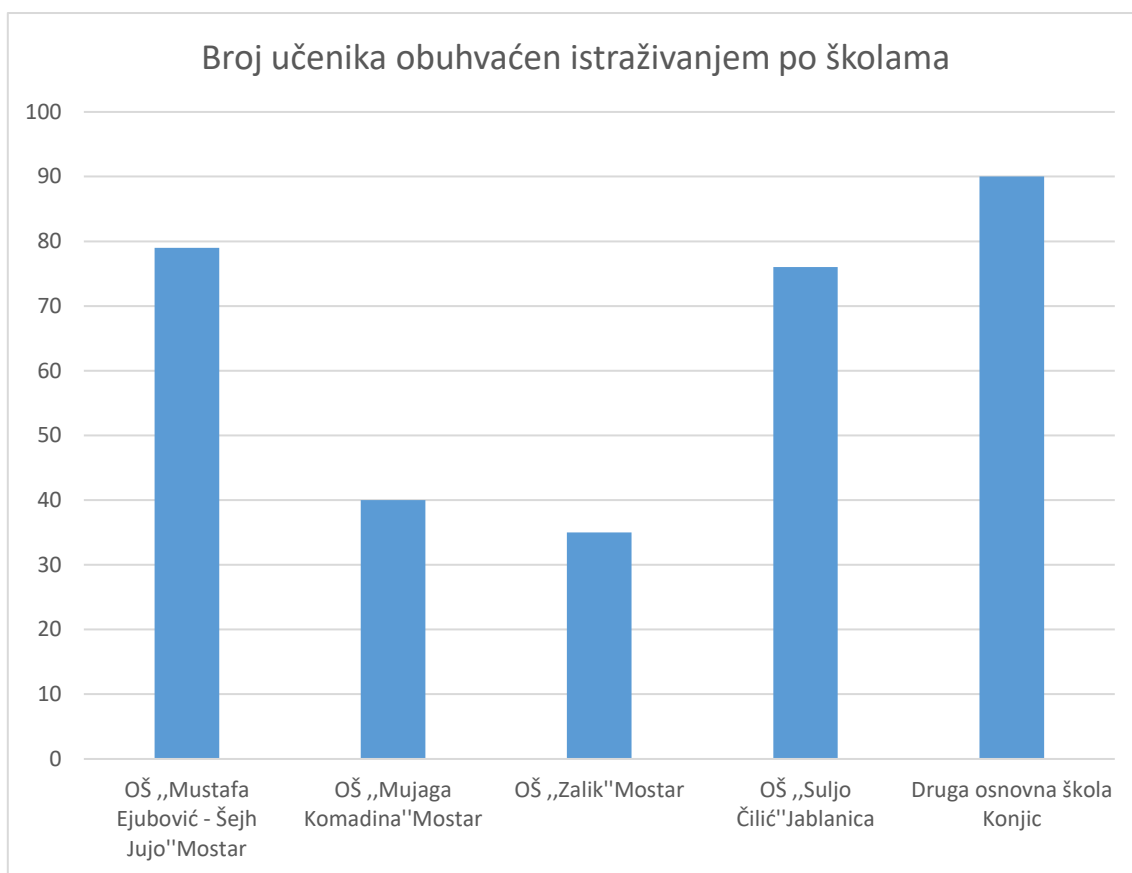
Dijagram br.2 Uspjeh učenika u prethodnom razredu

Sudeći prema podacima iz tabele br. 10. najveći postotak učenika je iz Druge osnovne škole Konjic, njih 90 (28,12%), a veći dio uzorka 76 (23,76%) je iz Osnovne škole „Suljo Čilić“ Jablanica. U Osnovnu školu „Mustafa Ejubović-Šejh Jujo“ ide 79 (24,67%) ispitanika, u Osnovnu školu „Mujaga Komadina“ Mostar ide 40 učenika (12,5%), dok u Osnovnu školu „Zalik“ ide 35 učenika (10,93%).

Tabela br. 10: Škola koju pohađa učenik

Naziv škole	f	%
OŠ „Mustafa Ejubović-Šejh Jujo„Mostar	79	24,67
OŠ „Mujaga Komadina“ Mostar	40	12,5
OŠ „Suljo Čilić“ Jablanica	76	23,76
Druge osnovna škola Konjic	90	28,12
OŠ „Zalik“	35	10,93
Ukupno	320	100,0

Dijagram br.3 Škola koju učenici pohađaju



Podaci iz tabele br. 11. ukazuju da svi učenici obuhvaćeni uzorkom idu u deveti razred osnovne škole.

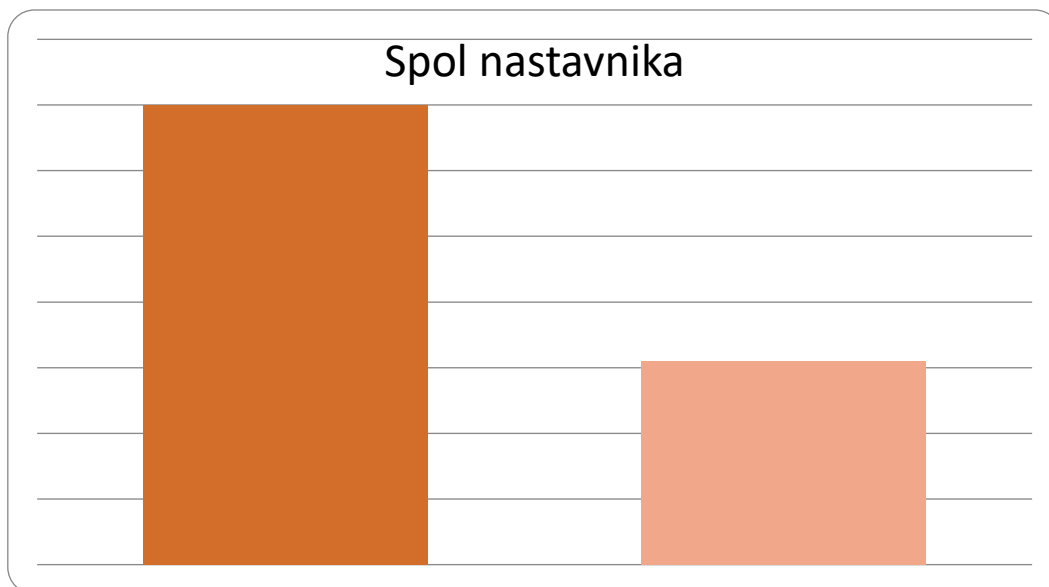
Tabela br. 11: Razred koji učenik pohađa

Razred	f	%
deveti	320	100,0

Uzimajući u obzir drugi dio ispitanika, odnosno nastavnike, prema prezentiranim podacima (tabela br. 12) evidentno je da je veći dio nastavnika ženskog spola (71, odnosno 64,54% od ukupnog uzorka nastavnika), dok je 39 muških nastavnika (35,46%).

Tabela br. 12: Spol nastavnika

Spol nastavnika	f	%
Žensko	71	64,54
Muško	39	35,46
Ukupno	110	100,0

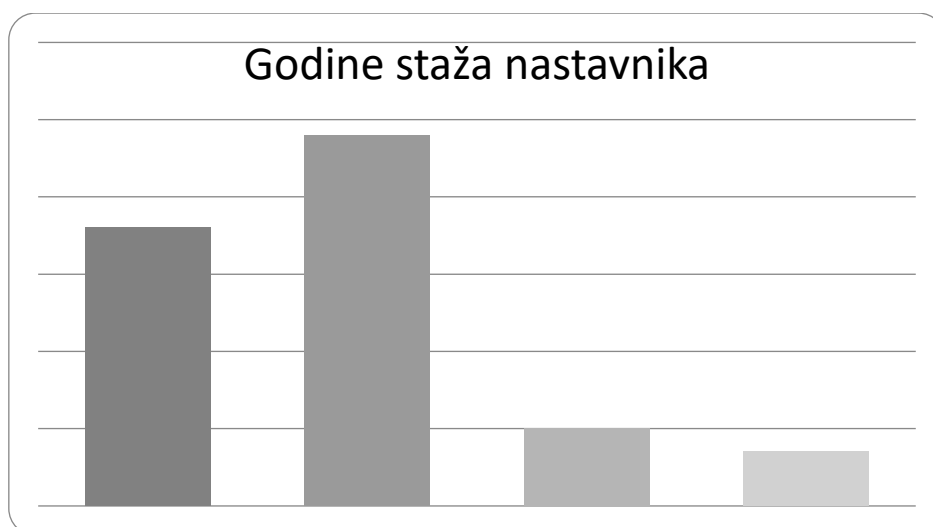


Dijagram br. 4 Spol nastavnika

Kako podaci pokazuju (Tabela br. 13) najveći broj nastavnika 48 (43,64%) radi u školi od 11 do 20 godina, nešto manji broj ih je u kategoriji radnog staža do 10 godina (40 odnosno 36,36% od ukupnog uzorka nastavnika), dok je onih sa radnim stažom od 21 do 30 godina 13 (11,82%), a onih sa radnim stažom od 31 do 40 godina 9 (8,18%).

Tabela br. 13: Godine staža nastavnika

Godine staža nastavnika	f	%
0 do 10 godina	40	36,36
11 do 20 godina	48	43,64
21 do 30 godina	13	11,82
31 do 40 godina	9	8,18
Ukupno	110	100,0

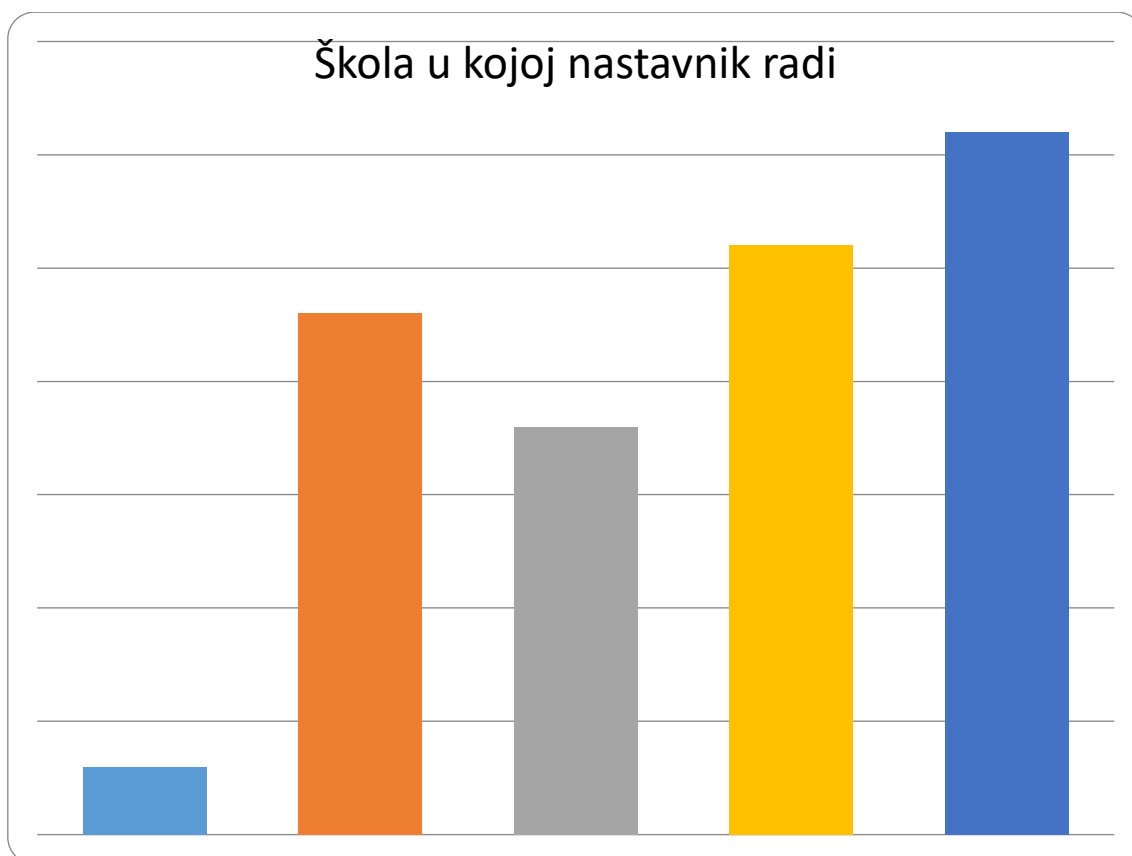


Dijagram br. 5 Godine staža nastavnika

Prema podacima iz tabele br.14. najveći broj nastavnika iz uzorka radi u Drugoj osnovnoj školi Konjic (30, odnosno 27,27%), zatim slijedi Osnovna škola „Suljo Čilić“ Jablanica (njih 25, odnosno 22,73%). U Osnovnoj školi „Mustafa Ejubovic-Šejh Jujo“ Mostar ih je 20 (18,18%), u Osnovnoj školi „Mujaga Komadina“ Mostar ih je također 20 (18,18%), dok u Osnovnoj školi „Zalik“ radi 15 nastavnika(13,64 %).

Tabela br. 14: Škola u kojoj nastavnik radi

Škola u kojoj nastavnik radi	f	%
O.š. „Mustafa Ejubovic-Šejh Jujo“ Mostar	20	18,18
O.š. „Mujaga Komadina“ Mostar	20	18,18
O.š. „Suljo Čilić“ Jablanica	25	22,73
Druga osnovna škola Konjic	30	27,27
Osnovna škola „Zalik“	15	13,64
Ukupno	110	100,0



Dijagram br. 6 Škola u kojoj nastavnici rade

Zanimljivo je da najviše nastavnika predaje Bosanski jezik i književnost, njih 18 (18,36%), zatim Matematiku njih 15 (13,64%) i Engleski jezik 15 (13,64%). Ostali podaci vezani za predmet koji nastavnici iz uzorka predaju prikazani su u tabeli br. 15.

Tabela br. 15: Predmet koji nastavnik predaje

Predmet	f	%
Bosanski jezik i književnost	18	16,36
Matematika	15	13,64
Engleski jezik	15	13,64
Vjeronauka	8	7,27
Historija i geografija	10	9,09
TZO	5	4,54
Biologija	6	5,45
Hemija	6	5,45
Likovna kultura	5	4,54
Fizika	5	4,54
Turski jezik	4	3,64
Muzička kultura	5	4,54
Njemački jezik	5	4,54
Informatika i tehnička kultura	8	7,27
Ukupno	110	100,0

Tokom istraživanja obuhvaćeno je 110 nastavnika iz pet osnovnih škola Hercegovacko – neretvanskog kantona. Svi nastavnici obuhvaćeni istraživanjem izvode nastavu u devetom razredu u navedenim školama.

Statističke tehnike obrade prikupljenih podataka

Sam problem istraživanja, postavljeni cilj i zadaci, odabrani uzorak, utjecali su i na izbor određenih postupaka u obradi statističkih pokazatelja.

Statističku obradu podataka izvršili smo korištenjem kompjuterskog programa SPSS-a.

Primjenjeni koraci, neophodni za kvantitativnu analizu, su:

1. aritmetrička sredina;
2. standardna devijacija;
3. neparametrijski statistički test – Hi kvadrat test;
4. Pirsonov koeficijent korelacije;
5. grafički prikaz rezultata.

Prilikom obrade rezultata istraživanja primjena statističkih postupaka uveliko doprinosi kvalitativnoj i kvantitativnoj analizi velikog broja podataka koji će se dobiti u toku samog

istraživanja. Sve rezultate izražene u frekvencijama prikazali smo tabelarno, grafikonima i dijagramima da bi prezentirani sadržaji bili pregledniji, jasniji i slikovitiji.

Organizacija i tok istraživanja

Nakon uvida u adekvatnu literaturu o inkluziji, inkluzivnosti, recepciji inkluzivnosti škole, povezanosti recepcije inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje i izrade teorijskog dijela istraživanja, pristupili smo empirijskom istraživanju problema.

Izradili smometodološki koncept kao osnovu za empirijsko istraživanje problema, kao i istraživačke instrumente. Istraživanje je realizirano u periodu decembar 2017. godine – mart 2018. Godine, u pet osnovnih škola: Osnovna škola „Mustafa Ejubović – Šejh Jujo” Mostar, Osnovna škola „Mujaga Komadina” Mostar, Osnovna škola „Suljo Čilić” Jablanica, „Druga osnovna škola” Konjic i Osnovna škola „Zalik” Mostar. Na kraju u aprilu i maju 2018. godine izvršena je statistička obrada, analiza i interpretacija dobijenih rezultata.

ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

Istraživanjem smo željeli ispitati da li postoji statistički značajna povezanost recepcije inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje. U cilju razumijevanja rezultata istraživanja, kao i cjelokupnog istraživanja, važno je još jednom istaći da su u kontekstu predmeta istraživanja putem skale semantičkog diferencijala ispitivana zapažanja i doživljaji učenika i nastavnika o kvaliteti svakog elementa vaspitno-obrazovnog procesa kroz redovnu nastavu, školsko okruženje za učenje, vannastavne (slobodne) aktivnosti učenika, te o komunikaciji između učenika i nastavnika, odnosima između učenika i nastavnika, društvenoj i javnoj djelatnosti škole. Testovima znanja, skalom samoprocjene vještina ili umijeća, skalom uvjerenja ili stavova učenika za komunikaciju na maternjem i stranom jeziku, matematičku pismenost i informatičku pismenost, verbalnu kreativnost učenika, kulturno izražavanje, te razvijenost građanskih kompetencija učenika i skalerom razvijenosti kompetencije *učiti kako učiti*, utvđivali smo indikatore osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje. Također smo provjeravali putem skalera samoprocjenu učenika o njihovoj osposobljenosti za cjeloživotno učenje te smo skalerom procjene nastavnika ustanovili koliko su učenici osposobljeni za cjeloživotno učenje.

Poštujući metodološki koncept istraživanja, stavove, uvjerenja nastavnika i učenika, znanja učenika ispitivali smo korištenjem različitih instrumenata odabranih i strukturiranih u skladu s definiranim metodama i tehnikama istraživanja. Testovima znanja ispitivali smo osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje. Dio instrumenta sa sociodemografskim podacima poslužio je za dobijanje kvalitativnih podataka o ispitanicima koji su predstavljeni u nastavku.

U okviru zapažanja, doživljavanja i prihvatanja škole i procesa inkluzivnosti u njoj, posebna pažnja se posvetila pojedinim segmentima nastavnog procesa: redovnoj nastavi, školskom okruženju za učenje, vannastavnim (slobodnim) aktivnostima, komunikaciji između učenika i nastavnika, odnosima između učenika i nastavnika i društvenoj i javnoj djelatnosti škole.

a) Pokazatelj recepcije inkluzivnosti osnovne škole kroz redovnu nastavu

Brojni su pedagozi koji su svoja empirijska istraživanja posvetili inkluzivnosti i kvaliteti nastavnog procesa, odnosno njegovom unapređenju. Prema Glasseru preduslovi kvalitete u nastavi su: razredna sredina mora biti ugodna i poticajna, od učenika treba tražiti da rade isključivo korisno, od učenika se traži da rade najbolje što mogu, od učenika se traži da

ocjenjuju i poboljšavaju svoj rad, kvalitetan rad uvijek godi, kvalitetan rad nikad nije destruktivan (Glaser, 1994).

Isti autor postavlja još jedno interesantno poimanje važnosti kvalitete, kvalitetom nazivamo sve što unesemo u naš svijet kvalitete. Sve ono što smatramo važnim, ugodnim, skupljamo i gradimo svijet kvalitete i to je ono što postaje najvažniji dio našeg života. Za većinu nas taj svijet sastoji se od slika (percepcija) koje predstavljaju ono u čemu smo u životu najviše uživali. Najvažnije slike u svijetu kvalitete jesu slike ljudi, poslušat ćemo i vjerovati ljudima koji su dio tog svijeta, jer smo naučili da su dio nečeg zbog čega se osjećamo ugodnim. Većina djece dolazi u školu sa svijetom kvalitete u kojem škola postoji. Kada učenik izbaci školu iz svijeta kvalitete, može ostati u školi, ali sigurno neće učiti. Kvalitetan nastavnik može postati važna slika u svijetu kvalitete učenika, jer ga uči kako preživjeti, postaje njegov prijatelj, smije se s njim, pruža mu slobodu da uči kako smatra da je najbolje, odnosno zadovoljava učenikove osnovne potrebe. Učenici se neće truditi zbog nastavnika koji nije dio njihovog svijeta kvalitete. Kvalitetna nastava podrazumijeva razvijanje kognitivnih, socijalnih, afektivnih, psihomotoričkih, sposobnosti koji svoje polazište nalaze u poštivanju posebnosti ličnosti svakog učenika, zadovoljavanju njihovih osnovnih potreba. Inkluzivna škola cijelim svojim bićem afirmira kvalitetan nastavni proces. Afirmira interaktivno učenje, zasnovano na stvaralaštvu učenika i nastavnika. Počiva na sumnji i razvoju kritičkog mišljenja.

U istraživanju smo primjenom skale semantičkog diferencijala ispitali stepen recepcije škole tj. zapažanja i doživljaje nastavnika i učenika o kvaliteti svakog elementa vaspitno-obrazovnog rada, a prije svega o stepenu prihvatanja redovne nastave.

Tabela br. 16 .Procjena učenika i nastavnika o karakteristikama redovne nastave i vrijednosti χ^2 za utvrđivanje razlika u procjenama

Karakteristike redovne nastave	Ispitanik	Nivo karakteristika redovne nastave							Ukupno	χ^2	df	p
		potpuno ne	pretežno ne	više ne	nekad da, a nekad ne	više da	pretežno da	potpuno da				
humana	Učenik	0 0%	0 0%	0 0%	0 ,0%	38 11,88%	139 43,44%	143 44,68%	320 100%	74,736	3	,000
	Nastavnik	0 0%	0 0%	0 0%	3 2,73%	0 0%	11 10 %	96 87,27%	110 100%			
	Ukupno	0 0%	0 0%	0 0%	3 ,7%	38 8,8%	150 34,9%	239 55,6%	430 100,0%			
ugodna	Učenik	0 0%	6 1,87%	15 4,69%	29 9,06%	87 27,19%	74 23,12%	109 34,06%	320 100%	69,180	5	,000
	Nastavnik	0 0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	46 41,82%	64 58,18%	110 100%			
	Ukupno	0 0%	6 1,4%	15 3,5%	29 6,7%	87 20,2%	120 27,9%	173 40,2%	430 100,0%			
produktivna	Učenik	0 0%	0 0%	0 0%	18 5,62%	106 33,12%	72 22,5%	124 38,75%	320 100%	40,888	3	,000
	Nastavnik	0 0%	0 0%	0 0%	0 ,0%	7 6,36%	39 35,45%	64 58,18%	110 100%			
	Ukupno	0 0%	0 0%	0 0%	18 4,2%	113 26,3%	111 25,8%	188 43,7%	430 100,0%			
privlačna	Učenik	5 1,56%	5 1,56%	23 7,19%	59 18,44%	86 26,87%	80 25%	62 19,37%	320 100%	80,865	6	,000
	Nastavnik	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	10 9,09%	42 38,18%	58 52,73%	110 100%			
	Ukupno	5 1,2%	5 1,2%	23 5,3%	59 13,7%	96 22,3%	122 28,4%	120 27,9%	430 100,0%			
primjerena	Učenik	6 1,87%	0 0%	0 0%	15 4,69%	35 10,94%	56 17,5%	208 65%	320 100%	23,889	4	,000
	Nastavnik	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	30 27,27%	80 72,73%	110 100%			
	Ukupno	6 1,4%	0 ,0%	0 ,0%	15 3,5%	35 8,1%	86 20,0%	288 67,0%	430 100,0%			
korisna	Učenik	0 0%	0 0%	0 0%	7 2,19%	15 4,69%	59 18,44%	239 74,69%	320 100%	9,499	3	,023
	Nastavnik	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	16 14,54%	94 85,46%	110 100%			
	Ukupno	0 0%	0 0%	0 0%	7 1,6%	15 3,5%	75 17,4%	333 77,4%	430 100,0%			
kvalitetna	Učenik	0 0%	0 0%	0 0%	12 3,75%	42 13,12%	85 26,56%	181 56,56%	320 100%	34,197	3	,000
	Nastavnik	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	56 50,91%	54 49,09%	110 100%			
	Ukupno	0 0%	0 0%	0 0%	12 2,8%	42 9,8%	141 32,8%	235 54,7%	430 100,0%			
pripremljena	Učenik	0 0%	0 0%	0 0%	16 5%	6 1,87%	141 44,06%	157 49,06%	320 100%	16,499	3	,001
	Nastavnik	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	7 6,36%	35 31,82%	68 61,82%	110 100%			
	Ukupno	0 0%	0 0%	0 0%	16 3,7%	13 3,0%	176 40,9%	225 52,3%	430 100,0%			

samostalna	Učenik	0 0%	0 0%	0 0%	6 1,87%	74 23,12%	91 28,44%	149 46,56%	320 100%	26,295	3	,000
	Nastavnik	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	3 2,73%	43 39,09%	64 58,19%	110 100%			
	Ukupno	0 0%	0 0%	0 ,0%	6 1,4%	77 17,9%	134 31,2%	213 49,5%	430 100,0%			
spoznajna	Učenik	0 0%	0 ,0%	0 ,0%	32 10%	52 16,25%	75 23,44%	161 50,31%	320 100%	39,672	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	46 42,82%	64 58,18%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	32 7,4%	52 12,1%	121 28,1%	225 52,3%	430 100,0%			

U semantičkom diferencijalu navedeno je 60 dihotomnih pojmova, od toga 10 pojmova se odnosilo na redovnu nastavu. Učenici su imali zadatak da zaokruže za svaki pojam broj koji odgovara stepenu njihovog opažanja i doživljavanja kvaliteta svakog elementa vaspitno-obrazovnog procesa koji taj pojam opisuje.

Kako bismo provjerili postavljenu hipotezu, nastavnici i učenici imali su zadatak da procijene koliko je redovna nastava humana, ugodna, produktivna, privlačna, primjerena, korisna, kvalitetna, pripremljena, samostalna i spoznajna.

Prema podacima predstavljenim u tabeli br.16. evidentno je da najveći procenat učenika i nastavnika smatra redovnu nastavu pretežno i potpuno humanom, dok je 2,72% nastavnika opisali nastavu kao nekad humanu, a nekad nehumanu djelatnost. Rezultati pokazuju da najveći procent učenika i nastavnika smatra redovnu nastavu pretežno i potpuno ugodnom, dok 15,62 % učenika smatra nastavu nekad ugodnu nekad neugodnu, te pretežno i više neugodnom. Na osnovu predstavljenih rezultata vidljivo je da najveći procenat učenika i nastavnika smatra redovnu nastavu pretežno i potpuno produktivnom, dok 18 ili 5,62 % učenika smatra da je redovna nastava nekad produktivna, a nekad nije produktivna. Nijedan nastavnik obuhvaćen uzorkom nije pokazao kolebljivost u pogledu stepena recepcije o produktivnosti redovne nastave.

Prema dobijenim rezultatima evidentno je da najveći procenat učenika i nastavnika redovnu nastavu recipira više, pretežno i potpuno privlačnom, 18,44% učenika je kolebljivo, dok 33 ili 10,31 % učenika smatra da redovna nastava nije privlačna.

Redovna nastava u inkluzivnoj školi omogućuje učenicima da aktivno i stvaralački razvijaju sposobnosti, vještine, navike, da formiraju realan pogled na svijet, unapređuju kreativnost i sposobnosti samostalnog rješavanja zadatih problema, te učestvovanje svih učesnika vaspitno-obrazovnog rada u nastavnom procesu.

Slični rezultati dobijeni su i u okviru odgovora o nastavi kao primjerenoj djelatnosti. Tako predstavljeni rezultati pokazuju da najveći procenat učenika i nastavnika redovnu nastavu

reperiraju više, pretežno i potpuno primjerenom, manji procenat učenika 4,69 % je kolebljiv po pitanju primjernosti redovne nastave, dok njih 1,87 % je smatra potpuno neprimjerenom.

Uvid u predstavljene rezultate pokazuje da najveći procenat učenika i svi nastavnici uočavaju i prihvataju redovnu nastavu više, pretežno i potpuno korisnom, dok je kolebljivih učenika samo 2,19%.

Sličan trend slijede i rezultati koji se odnose na nivo recepcije redovne nastave kao kvalitetne djelatnosti. Najveći procenat učenika i svi nastavnici zapažaju i doživljavaju redovnu nastavu potpuno više, pretežno i potpuno kvalitetnom, dok 3,75% učenika je kolebljivih u procjeni kvaliteta redovne nastave.

Rezultati istraživanja pokazuju da najveći procenat učenika i svi nastavnici redovnu nastavu ocjenjuju više, pretežno i potpuno pripremljenom, dok je 5% kolebljivih učenika.

Prezentirani rezultati pokazuju da najveći procenat učenika i svi nastavnici redovnu nastavu smatraju više, pretežno i potpuno samostalnom, a mali procenat učenika njih 1,88% je kolebljivih. Najveći procenat učenika i svi nastavnici redovnu nastavu smatraju više, pretežno i potpuno samospoznajnom, dok je 10 % učenika u kategoriji kolebljivih.

Na osnovu analize istraživanja evidentno je da postoje statistički značajne razlike u procjenama učenika i nastavnika o svim karakteristikama redovne nastave, pri čemu su za karakteristiku korisnosti razlike značajne na 0.05, a za sve ostale karakteristike na 0.01. statističkom nivou značajnosti. Pomenute razlike najevidentije su u okviru odgovora sa negativnijim konotacijama, pri čemu nastavnici češće biraju pozitivniji dio karakteristika, odnosno biraju socijalno poželjne odgovore, tj najvjerojatnije su pristrani u svojim odgovorima. Svi nastavnici veliki procenat učenika koji su bili obuhvaćeni ovim istraživanjem redovnu nastavu percipiraju kao više, pretežno i potpuno humanu, ugodnu, produktivnu, primjerenu, korisnu, kvalitetnu, pripremljenu, samostalnu i privlačnu.

Mali procenat učenika je kolebljiv u svojim procjenama da je redovna nastava humana, ugodna, produktivna, privlačna, primjerena, korisna, pripremljena, samostalna, spoznajna i kvalitetna.

b) Školsko okruženje za učenje- pokazatelj recepcije inkluzivnosti škole

Jedan od ključnih elemenata koji utječe na kvalitet nastavnog procesa, a time i na uspjeh učenika u učenju jeste poticajno okruženje za učenje, školska klima i kvalitetan međuljudski odnos između svih učesnika vaspitno-obrazovnog procesa, a posebno između učenika i nastavnika. Razredna klima, odnosno razredna situacija, uglavnom je povezana s učenjem, bilo da nastavnik prenosi određeno znanje učenicima, bilo da učenici sami uče. Uspostavljeno poticajno okruženje za učenje, dobri međuljudski odnosi i kvalitetna interpersonalna komunikacija uzajamno utječu jedno na drugo i na taj način unapređuju ili slabe kvalitet svakog od tih segmenata vaspitno-obrazovnog procesa.

Školsko okruženje može biti: stimulativno za učenike i nastavnike, integrativno, stvaralačko, poticajno, prijatno, motivirajuće za sve učesnike vaspitno-obrazovnog procesa, prihvatljivo, nenasilno, fleksibilno i pozitivno. Također školsko okruženje može biti i: nestimulativno, neintegrativno, nestvaralačko, nepoticažno, neprijatno, nemotivirajuće, neprihvatljivo, nefleksibilno, negativno.

Za sve sudionike okruženje za učenje podrazumijeva ne samo fizičko okruženje, koje jeste bitno i o kojem nastavnik zajedno sa učenicima treba voditi računa i osmišljavati ga, nego i kontekst socioemocionalnog okruženja, kao važniji segment koji počiva, prije svega, na uspostavljenom međuljudskom odnosu, odnosno komunikaciji između subjekata nastavnog procesa. Nasuprot tome nastava u kojoj ima više smijeha, poticajne i otvorene komunikacije i pozitivnih emocija podstiče pozitivnu emocionalnu vezanost, motivaciju, olakšava i pomaže proces učenja. U sigurnoj i pozitivnoj okolini za učenje mozak ostaje budan sa potencijalima za učenje, ali ne tjeskoban i pod stresom. Učionica treba biti plodan izvor povjerenja, informacija i dobrih osjećaja. Više izazova, inovacija, pozitivnih emocija, poticajnih povratnih informacija idealno je za razvoj mozga, a to znači sredinu koja je interaktivna, zanimljiva, presonalizirana i relevantna.

Nerijetko se ističe da poticajno okruženje, prije svega, čini fizičko okruženje, odnosno prozračna prostorija, adekvatno osvjetljena, prijatnih boja sa odgovarajućom temperaturom, uređenih zidova, te adekvatno uređenog prostora u smislu rasporeda i odabira namještaja i materijala. U kontekstu inkluzivne škole, poticajno okruženje opisuje se kao svrhovito, radno, opušteno, srdačno, poticajno i sređeno, odnosno okruženje koje karakteriše međusobno poštovanje, ohrabrivanje, poticanje, iskrenost, humor i zabava. Okruženje u kojem se svaki učenik osjeća sigurno ne samo u smislu fizičke sigurnosti, nego sigurnosti i u smislu da smije rizikovati u procesu učenja, prihvatiti izazov, slobodno izraziti svoja osjećanja, stavove, a da

pri tome bude siguran da ni u jednom trenutku neće biti ismijan, omalovažen ili odbačen zbog pogrešaka i neuspjeha. Poticajnim okruženjem se smatra i okruženje koje svojom prirodom osim potrebe za sigurnošću zadovoljava i potrebe učenika za pripadanjem, potrebu da se osjeća jednako vrijednim i poštovanim, korisnim zajednici kojoj pripada. Kao takvo poticajno okruženje podstiče pozitivan odnos prema sebi, pozitivan odnos između učenika i nastavnika, učenika međusobno, te učenika i nastavnih sadržaja. Podstiče razmišljanje, kreativnost i znatiželju, gradi i jača samopoštovanje, samopuzdanje i osjećaj vlastite vrijednosti, poštovanje drugih. Takvo okruženje doprinosi učenikovo odgovornosti, osjećaju za pravednost i pozitivnim osjećajima prema školi.

Ključnu ulogu u kreiranju poticajnog okruženja ima ličnost nastavnika, njegove osobine, uvjerenja i sposobnosti. Zato nastavnik koji želi unaprijediti kvalitet vlastitog rada u ovom, ali i u drugim segmentima vlastitog rada treba razmišljati i djelovati u smislu planskog i smišljenog kreiranje poticajnog razrednog okruženja, i to ne samo u smislu kreiranja adekvatnog fizičkog, nego posebno kreiranja adekvatnog inkluzivnog okruženja.

Tabela br. 17. Procjena učenika i nastavnika o karakteristikama školskog okruženja za učenje i vrijednosti χ^2 za utvrđivanje razlika u procjenama

Karakteristike školskog okruženja za učenje	Ispitanik	Nivo karakteristika školskog okruženja za učenje							Ukupno	χ^2	df	p
		potpuno ne	pretežno ne	više ne	nekad da, a nekad ne	više da	pretežno da	potpuno da				
stimulativno	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	76 23,75%	17 5,31%	76 23,75%	151 47,19%	320 100%	47,702	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	52 47,27%	58 52,73%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	76 17,7%	17 4,0%	128 29,8%	209 48,6%	430 100,0%			
socio emocionalno	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	44 13,75%	29 9,06%	130 40,62%	117 36,56%	320 100%	28,206	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	3 2,73%	0 ,0%	43 39,09%	64 58,18%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	47 10,9%	29 6,7%	173 40,2%	181 42,1%	430 100,0%			
stvaralačko produktivno	Učenik	6 1,87%	0 ,0%	11 3,44%	37 11,56%	25 7,81%	78 24,37%	163 50,94%	320 100%	35,007	5	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	3 2,73%	51 46,36%	56 50,91%	110 100%			
	Ukupno	6 1,4%	0 ,0%	11 2,6%	37 8,6%	28 6,5%	129 30,0%	219 50,9%	430 100,0%			
poticajno	Učenik	0 ,0%	6 1,87%	0 ,0%	7 2,19%	59 18,44%	141 44,06%	107 33,44%	320 100%	16,578	4	,002
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	7 6,36%	51 46,36%	52 47,28%	110 100%			

	Ukupno	0 ,0%	6 1,4%	0 ,0%	7 1,6%	66 15,3%	192 44,7%	159 37,0%	430 100,0%			
prijatno	Učenik	10 3,12%	0 ,0%	6 1,87%	7 2,19%	54 16,87%	151 47,18%	92 28,75%	320 100%	58,361	5	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	38 34,56%	72 65,45%	110 100%			
	Ukupno	10 2,3%	0 ,0%	6 1,4%	7 1,6%	54 12,6%	189 44,0%	164 38,1%	430 100,0%			
motivisano	Učenik	6 1,87%	0 ,0%	10 3,12%	22 6,87%	36 11,25%	100 31,25%	146 45,62%	320 100%	29,916	5	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	3 2,73%	58 52,73%	49 44,54%	110 100%			
	Ukupno	6 1,4%	0 ,0%	0 ,0%	22 5,1%	39 9,1%	158 36,7%	195 45,3%	430 100,0%			
prihvatljivo	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	15 4,69%	11 3,44%	38 11,87%	80 25%	176 55%	320 100%	25,933	4	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	36 32,73%	74 67,27%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	15 3,5%	11 2,6%	38 8,8%	116 27,0%	250 58,1%	430 100,0%			
bez barijera	Učenik	6 1,87%	5 1,56%	6 1,87%	10 3,12%	45 14,06%	90 28,12%	158 49,37%	320 100%	19,186	6	,004
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	11 10%	51 46,36%	48 43,64%	110 100%			
	Ukupno	6 1,4%	5 1,2%	6 1,4%	10 2,3%	56 13,0%	141 32,8%	206 47,9%	430 100,0%			
fleksibilno	Učenik	6 1,87%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	61 19,06%	122 38,12%	131 40,94%	320 100%	53,731	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	23 20,91%	87 79,09%	110 100%			
	Ukupno	6 1,4%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	61 14,2%	145 33,7%	218 50,7%	430 100,0%			
pozitivno	Učenik	0 ,0%	12 3,75%	0 ,0%	0 ,0%	30 9,37%	110 34,37%	168 52,5%	320 100%	41,897	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	15 13,64%	95 86,36%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	12 2,8%	0 ,0%	0 ,0%	30 7,0%	125 29,1%	263 61,2%	430 100,0%			

Podaci koje smo dobili ovim istraživanjem tabela br.17. ukazuju na školsko okruženje kao stimulativnu sredinu za učenje i veći procenat učenika i svi nastavnici smatraju školsko okruženje više, pretežno i potpuno stimulativnim, dok 23,75% učenika smatra da je nekad stimulativno, a nekad nestimulativno za učenje.

Rezultati prikazuju da najveći procenat učenika i nastavnika uočava i doživljava školsko okruženje za učenje više, pretežno i potpuno socioemocionalnim, dok je 13,75% učenika i 2,73 % nastavnika kolebljivih. Dobijeni podaci ukazuju da većina učenika i svi nastavnici više, pretežno i potpuno opažaju i doživljavaju školsko okruženje stvaralačkim okruženjem za učenje, dok 11,56% učenika procjenjuje da je nekad stvaralačko, nekad nestvaralačko, a 5,31 % učenika više i potpuno ne doživljavaju školsko okruženje stvaralačkim okruženjem za učenje.

Uvid u rezultate istraživanja ukazuju da najveći procenat učenika i svi nastavnici opažaju i doživljavaju školsko okruženje za učenje više, pretežno i potpuno poticajnim, dok ih 2,19 % u kategoriji kolebljivih, a njih 1,87% opažaju da je školsko okruženje pretežno nije poticajno za učenje. U okviru odgovora učenika i nastavnika o školskom okruženju prijatnom za učenje većina učenika i svi nastavnici opažaju i doživljavaju školsko okruženje kao pretežno i potpuno prijatno za učenje. Učenici su iskazali veći spektar odgovora u rasponu kategorija od potpuno prijatnog do pretežno neprijatnog, pri čemu ih 12,6 % opaža i doživljava školsko okruženje za učenje više prijatnim, njih 2,19 % je kolebljivih, dok je njih 1,87 % smatra školsko okruženje više neprijatnim za učenje, a njih 3,12 % procjenjuje da je školsko okruženje potpuno neprijatno za učenje. Najveći procenat učenika i svi nastavnici školsko okruženje za učenje recepiraju kao više, pretežno i potpuno motiviranim za učenje, 6,87 % učenika je kolebljivih, dok 5 % učenika više i potpuno školsko okruženje opažaju i doživljavaju kao nemotiviranim za učenje. Na opažanje i doživljavanje školskog okruženja prihvatljivim za učenje ukazuju rezultati da svi nastavnici smatraju školsko okruženje potpuno i pretežno prihvatljivim za učenje, dok su učenici iskazali širok dijapazon odgovora u rasponu od potpuno prihvatljivog do više neprihatljivog za učenje.

Uvid u rezultate istraživanja ukazuje da najveći procenat učenika i svi nastavnici opažaju i doživljavaju školsko okruženje za učenje više, pretežno i potpuno bez barijera, dok je 3,12% učenika kolebljivih. Njih 5,31 % smatra školsko okruženje za učenje pretežno, više i potpuno sa barijerama. Uzimajući u obzir rezultate koji upućuju na fleksibilnost kao kvalitet školskog okruženja za učenje, evidentno je da većina učenika i svi nastavnici školsko okruženje prihvataju pretežno i potpuno fleksibilnim, 19,06% učenika procjenjuje školsko okruženje više fleksibilnim, dok ih je najmanje u kategoriji odgovora koji upućuju na školsko okruženje kao potpuno nefleksibilno za učenje 1,87%. Prema podacima iz istraživanja najveći procenat učenika i svi nastavnici školsko okruženje za učenje opažaju kao pretežno i potpuno pozitivno za učenje, dok 9,37 % učenika je kolebljivo, a 3,75 % učenika smatra da je školsko okruženje pretežno negativno (destimulativno) za učenje.

Iz prezentiranih podataka istraživanja može se zaključiti da procjene učenika i nastavnika o uticaju okruženja za učenje na inkluzivnost osnovne škole imaju male razlike u njihovim procjenama, te se ne mogu smatrati statistički značajnim. Dakle, gotovo svi ispitanici učenici i nastavnici smatraju kako sigurno i poticajno okruženje utiče na kvalitet svih vidova vaspitno - obrazovnog rada u redovnoj nastavi. Odgovori učenika i nastavnika mogu se svesti na činjenicu da su i jedni i drugi iskazali visok stepen opažanja i pozitivnog doživljaja s tim da ukoliko se učenici u svojoj razrednoj zajednici osjećaju sigurni, zaštićeni, prihvaćeni,

poštovani, jednako vrijedni, tek tada mogu otvoreno i iskreno razgovarati, iskazati svoj stav, mišljenje, osjećaje, tek možemo govoriti o kvalitetnoj redovnoj nastavi i to o svim njenim aspektima.

Podaci iz tabele br.17. ukazuju na postojanje statistički značajnih razlika u procjenama učenika i nastavnika o školskom okruženju za učenje, te za sve karakteristike, te razlike su značajne na 0.01 statističkom nivou. I kod procjena ovog elementa vaspitno-obrazovnog procesa uočljiva je doza pristrasnosti nastavnika za biranje socijalno poželjnih odgovora, odnosno svi nastavnici su se izjasnili da je školsko okruženje pretežno i potpuno stimulativno za učenike i nastavnike, socioemocionalno, stvaralačko, poticajno, prijatno, motivirajuće prihvatljivo, nenasilno, fleksibilno i pozitivno.

Učenici su se većim dijelom izjasnili da školsko okruženje za učenje ocjenjuju i doživljavaju pretežno i potpuno stimulativnim, socioemocionalnim, stvaralačko/produktivnim, motivisanim, prihvatljivim, bez barijera, fleksibilnim i pozitivnim. Uočene su razlike u procjenama učenika i nastavnika koje pokazuju da manji procenat nastavnika nego učenika smatra da školsko okruženje nije stimulativno, socioemocionalno, stvaralačko/produktivno, motivirajuće, prihvatljivo i pozitivno za učenje.

c) Vannastavne (slobodne) aktivnosti - pokazatelj recepcije inkluzivnosti škole

Vannastavne (slobodne) aktivnosti omogućuju učenicima da sami biraju čime će se baviti što im ujedno i pruža osjećaj zadovoljstva, razvija inicijativu i stvaralaštvo, doprinosi njihovoj socijalizaciji, omogućava im afirmaciju i samopotvrđivanje i doprinosi promjeni njihovog odnosa prema školi jer pored obaveznih nastavnih aktivnosti postoje i one za koje se učenici sami opredjeljuju.

Svaka školska ustanova organizira različite oblike vannastavnih aktivnosti u zavisnosti od interesovanja učenika, kao npr. hor, likovna sekcija, dramska, literarna, recitatorska sekcija, Klub ljubitelja knjige, geografska sekcija, historijska sekcija, Mladi matematičari, Mladi fizičari, informatička sekcija, Mladi hemičari, Mladi tehničari, sportska sekcija, ekološka sekcija, robotička sekcija, fotografska sekcija, sekcija narodnih igara ili folklor, Mladi kreativci, ritmička sekcija itd. Uključivanje učenika u rad vannastavnih (slobodnih) aktivnosti omogućit će im nadogradnju usvojenih znanja, umijeća i navika koje su usvojili u procesu redovne nastave, kao i razvijanje kreativnosti, kritičkog mišljenja, osposobljavanje za cjeloživotno učenje u skladu sa njihovim individualnim mogućnostima, sposobnostima, ali i interesovanjima.

Tabela br.18 . Procjena učenika i nastavnika o karakteristikama vannastavnih/slobodnih aktivnosti i vrijednosti χ^2 za utvrđivanje razlika u procjenama

Karakteristike vannastavnih / slobodnih aktivnosti	Ispitanik	Nivo karakteristika vannastavnih/slobodnih aktivnosti							Ukupno	χ^2	df	p
		potpuno ne	pretežno ne	više ne	nekad da, a nekad ne	više da	pretežno da	potpuno da				
dobrovoljne	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	6 1,87%	24 7,5%	40 12,5%	17 5,31%	233 72,81%	320 100%	30,293	4	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	4 3,64%	106 96,36%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	6 1,4%	24 5,6%	40 9,3%	21 4,9%	339 78,8%	430 100,0%			
pristupačne	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	40 12,5%	61 19,06%	219 68,44%	320 100%	29,039	2	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	7 6,36%	103 93,64%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	40 9,3%	68 15,8%	322 74,9%	430 100,0%			
praktične	Učenik	0 ,0%	5 1,2%	0 ,0%	0 ,0%	40 12,5%	86 19,06%	189 68,43%	320 100%	22,951	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	48 43,63%	62 56,34%	110 100%			

	Ukupno	0 ,0%	5 1,2%	0 ,0%	0 ,0%	40 9,3%	134 31,2%	251 58,4%	430 100,0%			
dinamične	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	47 14,69%	18 5,62%	86 26,87%	169 52,81%	320 100%	37,999	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	57 51,81%	53 48,18%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	47 10,9%	18 4,2%	143 33,3%	222 51,6%	430 100,0%			
temeljite	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	21 6,56%	46 14,37%	56 17,5%	197 61,56%	320 100%	51,302	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	51 46,36%	59 53,64%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	21 4,9%	46 10,7%	107 24,9%	256 59,5%	430 100,0%			
prijatne	Učenik	0 ,0%	10 3,12%	0 ,0%	7 2,19%	26 8,12%	76 23,75%	201 62,81%	320 100%	19,787	4	,001
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	3 2,73 %	14 12,73%	93 84,54%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	10 2,3%	0 ,0%	7 1,6%	29 6,7%	90 20,9%	294 68,4%	430 100,0%			
stvaralačke	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	6 1,87%	21 6,56%	40 12,5%	53 16,56%	200 62,5%	320 100%	21,301	4	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	3 2,73%	0 ,0%	21 19,09%	86 78,18%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	6 1,4%	24 5,6%	40 9,3%	74 17,2%	286 66,5%	430 100,0%			
fleksibilne	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	5 1,56%	6 1,87%	37 11,56%	102 31,87%	170 53,12%	320 100 %	18,620	4	,001
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	40 36,36%	70 63,64%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	5 1,2%	6 1,4%	37 8,6%	142 33,0%	240 55,8%	430 100,0%			
istraživačke	Učenik	10 3,12%	0 ,0%	0 ,0%	5 1,56%	38 11,87%	53 16,56%	214 66,87%	320 100%	14,382	4	,006
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	8 7,27%	33 30%	69 62,73%	110 100%			
	Ukupno	10 2,3%	0 ,0%	0 ,0%	5 1,2%	46 10,7%	86 20,0%	283 65,8%	430 100,0%			
kreativne	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	53 16,56%	34 10,62%	233 72,81%	320 100%	14,359	2	,001
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	4 3,64%	20 18,18%	86 78,18%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	57 13,3%	54 12,6%	319 74,2%	430 100,0%			

Dobijeni rezultati ukazuju da svi nastavnici nedvojbeno vannastavne (slobodne) aktivnosti karakteriziraju kao potpuno i pretežno dobrovoljne, dok su učenici podijeljenih mišljenja pri čemu ih najveći procenat smatra vannastavne (slobodne) aktivnosti više, pretežno i potpuno dobrovoljnim, a najmanji procenat ih smatra više prisilnim (1,87%), dok ih se 7,5% dvoumi u odgovoru. U okviru odgovora o vannastavnim (slobodnim) aktivnostima kao pristupačnim aktivnostima najveći procenat i učenika i nastavnika ih recepiraju pretežno i potpuno pristupačnim, dok 9,3 % učenika smatra vannastavne aktivnosti više pristupačnim učenicima. Uvid u rezultate istraživanja ukazuje na najveći procenat učenika i svi nastavnici

opažaju i doživljavaju vannastavne (slobodne) aktivnosti više, pretežno i potpuno praktičnim, dok ih 1,56% smatra pretežno teorijskim. Prema dobijenim rezultatima većina učenika i svi nastavnici opažaju i doživljavaju vannastavne (slobodne) aktivnosti kao više, pretežno i potpuno dinamične, dok 14,68 % učenika je kolebljivo da su vannastavne (slobodne) aktivnosti dinamične. Vannastavne aktivnosti pružaju mogućnost da svi učenici nešto stvore samostalnim idejama, učenici razvijaju inicijativu za stvaralaštvo, osposobljavaju ih za istraživački rad, rješavanje problema i razvijanje logičkog zaključivanja.

Na opažanje i doživljavanje vannastavnih (slobodnih) aktivnosti temeljitim ukazuju rezultati da su učenici iskazali širok dijapazon odgovora u rasponu od potpuno temeljitih do kolebljivih, pri čemu ih je procentualno najviše u kategoriji onih koji recepiraju vannastavne (slobodne) aktivnosti potpuno i pretežno temeljitim, a najmanji procenat je u kategoriji kolebljivih 6,56 %. Nastavnici su se i u okviru kvalitete vannastavnih (slobodnih) aktivnosti opredijelili za odgovore sa pozitivnim konotacijama, pri čemu svi nastavnici obučeni ovim istraživanjem procjenjuju vannastavne (slobodne) aktivnosti pretežno i potpuno temeljitim. Iz dobijenih rezultata istraživanja vidimo da najveći procenat učenika i svi nastavnici vannastavne (slobodne) aktivnosti recepiraju više, pretežno i potpuno prijatnim, a najmanji procenat 2,19 % učenika ih smatra nekad prijatnim a nekad kolebljivim, dok 3,12% učenika smatra ih neprijatnim. Pravilnim izborom sadržaja vannastavnih aktivnosti, učenicima će omogućiti: rad na različitim temama, stjecanje iskustva uvijek u novim aktivnostima, postavljanje zanimljivih pitanja i poticanje međusobnih rasprava, stjecanje znanja u neformalnim uslovima.

Na osnovu distribuiranih rezultata istraživanja može se konstatovati da među učenicima i nastavnicima egzistira najveći procenat onih koji vannastavne (slobodne) aktivnosti smatraju više, pretežno i potpuno stvaralačkim, 1,87 % učenika procjenjuje vannastavne (slobodne) aktivnosti više nestvaralačkim, dok 6,56 % učenika i 2,73 % nastavnika recepiraju vannastavne aktivnosti nekad stvaralačkim, a nekad nestvaralačkim. Prema dobijenim podacima evidentno je da većina učenika i svi nastavnici vannastavne (slobodne) aktivnosti procjenjuje više, pretežno i potpuno fleksibilnim, dok 1,56 % učenika smatra vannastavne aktivnosti više nefleksibilnim. Uzimajući u obzir rezultate istraživanja koji upućuju na vannastavne (slobodne) aktivnosti kao istraživačke, evidentno je da većina učenika i svi nastavnici vannastavne (slobodne) aktivnosti procjenjuje više, pretežno i potpuno istraživačkim, dok 3,12 % učenika recepiraju vannastavne (slobodne) aktivnosti potpuno neistraživačke aktivnosti. O opažanju i doživljavanju vannastavnih (slobodnih) aktivnosti kreativnim govore podaci istraživanja da svi učenici i nastavnici vannastavne (slobodne) aktivnosti procjenjuju više, pretežno i potpuno kreativnim.

Uvid u rezultate iz tabele br.18. ukazuje na postojanje statistički značajnih razlika u procjenama vannastavnih/slobodnih aktivnosti od strane učenika i nastavnika. Pomenute razlike za sve karakteristike ovog vaspitno-obrazovnog elementa pokazale su se značajnim na 0.01 statističkom nivou. Evidentna je i nastavnička pristrasnost u biranju socijalno poželjnih odgovora i za ovaj segment vaspitno-obrazovnog procesa. Svi nastavnici obuhvaćeni ovim istraživanjem smatraju vannastavne aktivnosti da su pretežno i potpuno dobrovoljne, pristupačne, praktične, dinamične, temeljite, prijatne, fleksibilne, istraživačke i kreativne, dok je mali procenat nastavnika bio kolebljiv u procjeni da li su vannastavne aktivnosti stvaralačke. Većina učenika vannastavne (slobodne) aktivnosti percipiraju kao potpuno dobrovoljne, pristupačne, praktične, temeljite, istraživačke i kreativne, dinamične, prijatne, stvaralačke, fleksibilne. Škola kroz vannastavne aktivnosti omogućuje učenicima poticanje njihove intelektualne znatiželje, povezivanje znanja koja su stekli u redovnoj nastavi i neformalnim oblicima nastave, razvijanje raznovrsnih sposobnosti i interesa, stimulisanje individualnih načina izražavanja u nekom području za koji učenik pokazuje posebne dispozicije, praćenje želje i interese učenika i tome prilagođavanje sadržaja izvedbe vannastavnih aktivnosti. Uključivanjem u vannastavne aktivnosti učenici postižu potpunu i produktivnu samostalnost. Vannastavnim aktivnostima učenika poboljšavamo vaspitnu funkciju škole, povezuje se škola sa društvenim životom, podstiču razvijanje individualnih sposobnosti i stvaralaštva učenika. Uočene razlike u procjenama učenika i nastavnika pokazuju da mali procenat učenika opaža i doživljava vannastavne aktivnosti neistraživačke, neprijatne, nepraktične, kolebljivi su da li su vannastavne aktivnosti dinamične, stvaralačke, fleksibilne.

d) Komunikacija između učenika i nastavnika - pokazatelj inkluzivnosti škole

Komunikacija između učenika i nastavnika u nastavi je trajno, aktuelno, temeljno pedagoško i fundamentalno didaktičko pitanje. Od komunikacije u nastavi zavisi i uspjeh učenika u učenju. Načini komuniciranja u školi transformirali su se tokom razvoja školstva od potpunih autokratskih do demokratskih odnosa, do odnosa gdje je učenik u središtu nastave. Intenziviranje interpersonalne komunikacije u nastavi predstavlja ključni element nastavnog procesa.

Da bi komunikacija između učenika i nastavnika u nastavi bila uspješna potrebno je adekvatno osmisliti kako sa sadržajnog tako i sa verbalnog aspekta. U nastavnom procesu nema ravnodušnog interpersonalnog komuniciranja.

Važno je da nastavna komunikacija bude stvaralačka, emocionalno bogata i dinamična. Uspješnost komunikacije zavisi od: značaja informacije, informisanosti pojedinca, primaoca poruke, psihičke pripremljenosti, kompetentnosti pošiljaoca. Od uspješnosti komunikacije u nastavnom procesu zavisi i uspjeh učenika u učenju. Ukoliko je uspješna, odnosno ako je demokratski vid komunikacija u nastavnom procesu. Učenici postižu bolji uspjeh u učenju, dok učenici postižu slabiji uspjeh u učenju ukoliko je u nastavnom procesu zastupljen autokratski vid komunikacije.

Uspjeh učenika u učenju u velikoj mjeri zavisi od kvaliteta nastave i kvaliteta komunikacije između učenika i nastavnika. Povezanost ili međuzavisnost komunikacije u nastavi i uspjeh učenika u učenju ima veliku važnost za proces unapređenja kvaliteta cjelokupnog vaspitanja i obrazovanja. Pored komunikacije u nastavi, veliku važnost za proces vaspitanja i obrazovanja ima i ličnost nastavnika, njegov odnos prema učenicima, njegov stil rada, okruženje za učenje, interakcije između učenika, emocionalna atmosfera u odjeljenju. Sve dimenzije nastavnog procesa prožima interpersonalna komunikacija.

Tabela br.19 .Procjena učenika i nastavnika o karakteristikama komunikacije između učenika i nastavnika i vrijednosti χ^2 za utvrđivanje razlika u procjenama

Karakteristike komunikacije između učenika i nastavnika	Ispitanik	Nivo karakteristika komunikacije između učenika i nastavnika							Ukupno	χ^2	df	p
		potpuno ne	pretežno ne	više ne	nekad da, a nekad ne	više da	pretežno da	potpuno da				
demokratska	Učenik	0 ,0%	7 2,19%	6 1,87%	28 8,75%	53 16,56%	169 52,81%	57 17,81%	320 100%	146,036	5	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	22 20%	88 80%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	7 1,6%	6 1,4%	28 6,5%	53 12,3%	191 44,4%	145 33,7%	430 100,0%			
iskrena	Učenik	0 ,0%	5 1,56%	0 ,0%	38 11,87%	120 37,5%	76 23,75%	81 25,31%	320 100%	96,702	4	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	38 34,54%	72 65,46%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	5 1,2%	0 ,0%	38 8,8%	120 27,9%	114 26,5%	153 35,6%	430 100,0%			
susretljiva	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	6 1,87%	31 9,69%	87 27,19%	96 30%	100 31,25%	320 100%	98,679	4	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	18 16,36%	92 83,64%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	6 1,4%	31 7,2%	87 20,2%	114 26,5%	192 44,7%	430 100,0%			
otvorena	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	35 10,94%	79 24,69%	132 41,25%	74 23,12%	320 100%	66,651	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	49 44,54%	61 55,46%	110 100%			

	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	35 8,1%	79 18,4%	181 42,1%	135 31,4%	430 100,0%			
direktna	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	37 11,56%	97 30,31%	89 27,81%	97 30,31%	320 100%	72,223	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	39 35,45%	71 64,55%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	37 8,6%	97 22,6%	128 29,8%	168 39,1%	430 100,0%			
neposredna	Učenik	0 ,0%	6 1,87%	6 1,87%	41 12,81%	58 18,12%	129 40,31%	80 25%	320 100%	57,013	5	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	54 49,09%	56 50,91%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	6 1,4%	6 1,4%	41 9,5%	58 13,5%	183 42,6%	136 31,6%	430 100,0%			
dvosmjerna	Učenik	10 3,12%	0 ,0%	0 ,0%	55 17,19%	82 25,62%	119 37,19%	54 16,87%	320 100%	76,195	4	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	7 6,36%	46 41,82%	57 51,82%	110 100%			
	Ukupno	10 2,3%	0 ,0%	0 ,0%	55 12,8%	89 20,7%	165 38,4%	111 25,8%	430 100,0%			
spontana	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	15 4,69%	60 18,75%	167 52,19%	78 24,37%	320 100%	48,328	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	51 46,36%	59 53,64%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	15 3,5%	60 14,0%	218 50,7%	137 31,9%	430 100,0%			
pozitivna	Učenik	0 ,0%	5 1,56%	5 1,56%	0 ,0%	77 24,06%	128 40%	105 32,81%	320 100%	61,126	4	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	3 2,73%	26 23,64%	81 73,64%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	5 1,2%	5 1,2%	0 ,0%	80 18,6%	154 35,8%	186 43,3%	430 100,0%			
verbalna	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	10 3,12%	20 6,25%	59 18,44%	126 39,37%	105 32,81%	320 100%	81,761	4	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	3 2,73%	17 15,45%	90 81,82%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	10 2,3%	20 4,7%	62 14,4%	143 33,3%	195 45,3%	430 100,0%			

Prema distribuiranim rezultatima najveći procenat učenika i svi nastavnici opažaju i doživljavaju komunikaciju između učenika i nastavnika pretežno i potpuno demokratskom, dok 4,06 % učenika je smatra više i pretežno autokratskom, a 8,75 % učenika je kolebljiv. Demokratsku komunikaciju u inkluzivnoj školi karakterizira nastavnik koji većinu aktivnosti planira sa svojim učenicima i zajedno donose odluke. U svom radu nastavnici sa navedenim modelom komunikacije potiču kreativnost i inovativnost učenika. Komunikacija je dvosmjerna između učenika i nastavnika, ali i između samih učenika.

Uzimajući u obzir rezultate koji upućuju da je komunikacija između učenika i nastavnika iskrena, neosporno je da učenici najvećim dijelom i svi nastavnici navedenu komunikaciju procjenjuju više, pretežno i potpuno iskrenom komunikacijom, dok 1,56 %

učenika je u kategoriji odgovora koji upućuju na komunikaciju između učenika i nastavnika kao pretežno neiskrenu, 11,87 % učenika je kolebljivo u procjeni. Dobijeni podaci ukazuju da svi nastavnici i većina učenika komunikaciju između učenika i nastavnika percipiraju više, pretežno i isključivo potpuno susretljivom, učenika 1,87 % navedenu komunikaciju procjenjuju više nesusretljivom, a 9,69 % ih je kolebljivih. Na osnovu rezultata predstavljenih zanimljivo je naglasiti da nastavnici i u okviru te kvalitete komunikacije između učenika i nastavnika biraju samo dvije kategorije odgovora, svi nastavnici opažaju i doživljavaju navedenu komunikaciju pretežno i potpuno otvorenom. Učenici su iskazali malo veći dijapazon odgovora, a najveći procenat ih smatra komunikaciju između učenika i nastavnika više, pretežno i potpuno otvorenom, dok ih je najmanje kolebljivih, njih 10,94 %. Prema dobijenim podacima većina učenika i svi nastavnici komunikaciju između učenika i nastavnika opažaju i doživljavaju kao više, pretežno i potpuno direktnu, dok je učenika 11,56 % kolebljivih.

Nastavnik u inkluzivnoj školi uspostavlja interakciju s učenicima najprije neverbalnim znakovima kao što su osmijeh, pogled, pokretima ruku, kretanjima, načinom odijevanja itd. Obrazovanje se zasniva na načelu jednakih obrazovnih šansi za sve što implicira da u obrazovanju ne bi trebalo da bude odbačenih, odvojenih, sigmatiziranih, hendikepiranih, nego svi treba da ostvaruju pravo na školovanje u redovnom školskom okruženju.

Rezultati ovog istraživanja pokazuju da nastavnici kategoriziraju komunikaciju između učenika i nastavnika kao potpuno neposrednu i pretežno neposrednu dok odgovora u ostalim kategorijama nema. Učenici komunikaciju između učenika i nastavnika opažaju kao pretežno neposrednu i potpuno neposrednu, dok ih je najmanje i istovremeno podjednak procenat (1,87%) u kategorijama koje upućuju na to da je komunikaciju između učenika i nastavnika pretežno i više telekomunikacijska. Tako predstavljeni rezultati o opažanju i doživljavanju komunikacije između učenika i nastavnika kao dvosmjerne aktivnosti upućuju na činjenicu da većina učenika i svi nastavnici ostaju dosljedni ranijim kvalitetama te svoje odgovore iskazuju isključivo kroz tri kategorije, više, pretežno i potpuno dvosmjernom komunikacijom. Mali procenat učenika 3,12 % je u kategoriji onih koji je smatraju potpuno jednosmjernom, dok njih 17,19% je kolebljivo u procjeni.

Autoritarna uspostava komunikacije od strane nastavnika je takva da je sva moć koncentrisana u rukama nastavnika. Kod ovakve komunikacije u inkluzivnoj školi uticaj se zasniva na primjeni sistema kazni i nagrada i pokušaja uspostavljanja cjelokupne kontrole nad svim aktivnostima učenika u razredu. Ovakva komunikacija u nastavi onemogućava samostalnost i inicijativnost učenika.

Iz rezultata istraživanja vidljivo je da većina učenika i svi nastavnici komunikaciju između

učenika i nastavnika opažaju i doživljavaju kao više, pretežno i potpuno spontanu, dok najmanji procenat učenika, njih 4,69% doživljava višestruko, odnosno nekad kao spontanu, a nekad kao nesvjesnu. Prema dobijenim podacima iz tabele većina učenika i svi nastavnici komunikaciju između učenika i nastavnika opažaju i doživljavaju kao više, pretežno i potpuno pozitivnu, dok 3,12 % učenika komunikaciju između učenika i nastavnika opažaju i doživljavaju kao više i pretežno negativnu. Uvid u predstavljene rezultate ukazuje da najveći procenat učenika i svi nastavnici smatraju komunikaciju između učenika i nastavnika više, pretežno i potpuno verbalnom, dok 3,12 % učenika je smatraju više neverbalnom.

Na osnovu predstavljenih podataka može se sa sigurnošću tvrditi kako jasan i razumljiv govor, jasna i konkretna uputa, poticajna i konkretna povratna informacija, pomaže učenicima da sa uspjehom prate i učestvuju u nastavnom procesu. Način na koji nastavnik konstruiše pitanja, odnosno insistiranje na tzv. otvorenim pitanjima podstiče učenike da razmišljaju, analiziraju, samostalno donose zaključke. Podsticanje učenika da formulišu i jasno izraze vlastiti stav motiviše ih za aktivno učešće u nastavnim aktivnostima. Jednako tako prihvatanje i poštovanje njihovog mišljenja i pohvala upućena učeniku, ljubazan i prijateljski ton osigurat će da se učenici osjećaju sigurno u odjeljskoj zajednici, da se osjećaju poštovanim, jednako vrijednim što će pomoći da grade pozitivnu sliku o sebi i samopouzdanje. Otvorena i iskrena komunikacija pomože u rješavanju problema i stvaranju toliko potrebnog povjerenja između učenika i nastavnika.

Prema procjenama učenika i nastavnika, kvalitet uspostavljene komunikacije između učenika i nastavnika utiče i uslovljava kvalitet rada i uspjeha učenika, a što je najvažnije gradi kvalitetnije međuljudske odnose, sigurnu i poticajnu klimu za učenje. Izostanak navedenih indikatora kvalitetne komunikacije uzrokuje kod učenika nesigurnost, osjećaj straha koji inhibira kognitivne funkcije, utiče na kvalitet rada, uspjeh u učenju. Prema procjenama učenika i nastavnika, učenikova spoznaja i doživljaj vlastite ličnosti u negativnom kontekstu posljedica je izostanka kvalitetne komunikacije.

Prema podacima iz tabele br.19. evidentno je da postoje statistički značajne razlike u procjenama učenika i nastavnika o svim karakteristikama komunikacije između učenika i nastavnika, pri čemu su za sve karakteristike razlike značajne na 0.01 statističkom nivou. Pristrasnost nastavnika u izboru odgovora sa pozitivnijim konotacijama evidentna je i za ovaj segment vaspitno-obrazovnog procesa. Svi nastavnici smatraju da je komunikacija više, pretežno i potpuno demokratska, iskrena, susretljiva, otvorena, direktna, neposredna, dvosmjerna, kao i spontana, pozitivna i verbalna.

Većina učenika komunikaciju sa nastavnicima percipiraju više, pretežno i potpuno demokratskom, susretljivom, neposrednom, dvosmjernom, spontanom, pozitivnom, verbalnom. Uočene razlike u procjenama učenika i nastavnika pokazuju da mali procenat učenika opaža i doživljava komunikaciju između učenika i nastavnika autokratskom, neiskrenom, neverbalnom.

e) Odnos između učenika i nastavnika - pokazatelj inkluzivnosti škole

Odnosi između učenika i nastavnika, neposrednih učesnika nastavnog procesa, bitan su činilac inkluzivnosti škole. Odnosi između učenika i nastavnika u inkluzivnoj školi predstavljaju demokratski vid komunikacije, a u takvoj školi učenici postižu bolje rezultate u učenju.

Da bi učenike naučili da inkluzivno rade, potrebno je shvatiti da nam je svima kvaliteta života iznimno važna. Uspjeh učenika u školi je bolji, ukoliko je škola inkluzivna. Inkluzivna škola podrazumijeva demokratsku komunikaciju i uvažavanje svih učesnika vaspitno – obrazovnog rada. Od prvog dana nastavnik – voditelj pokušava stvoriti radnu sredinu koja je topla, srdačna, prisna i potpuno lišena prisile. Nastavnik – voditelj pokušava stvoriti okruženje u kojem učenici uživaju: moramo raditi, ali se usput možemo zabavljati. Učenici cijene to što nastavnik – voditelj nikad ne prijeti i ne kažnjava kad se pojave problemi, već kaže: „riješit ćemo ih". Potrebu za moći nastavnici – voditelji ne zadovoljavaju učenikovom poniznošću, njegovim uspjehom. Nastavnici nastoje stvoriti takvu radnu klimu koja će rezultirati demokratskoj komunikaciji, a ujedno i boljem uspjehu u učenju.

Uz učenike i njihove roditelje, nastavnici su najznačajniji činiooci vaspitno – obrazovnog procesa. S pravom se može reći da od nastavnika, od njihove kvalificiranosti, angažiranosti i motiviranosti zavisit će kvalitet budućeg obrazovanja. Znači za inkluzivnu školu odnosno nastavni proces jako je bitan kvalitetan i inkluzivan nastavnik ali i motivisani učenici koji teže inkluzivnom obrazovanju. Inkluzivna škola, inkluzivan nastavnik, motivisani učenici, stvaraju jako dobre odnose između učenika i nastavnika u nastavnom procesu, bolji uspjeh učenika u učenju, te osposobljenost za cjeloživotno učenje.

Odnos između učenika i nastavnika predstavlja važan segment vaspitno-obrazovnog procesa na kome se temelji atmosfera u razredu. Jedan od elemenata kvalitete vaspitno-obrazovnog procesa jesu odnosi između učenika i nastavnika, ali i odnosi između svih sudionika vaspitno-obrazovnog procesa.

Tabela br. 20 .Procjena učenika i nastavnika o karakteristikama odnosa između učenika i nastavnika i vrijednosti χ^2 za utvrđivanje razlika u procjenama

Karakteristike odnosa između učenika i nastavnika	Ispitanik	Nivo karakteristike odnosa između učenika i nastavnika							Ukupno	χ^2	df	p
		potpuno ne	pretežno ne	više ne	nekad da, a nekad ne	više da	pretežno da	potpuno da				
prijatan	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	28 8,75%	40 12,5%	147 45,94%	105 32,81%	320 100%	40,194	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	6 5,45%	32 29,09%	72 65,45%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	28 6,5%	46 10,7%	179 41,6%	177 41,2%	430 100,0%			
zanimljiv	Učenik	0 ,0%	6 1,87%	0 ,0%	35 10,94%	67 20,94%	91 28,44%	121 37,81%	320 100%	50,891	4	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	54 49,09%	56 50,91%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	6 1,4%	0 ,0%	35 8,1%	67 15,6%	145 33,7%	177 41,2%	430 100,0%			
prijateljski	Učenik	0 ,0%	14 4,37%	11 3,44%	58 18,12%	23 7,19%	75 23,44%	139 43,44%	320 100%	56,466	5	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	23 20,91%	87 70,09%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	14 3,3%	11 2,6%	58 13,5%	23 5,3%	98 22,8%	226 52,6%	430 100,0%			
demokratski	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	45 14,06%	70 21,87%	125 39,06%	80 25%	320 100%	99,385	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	27 24,54%	83 75,46%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	45 10,5%	70 16,3%	152 35,3%	163 37,9%	430 100,0%			
zabavan	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	21 6,56%	50 15,62%	119 37,19%	130 40,62%	320 100%	18,260	3	,030
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	3 2,73%	3 2,73%	41 37,27%	63 57,27%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	24 5,6%	53 12,3%	160 37,2%	193 44,9%	430 100,0%			
saradnički	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	7 2,19%	38 11,87%	51 15,94%	101 31,56%	123 41,25%	320 100%	41,765	4	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	3 2,72%	33 30%	74 67,22%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	7 1,6%	38 8,8%	54 12,6%	134 31,2%	197 45,8%	430 100,0%			
inovativan	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	73 22,81%	63 19,69%	86 26,87%	98 30,62%	320 100%	70,898	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	42 38,18%	68 61,82%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	73 17,0%	63 14,7%	128 29,8%	166 38,6%	430 100,0%			
dosljedan	Učenik	6 1,87%	0 ,0%	5 1,56%	37 11,56%	62 19,37%	96 30%	114 35,62%	320 100%	35,971	5	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	6 5,45%	49 41,55%	55 50%	110 100%			
	Ukupno	6 1,4%	0 ,0%	5 1,2%	37 8,6%	68 15,8%	145 33,7%	169 39,3%	430 100,0%			

povjerljiv	Učenik	0 ,0%	5 1,56%	0 ,0%	21 6,56%	55 17,19%	112 35%	127 39,69%	320 100%	56,829	4	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	24 21,82%	86 78,18%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	5 1,2%	0 ,0%	21 4,9%	55 12,8%	136 31,6%	213 49,5%	430 100,0%			
tolerantan	Učenik	5 1,56%	0 ,0%	0 ,0%	14 4,37%	49 15,31%	153 47,81%	99 30,94%	320 100%	112,854	4	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	12 10,91%	98 89,09%	110 100%			
	Ukupno	5 1,2%	0 ,0%	0 ,0%	14 3,3%	49 11,4%	165 38,4%	197 45,8%	430 100,0%			

O tome da li učenici i nastavnici recipiraju odnos između učenika i nastavnika kao prijatan ili neprijatan svjedoče rezultati istraživanja. Svi nastavnici taj odnos opažaju najvećim dijelom kao više, pretežno i potpuno prijatan, dok je učenika najmanje u kategoriji onih koji ga opažaju kao nekad prijatan, a nekad neprijatan 8,75%. Prema dobijenim podacima evidentno je da učenici i nastavnici međusobni odnos opažaju i doživljavaju kao više, pretežno i potpuno zanimljiv. Samo 1,87 % učenika ga smatra pretežno nezanimljivim.

Dobijeni rezultati upućuju na zaključak da učenici najvećim procentom i svi nastavnici odnos između učenika i nastavnika isključivo opažaju kao više, pretežno i potpuno prijateljski, dok nekad taj odnos 4,37% učenika doživljavaju pretežno neprijateljskim. Prezentirani rezultati pokazuju da većina učenika i svi nastavnici odnos između nastavnika i učenika opažaju kao više, pretežno i potpuno demokratski, dok se 14,06 % učenika pokazalo kolebljivim.

Odnosi između učenika i nastavnika su takvi da učenici imaju mogućnost da iznesu svoje mišljenje, da postavljaju pitanja, diskutuju, raspravljaju, da traže dodatna objašnjenja, nastavnik podstiče i ohrabruje učenike na njihovu samostalnost, usmjerava učenike na njihov rad.

Uvid u dobijene rezultate ukazuje da najveći procenat učenika i nastavnika odnos između učenika i nastavnika opaža i doživljava kao potpuno zabavan, pretežno zabavan, te više zabavan, dok ih najmanji procenat spomenuti odnos smatra nekad zabavnim, a nekad dosadnim. Uzimajući u obzir rezultate koji upućuju na saradnički odnos između učenika i nastavnika, evidentno je da učenici i svi nastavnici najvećim dijelom međusobni odnos recipiraju više, pretežno i potpuno saradničkim, dok je 2,19 % učenika u kategoriji odgovora koji upućuju na odnos između učenika i nastavnika kao nekad saradnički, a nekad nesaradnički

Uzimajući u obzir rezultate koji upućuju da je odnos između učenika i nastavnika dosljedan, neosporno je da svi nastavnici i većina učenika najvećim dijelom navedeni odnos recipiraju potpuno dosljednim, pretežno dosljednim te više dosljednim, dok je učenika najmanje u kategoriji odgovora koji upućuju na više nedosljedan (1,56 %) odnos između učenika i nastavnika. Uvid u rezultate istraživanja ukazuje na to da nastavnici odnos između učenika i

nastavnika najvećim dijelom karakteriziraju kao više, pretežno i potpuno povjerljiv, dok 1,56 % učenika spomenuti odnos opaža kao pretežno nepovjerljiv. O tome u kojoj mjeri učenici i nastavnici međusobni odnos smatraju tolerantnim, predstavljaju podaci da taj odnos većina učenika i svi nastavnici procjenjuju više, pretežno i potpuno tolerantnim, dok je 1,56 % učenika u kategoriji onih koji ga doživljavaju potpuno netolerantnim.

Nastavnici u odnosima sa učenicima nastoje da im budu podrška u njihovom radu, da ispravljaju eventualne greške učenika. Nastavnik koji je uvijek nasmijan, vedar, lijepo obučen, spreman na saradnju, pridržava se dogovorenih pravila sa učenicima, tokom komunikacije djeluje učenicima motivirajuće, razumljivo i dopadljivo.

Na osnovu podataka iz tabele br.20. evidentno je da postoje statistički značajne razlike u procjenama učenika i nastavnika o njihovom međusobnom odnosu, pri čemu su za karakteristiku zabavnog odnosa razlike značajne na 0.05, a za sve ostale karakteristike na 0.01. statističkom nivou značajnosti. Pomenute razlike najevidentije su u okviru odgovora sa negativnijim konotacijama, pri čemu nastavnici češće biraju pozitivniji dio karakteristika, odnosno biraju socijalno poželjne odgovore, vjerovatno su pristrasni su u svojim odgovorima.

Ako se odnosi između učenika i nastavnika u inkluzivnoj školi odvijaju u demokratskoj atmosferi, onda i učenici i nastavnici imaju razvijen osjećaj za pasivno slušanje u manjoj mjeri, odnosno nastavnik ohrabruje učenike na razgovor ali ne zadovoljava potrebu za dvosmjernom komunikacijom, dok je u većoj mjeri razvijen osjećaj za aktivno slušanje odnosno slušanje sa empatijom – razumjevanje osjećanja, potreba i zahtjeva druge strane. On na to utiče da učesnici u odnosima imaju doživljaj da su njihove ideje, osjećanja i potrebe shvaćene i prihvaćene. Odnosi između učenika i nastavnika su dobri ukoliko postoji otvorenost ili ukoliko su jedni prema drugim iskreni, brižni ili da svi znaju da ga onaj drugi poštuje ili da svako na svoj način razvija svoju jedinstvenost, samostalnost, kreativnost i individualnost u skladu sa svojim potrebama i interesovanjima.

Nastavnici međusobni odnos percipiraju kao potpuno prijatan, zanimljiv, prijateljski, demokratski, zabavan, saradnički, inovativan, dosljedan, povjerljiv i tolerantan. Većina učenika smatra da je njihovom odnos sa nastavnicima potpuno zanimljiv, prijateljski, saradnički, inovativan, dosljedan, povjerljiv te pretežno prijatan, demokratski, zabavan i tolerantan.

Uočene razlike u procjenama učenika i nastavnika pokazuju da mali procenat učenika opaža i doživljava odnos između učenika i nastavnika kao nezanimljiv, neprijateljski, nedosljedan, nepovjerljiv i netolerantan.

f) Društvena i javna djelatnost škole - pokazatelj inkluzivnosti škole

Organiziranjem različitih vidova kulturnih i javnih djelatnosti, sportskih igara, manifestacija povodom bitnih praznika lokalne zajednice, druženjem učenika, roditelja, zaposlenika škole, zimskih školskih bazara učeničkih radova, ekoloških akcija, kulturnih i zabavnih manifestacija, škola doprinosi razvoju društveno - kulturne i javne djelatnosti te školskom ugledu u lokalnoj zajednici. Na taj način škola postaje prepoznatljiva u svojoj lokalnoj zajednici, ali i šire.

Tabela br. 21 .Procjena učenika i nastavnika o karakteristikama društvene i javne djelatnosti škole i vrijednosti χ^2 za utvrđivanje razlika u procjenama

Karakteristike društvene i javne djelatnosti škole	Ispitanik	Nivo karakteristika društvene i javne djelatnosti škole							Ukupno	χ^2	df	p
		potpuno ne	pretežno ne	više ne	nekad da, a nekad ne	više da	pretežno da	potpuno da				
organizirana	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	12 3,75%	10 3,12%	29 9,06%	60 18,75%	209 65,31%	320 100%	23,890	4	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	15 13,64%	95 86,36%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	12 2,8%	10 2,3%	29 6,7%	75 17,4%	304 70,7%	430 100,0%			
raznolika	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	11 3,44%	41 12,81%	144 45%	124 38,75%	320 100%	59,380	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	22 20%	88 80%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	11 2,6%	41 9,5%	166 38,6%	212 49,3%	430 100,0%			
javna	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	17 5,31%	17 5,31%	18 5,62%	74 23,12%	194 60,62%	320 100%	21,377	4	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	25 22,73%	85 77,27%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	17 4,0%	17 4,0%	18 4,2%	99 23,0%	279 64,9%	430 100,0%			
prepoznatljiva	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	10 3,12%	12 3,75%	80 25%	218 68,12%	320 100%	8,181	3	,042
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	32 29,09%	78 70,91%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	10 2,3%	12 2,8%	112 26,0%	296 68,8%	430 100,0%			
aktivna	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	17 5,31%	33 10,31%	75 23,43%	195 60,94%	320 100%	20,843	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	37 33,64%	73 66,36%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	17 4,0%	33 7,7%	112 26,0%	268 62,3%	430 100,0%			
uvažavajuća	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	7 2,19%	28 8,75%	111 34,69%	174 54,37%	320 100%	26,563	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	22 20%	88 80%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	7 2,3%	28 6,5%	133 30,7%	262 60,8%	430 100,0%			

		,0%	,0%	,0%	1,6%	6,5%	30,9%	60,9%	100,0%			
zanimljiva	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	17 5,31%	47 14,69%	51 15,94%	205 64,06%	320 100%	26,550	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	18 16,36%	92 83,64%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	17 4,0%	47 10,9%	69 16,0%	297 69,1%	430 100,0%			
partnerska	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	46 14,37%	75 23,44%	199 37,19%	320 100%	23,271	2	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	18 16,36%	92 83,64%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	46 10,7%	93 21,6%	291 67,7%	430 100,0%			
funkcionalna	Učenik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	7 2,19%	29 9,06%	50 15,62%	234 73,12%	320 100%	18,213	3	,000
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	10 9,09%	100 90,91%	110 100%			
	Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	7 1,6%	29 6,7%	60 14,0%	334 77,7%	430 100,0%			

U tabelarnom pregledu rezultata istraživanja vidljivo je da najveći procenat učenika i svi nastavnici recepiraju društvenu i javnu djelatnost škole potpuno organiziranom, a nešto manji procenat je smatra više i pretežno organiziranom. Manji procenat učenika društvenu i javnu djelatnost škole zapaža i više neorganizovanom njih 3,75 %. Prema podacima istraživanja evidentno je da najveći procenat učenika i svi nastavnici društvenu i javnu djelatnost škole prihvataju više, pretežno i potpuno raznolikom, dok ih je najmanji procenat kolebljiv, odnosno društvenu i javnu djelatnost škole procjenjuju nekad raznolikom, a nekad jednoličnom. Uvid u rezultate ukazuje da najveći procenat učenika i svi nastavnici opažaju i doživljavaju društvenu i javnu djelatnost škole kao potpuno javnu, više i pretežno javnu, dok najmanji procenat učenika je u kategoriji kolebljivih i onih koji je smatraju više nepoznatom (po 5,31 % u obje kategorije).

Rezimirajući rezultate istraživanja uočljivo je da su nastavnici i većina učenika za prepoznatljivost kao kvalitetu društvene i javne djelatnosti škole odgovore plasirali isključivo više, potpuno i pretežno prepoznatljivom, dok ih je najmanje 3,12% učenika u kategoriji onih koji su kolebljivi te je za njih navedena djelatnost nekad prepoznatljiva, a nekad neprepoznatljiva. Slični rezultati dobijeni su u okviru odgovora o tome da li je i u kojoj mjeri društvena i javna djelatnost škole aktivna/dinamična. Dobijeni podaci pokazuju da najveći procenat učenika i svi nastavnici društvenu i javnu djelatnost škole doživljavaju više, pretežno i potpuno uvažavajućom, dok ih je najmanji procenat 2,19 % učenika u kategoriji kolebljivih. Slični rezultati dobijeni su u okviru odgovora o tome da li je i u kojoj mjeri društvena i javna djelatnost škole zanimljiva. O tome da li učenici i nastavnici opažaju i doživljavaju društvenu i javnu djelatnost škole partnerskom svjedoče rezultati da je za većinu učenika i nastavnika navedena djelatnost potpuno, pretežno i više partnerska.

Uzimajući u obzir rezultate koji upućuju na funkcionalnost kao kvalitetu društvene i javne djelatnosti škole, evidentno je da većina učenika i svi nastavnici najvećim dijelom društvenu i javnu djelatnost škole identifikuju potpuno funkcionalnom, pretežno funkcionalnom te više funkcionalnom, dok 2,19 % učenika je u kategoriji odgovora koji upućuju na nekad funkcionalnu, a nekad nefunkcionalnu društvenu i javnu djelatnost škole.

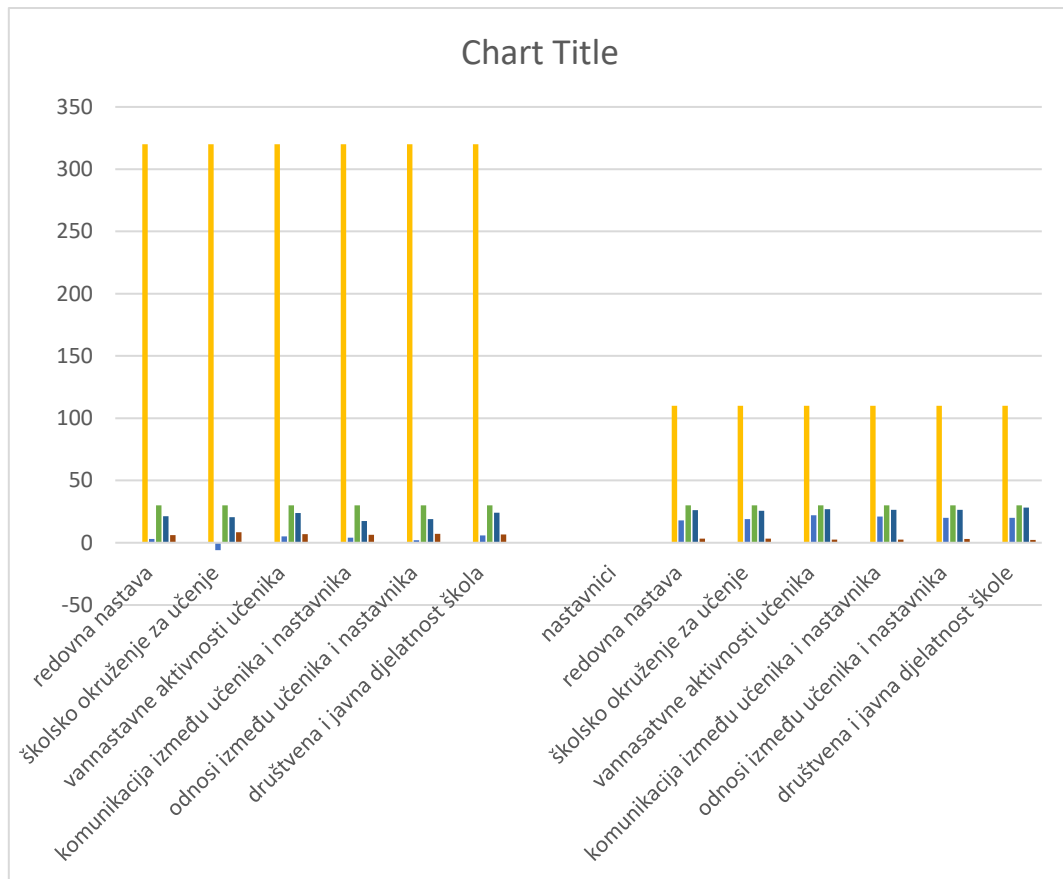
Uvid u rezultate iz tabele br.21. ukazuje na postojanje statistički značajnih razlika u procjenama učenika i nastavnika o karakteristikama društvene i javne djelatnosti škole, pri čemu su razlike za karakteristiku prepoznatljivosti značajne na 0.05, a ostale na 0.01 statističkom nivou značajnosti. Pristrasnost i socijalno poželjni odgovori nastavnika evidentni su i za recepciju ovog segmenta vaspitno-obrazovnog procesa. Nastavnici je percipiraju i doživljavaju kao potpuno organiziranu, raznoliku, javnu, prepoznatljivu, aktivnu, uvažavajuću, zanimljivu, partnersku i funkcionalnu. Generalno, za većinu učenika društvena i javna djelatnost škole je potpuno organizirana, javna, prepoznatljiva, aktivna, uvažavajuća, zanimljiva, partnerska i funkcionalna te pretežno raznolika. Uočene razlike u procjenama učenika i nastavnika pokazuju da mali procenat učenika opaža i doživljava društvenu i javnu djelatnost škole kao neorganizovanu i zatvorenu od javnosti.

Pokazatelji recepcije inkluzivnosti osnovne škole

Istraživanjem smo prema procjenama ispitanika (učenika i nastavnika) željeli dokazati koliko su i u kojoj mjeri naše škole koje su obuhvaćene ovim uzorkom istraživanja inkluzivne. Za navedeno istraživanje konstruisali smo skaler semantičkog diferencijala za učenike i nastavnike. U tabeli broj 22. prikazali smo sumativne rezultate recepcije inkluzivnosti osnovne škole.

Tabela br.22. Deskriptivne statističke vrijednosti opažanja i doživljavanja kvaliteta elemenata vaspitno-obrazovnog procesa ili recepcije inkluzivnosti osnovne škole

Uzorak	Elementi vaspitno-obrazovnog procesa	N	Min	Max	M	SD
Učenici	Redovna nastava	320	3,00	30,00	21,2219	6,20376
	Školsko okruženje za učenje	320	-6,00	30,00	20,5969	8,49248
	Vannastavne (slobodne) aktivnosti	320	5,00	30,00	23,8719	6,80258
	Komunikacija između učenika i nastavnika	320	4,00	30,00	17,5563	6,41242
	Odnosi između učenika i nastavnika	320	2,00	30,00	18,8813	7,08867
	Društvena i javna djelatnost škole	320	6,00	30,00	24,2250	6,61948
Nastavnici	Redovna nastava	110	18,00	30,00	26,1182	3,29785
	Školsko okruženje za učenje	110	19,00	30,00	25,6818	3,38624
	Vannastavne (slobodne) aktivnosti	110	22,00	30,00	26,9636	2,53028
	Komunikacija između učenika i nastavnika	110	21,00	30,00	26,4909	2,65698
	Odnosi između učenika i nastavnika	110	20,00	30,00	26,5273	3,08506
	Društvena i javna djelatnost škole	110	20,00	30,00	28,1545	2,39336



Grafikon broj1: Zbirni pokazatelji recepcije inkluzivnosti osnovne škole kroz elemente vaspitno-obrazovnog rada

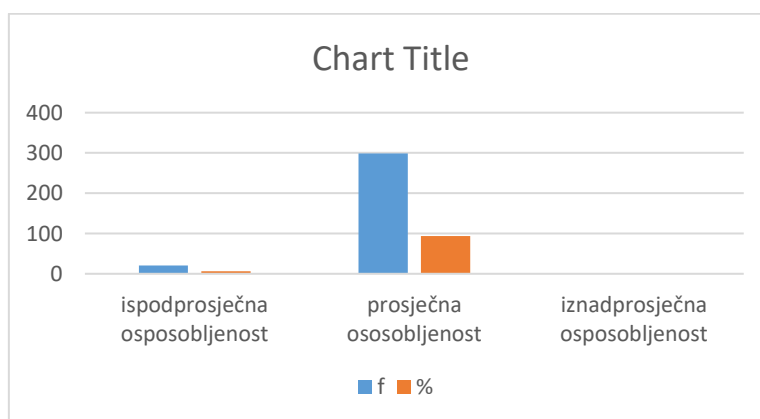
Prema podacima iz Tablice 22. i Grafikona broj 1. prosječni rezultati ispitanika (M) uz odgovarajuće standardne devijacije (SD) za svaki element vaspitno-obrazovnog procesa veći su od teorijskog prosjeka što generalno upućuje na to da su ispitanici birali pozitivnije odgovore koji su u određenoj mjeri refleksija boljeg opažanja i doživljavanja kvaliteta svakog elementa vaspitno-obrazovnog procesa. Iz navednog možemo zaključiti da dobiveni rezultati istraživanja pokazuju da su naše škole u procjenama ispitanika učenika i nastavnika u velikoj mjeri inkluzivne.

Vještine i umijeće pismenosti učenika na maternjem jeziku

Komunikacija na maternjem jeziku determinisana je znanjem o vokabularu, funkcionalnom gramatičkom i funkcijama jezika. Ona uključuje svijest o glavnim vrstama verbalne interakcije, općim književnim i neknjiževnim tekstovima, glavnim karakteristikama različitih stilova i registara jezika, varijabilnosti jezika i komunikacije u različitim kontekstima. Ta vještina podrazumijeva komunikaciju u različitim situacijama, sposobnost korištenja različitih tekstova, prikupljanje i prenošenje informacija, formuliranje svog mišljenja, reprodukciju usvojenog znanja (Preporuka Evropskog parlamenta i savjeta o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje od 18. XII 2006. godine /2006/96/EC.). Pripremljenost učenika za komunikaciju na maternjem jeziku provjerili smo testom njihove osposobljenosti za komunikaciju na maternjem jeziku – TKMJ, koji je konstruisan iz tri dijela (naveden na 160. stranici doktorske disertacije).

Tabela br.23. Test znanja i umijeća komunikacije na maternjem jeziku

Nivo	f	%
ispodprosječna osposobljenost	21	6,6
prosječna osposobljenost	299	93,4
iznadprosječna osposobljenost	0	0
Ukupno	320	100,0



Grafikon 2. Nivo osposobljenosti komunikacije na maternjem jeziku

Testom znanja i umijeća komunikacije na maternjem jeziku, htjeli smo provjeriti koliko su učenici osposobljeni za pravilno pisanje riječi, rečenica, koliko znaju prepoznavati tekst po stilu, prepoznavanje prenesenog značenja riječi, zatim, koliko su osposobljeni za pisanje

određenih molbi i popunjavanje uplatnica.

Sudeći po rezultatima dobijenim testom znanja i umijeća komunikacije na maternjem jeziku, prikazanih u tabeli br. 23. i grafikonu br. 2 evidentno je da je najveći procenat učenika (93,4%) iskazao prosječnu osposobljenost, dosta manji procenat (6,6 %) ispodprosječnu osposobljenost za komunikaciju na maternjem jeziku.

Uvid u rezultate procjene učenika moguće je dobiti analizom rezultata istraživanja koji se odnose na stepen prihvaćenosti pojedinih tvrdnji, tj. na stepen prihvaćenosti pojedinih aspekata koji se odnose na vještine i umijeća pismenosti učenika na maternjem jeziku.

Tabela br. 24..Ponderisane vrijednosti skala procjene vještina ili umijeća pismenosti učenika na maternjem jeziku

	Uvijek	Obično	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupno	M
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
čitam tečno i izražajno odgovarajućim tempom	488 47,79	462 45,24	54 5,2	17 1,66	0 0	1021 100,0	3,190625
pismeno izražavam svoja osjećanja i misli	352 37,36	492 52,22	60 6,36	38 4,03	0 0	942 100,0	2,94375
samostalno pišem molbe i zahtjeve	428 46,27	393 42,48	44 4,75	22 2,37	38 4,10	925 100,0	2,890625
u pisanju se služim pravopisnim pravilima	324 36,32	384 43,04	146 16,36	27 3,02	11 1,23	892 100,0	2,7875
samostalno formuliram složenu rečenicu sa korištenjem upravnog govora	328 37,31	357 40,61	150 17,06	38 4,32	6 6,89	879 100,0	2,746875
samostalno pričavam priču uključujući važne detalje	236 27,03	426 48,79	184 21,07	11 1,26	16 1,83	873 100,0	2,728125
prepoznajem vrste književnog teksta po stilovima i pri pisanju ih primjenjujem	296 34,86	378 44,52	110 12,95	33 3,88	32 3,76	849 100,0	2,653125
precizno koristim pravopisna pravila	164 20,52	345 43,30	252 31,53	33 4,13	5 0,62	799 100,0	2,496875
razumijem vizuelnu orijentaciju misli	192 26,70	291 40,47	122 16,96	53 7,37	61 8,48	719 100,0	2,246875
Ukupno	2808	3528	1122	272	169	7899	24,68438

Analiza distribuiranih rezultata u tabeli br. 24. ukazuje da su učenici u svojim procjenama iskazali visak nivo osposobljenosti za komunikaciju na maternjem jeziku:

-“Čitam tečno i izražajno odgovarajućim tempom“, pri čemu 93,03 % učenika uvijek i obično čita tečno i izražajno odgovarajućim tempom; 5,2 % ih ponekad čita tečno i izražajno odgovarajućim tempom; a 1,66 % rijetko i nikad ne čita tečno i izražajno odgovarajućim tempom;

- “Pismeno izražavam svoja osjećanja i misli“ pri čemu 89,58 % učenika uvijek i obično pismeno izražava svoja osjećanja i misli; 6,36 % ponekad; a 4,03 % rijetko i nikad pismeno ne

izražava svoja osjećanja i misli;

-“Samostalno pišem molbe i zahtjeve“, pri čemu 88,75 % učenika uvijek i obično samostalno piše molbe i zahtjeve; 4,75 % ponekad; a 6,47 % rijetko i nikad samostalno ne piše molbe i zahtjeve;

-,„Razumijem vizuelnu orijentaciju misli“, pri čemu 66,17 % učenika uvijek i obično razumije vizuelnu orijentaciju misli; 16,96 % ponekad; a 15,85 % rijetko i nikad ne razumije vizuelnu orijentaciju misli;

-,„Precizno koristim pravopisna pravila“, gdje 63,82 % učenika uvijek i obično precizno koristi pravopisna pravila; 31,53 % ponekad; a 4,15 % rijetko i nikad ih ne koristi.

Analiza distribuiranih rezultata u tabeli br.24. ukazuje da na osnovu samoprocjena većina učenika uvijek čita tečno i izražajno odgovarajućim tempom te samostalno piše molbe i zahtjeve, a obično pismeno izražava svoja osjećanja i misli, u pisanju se služi pravopisnim pravilima, samostalno formulira složenu rečenicu sa korištenjem upravnog govora te prepričava priču uključujući važne detalje. Također, većina obično prepoznaje vrste književnog teksta po stilovima i pri pisanju ih primjenjuje te precizno koristi pravopisna pravila i razumije vizuelnu orijentaciju misli.

Tabela br.25. Ponderirane vrijednosti rezultata koji upućuju na uvjerenja/stavove prema pismenosti učenika na maternjem jeziku

Sposoban/a sam za:	uvijek	obično	ponekad	rijetko	nikad	Ukupno	M
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
iskazivanje svojih mišljenja i argumenta	452 47,47	357 37,5	110 11,55	12 1,26	21 2,20	952 100,0	2,975
interpretaciju različitih tekstova	252 26,92	609 65,06	42 4,48	22 2,35	11 1,17	936 100,0	2,925
razvijanje empatije prema drugima	152 19,48	510 65,38	88 11,28	16 2,05	14 1,79	780 100,0	2,4375
estetski kvalitet u izražavanju	268 29,97	489 34,69	94 10,51	17 1,90	26 2,90	894 100,0	2,79375
iskazivanje svojih osjećaja i raspoloženja	336 37,62	420 47,03	82 9,18	33 3,69	22 2,46	893 100,0	2,790625
Ukupno	1460	2385	416	100	94	4455	13,92188

Prema podacima iz tabele br. 25.84,97 % učenika je uvijek i često sposobno za iskazivanje svojih mišljenja i argumenta, 91,98 % za interpretaciju različitih tekstova, 84,86 % za razvijanje empatije prema drugima, dok ih je 64,66 % uvijek i obično sposobno za estetski kvalitet u

izražavanju, a 84,65% za iskazivanje svojih osjećanja i raspoloženja.

Prema podacima iz tabele br.25. većina učenika je, prema ličnim procjenama uvijek sposobna za iskazivanje mišljenja i argumenata. Uzimajući u obzir ostale rezultate iz navedene tabele, generalno vidljivo da je veći broj učenika smatra da je često sposoban za interpretaciju različitih tekstova, razvijanje empatije prema drugima estetski kvalitet u izražavanju kao i iskazivanje svojih osjećaja i raspoloženja.

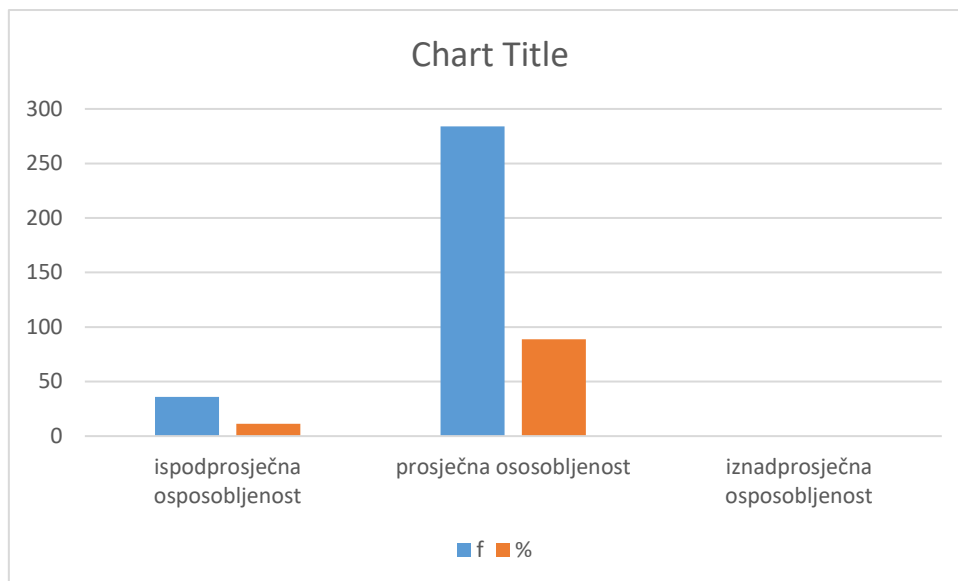
Analizom rezultata dobijenih testom znanja i umijeća učenika za komunikaciju na maternjem jeziku, analizom pokazatelja utvrđenih skalom procjene vještina ili umijeća komunikacije učenika na maternjem jeziku, te skalom uvjerenja ili stavova prema osposobljenosti za komunikaciju učenika na maternjem jeziku, možemo zaključiti da se dobijeni podaci razlikuju tj. učenici procjenom iskazuju da su oni iznadprosječno osposobljeni za komunikaciju na maternjem jeziku, dok rezultati koje smo dobili putem testa znanja i umijeća za komunikaciju na maternjem jeziku govore da su učenici prosječno osposobljeni. Kao što se može vidjeti iz tabele 23. učenici su iskazali prosječne rezultate na testu znanja i umijeća učenika za komunikaciju na maternjem jeziku, čak njih 299 ili 93,4 %, dok je iz tabele 24 i 25. vidljivo da su učenici u svojim procjenama iskazali da su oni iznadprosječno osposobljeni za komunikaciju na maternjem jeziku.

Vještine i umijeće pismenosti učenika na stranom jeziku

Komunikacija na stranim jezicima uključuje sve vještine koje su potrebne za komunikaciju na maternjem jeziku. Komunikacija na stranom jeziku uključuje interkulturalno razumijevanje kao dodatnu socijalnu dimenziju. Znanje stranog jezika uključuje i znanje maternjeg jezika, rječnik, pravopis, poznavanje verbalne komunikacije i interakcije. Vještine uključuju sposobnost razumijevanja poruke, sposobnost konverzacije, razumijevanje reproduciranja pisanih tekstova u skladu sa individualnim sposobnostima i mogućnostima (Preporuka Evropskog parlamenta i savjeta o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje od 18. XII 2006. godine /2006/96/EC.). Osposobljenost učenika za komunikaciju na stranom jeziku smo provjerili testom osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku – TKSJ, koji je konstruisan iz tri dijela (navedeno u prikazu sadržaja ovog instrumenta na 162. stranici doktorske disertacije).

Tabela br.26. Test znanja i umijeća osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku

Nivo	f	%
ispodprosječna osposobljenost	36	11,3
prosječna osposobljenost	284	88,7
Iznadprosječna osposobljenost	0	0
Ukupno	320	100,0



Grafikon 3. Nivo osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku

Testom znanja i umijeća komunikacije na stranom jeziku, htjeli smo provjeriti koliko su učenici osposobljeni za pravilno pisanje stranih riječi, rečenica, koliko znaju prepoznavati tekst po stilu napisan na stranom jeziku, prepoznavanje prenesenog značenja riječi stranog jezika, zatim, koliko su osposobljeni za pisanje određenih molbi, popunjavanju molbi i uplatnica na stranom jeziku.

Na osnovu prezentiranih rezultata iz tabele br. 26. i grafikona br. 3. evidentno je da je najveći procenat učenika (88,7%) postigao prosječnu osposobljenost, a manji procenat (11,3%) ispodprosječnu osposobljenost za komunikaciju na stranom jeziku, dok ni jedan učenik nije postigao iznadprosječne rezultate na testu znanja i umijeća za komunikaciju na stranom jeziku. Uvid u rezultate procjene učenika moguće je dobiti analizom rezultata istraživanja koji se odnose na stepen prihvaćenosti pojedinih tvrdnji, tj. na stepen prihvaćenosti pojedinih aspekata koji se odnose na vještine i umijeća pismenosti učenika na stranom jeziku.

Najjasniji indikatori samoprocjene osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku predstavljeni su sljedećim tvrdnjama:

- *Čitam tečno i izražajno odgovarajućim tempom* (93,19 % uvijek i često misli da čita tečno i izražajno odgovarajućim tempom; 5,24 % ponekad; a 1,55 % rijetko i nikad ne čita tečno i izražajno odgovarajućim tempom);
- *Pismeno izražavam svoja osjećanja i misli* (89,21 % učenika uvijek i obično pismeno izražava svoja osjećanja i misli; 6,96 % ponekad; a 3,80 % učenika rijetko i nikad pismeno ne izražava svoja osjećanja i misli);
- *Samostalno pišem molbe i zahtjeve* (88,60 % učenika smatra da uvijek i obično

samostalno može da piše molbe i zahtjeve; 4,94 % ponekad; a 6,43 % učenika rijetko i nikad samostalno ne piše molbe i zahtjeve);

- U pisanju se služim pravopisnim pravilima (80,66 % uvijek i obično se u pisanju mogu služiti pravopisnim pravilima; 15,11 % ponekad; a 4,22 % ih se rijetko i nikad u pisanju ne služi pravopisnim pravilima).

Tabela br.27. Ponderisane vrijednosti rezultata skale procjene vještina ili umijeća pismenosti učenika na stranom jeziku

	uvijek	obično	ponekad	rijetko	nikad	Ukupno	M
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
Čitam tečno i izražajno odgovarajućim tempom	512 49,75	447 43,44	54 5,24	16 1,55	0 0	1029 100,0	3,215625
Pismeno izražavam svoja osjećanja i misli	368 38,85	477 50,36	66 6,96	36 3,80	0 0	947 100,0	2,959375
Samostalno pišem molbe i zahtjeve	456 48,97	369 39,63	46 4,94	20 2,14	40 4,29	931 100,0	2,909375
U pisanju se služim pravopisnim pravilima	336 37,33	390 43,33	136 15,11	28 3,11	10 1,11	900 1000	2,8125
Samostalno upotrebljavam pomoćna sredstva (bilješke, dijagrame, karte)	336 37,96	357 40,33	150 16,94	36 4,06	6 0,67	885 100,0	2,765625
Samostalno prepričavam priču uključujući važne detalje	248 28,21	423 48,12	182 20,70	12 1,36	14 1,59	879 100,0	2,746875
Razumijem izražavanja i tumačenja misli i osjećanja u pisanom i usmenom obliku	320 37,16	381 44,25	94 10,91	36 4,18	30 3,48	861 100,0	2,690625
Precizno koristim pravopisna pravila	168 20,92	345 42,96	254 31,63	32 3,98	4 0,49	803 100,0	2,509375
Tačno i tečno čitam različitu vrstu teksta	200 27,73	285 39,52	122 16,92	56 7,76	58 8,04	721 100,0	2,253125
Ukupno	2944	3474	1104	272	162	7956	24,8625

Detaljniji uvid u rezultate moguće je dobiti analizom rezultata istraživanja koji se odnose na stepen prihvaćenosti pojedinih tvrdnji, tj. na stepen prihvaćenosti pojedinih aspekata vještine i umijeća pismenosti učenika na stranom jeziku.

Najjasniji indikatori samoprocjene osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku predstavljeni su prosječnom učestalošću korištenja različitih aspekata navedene komunikacije, pri čemu je na osnovu iskaza samoprocjene evidentno da veći broj učenika uvijek čita tečno i izražajno odgovarajućim tempom. Većina učenika se izjasnila da obično pismeno izražava

svoja osjećanja i misli, samostalno pišu molbe i zahtjeve te u pisanju se služe pravopisnim pravilima. Također, obično su i samostalni u upotrebi pomoćnih sredstava i u prepričavanju priča uz važne detalje. Većina ih obično razumije i izražavanja i tumačenja misli i osjećanja u pisanom i usmenom obliku, te precizno koristi pravopisna pravila i tačno i tečno čita različitu vrstu teksta.

Tabela br.28. Ponderisane vrijednosti rezultata skale uvjerenja/stavova prema pismenosti učenika na stranom jeziku

Sposoban/a sam za	uvijek	obično	ponekad	rijetko	nikad	ukupno	M
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
iskazivanje svojih mišljenja i argumenta	448 47,0	363 38,09	110 11,54	12 1,25	20 2,09	953 100,0	2,978125
interpretaciju različitih tekstova	248 26,46	615 65,63	42 4,48	22 2,34	10 1,06	937 100,0	2,928125
razvijanje empatije prema drugima	304 33,29	483 52,90	86 9,41	20 2,14	20 2,14	913 100,0	2,853125
estetski kvalitet u izražavanju	296 32,77	477 52,82	86 9,52	20 2,21	24 2,65	903 100,0	2,821875
iskazivanje svojih osjećaja i raspoloženja	336 37,45	429 47,82	78 8,69	32 3,56	22 2,45	897 100,0	2,803125
	1632	2367	402	106	96	4603	14,38438

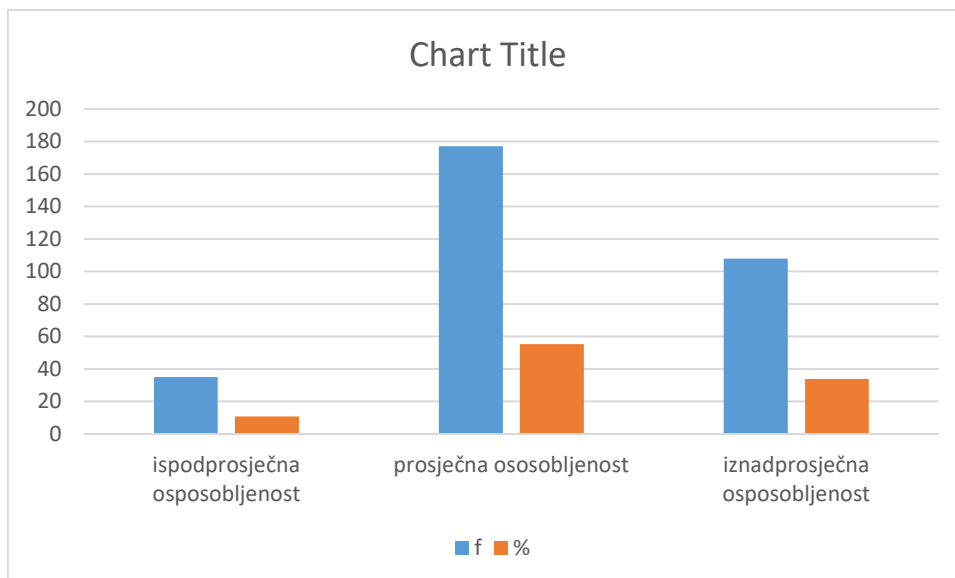
U okviru rezultata predstavljenih u tabeli br.28. a koji upućuju na uvjerenja ili stavove učenika o vlastitoj pismenosti na stranom jeziku, vidljivo je da većina učenika smatra da je sposobna uvijek za iskazivanje svojih mišljenja i argumente dok se za sve ostale stavove smatra obično sposobnim. Analizom rezultata dobijenih testom znanja i umijeća učenika za komunikaciju na stranom jeziku, analizom nalaza na skali samoprocjene vještina ili umijeća komunikacije učenika na stranom jeziku, te na skali uvjerenja ili stavova prema osposobljenosti za komunikaciju učenika na stranom jeziku, možemo zaključiti da se dobijeni podaci razlikuju tj. učenici samoprocjenom iskazuju da su oni iznadprosječno osposobljeni za komunikaciju na stranom jeziku, dok rezultati koje smo dobili putem testa znanja i umijeća za komunikaciju na stranom jeziku govore da su učenici prosječno osposobljeni. Kao što se može vidjeti iz tabele 26. učenici su iskazali prosječne rezultate na testu znanja i umijeća učenika za komunikaciju na maternjem jeziku, čak njih 284 ili 88,7 %, dok je iz tabele 27 i 28. vidljivo da su učenici u svojim procjenama iskazali da su oni iznadprosječno osposobljeni za komunikaciju na stranom jeziku.

Vještine i umijeća matematičke pismenosti učenika

Vještine i umijeće matematičke pismenosti je sposobnost pojedinca da prepozna i razumije ulogu koju matematika ima u svijetu, da donosi dobro utemeljene odluke i primjenjuje matematiku na načine koji odgovaraju potrebama trenutnog i budućeg života tog pojedinca kao konstruktivnog, odgovornog i promišljajućeg građanina. Nastava iz matematike bi trebala omogućiti djeci da razvijaju logičko-matematičko promišljanje i sposobnost logičkog objašnjavanja. Matematička kompetencija je pogodna za razvoj kritičkog mišljenja kod djece. Osoba koja želi primjenjivati matematičke operacije u svakodnevnom životu mora ili bi trebala posjedovati osnove matematičke kompetencije koje čine sveukupnu matematičku pismenost (Preporuka Evropskog parlamenta i savjeta o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje od 18. XII 2006. godine /2006/96/EC.). Osposobljenost učenika za matematičku pismenost smo provjerili testom osposobljenosti učenika za matematičku pismenost – TMPU, koji je konstruisan iz tri dijela (navedeno na 163. stranici doktorske disertacije).

Tabela br.29. Test znanja i umijeća osposobljenosti učenika za matematičku pismenost

Nivo	f	%
ispodprosječna osposobljenost	35	10,9
prosječna osposobljenost	177	55,3
iznadprosječna osposobljenost	108	33,8
Ukupno	320	100



Grafikon 4. Nivo osposobljenosti učenika za matematičku pismenost

Testom znanja i umijeća učenika za matematičku pismenost, htjeli smo provjeriti koliko su učenici osposobljeni za pravilno rješavanje zadataka iz skupova, relacije i razlomaka. Zatim smo provjerili koliko učenici znaju raditi procentne račune, koliko su osposobljeni da rade zadatke logičkog zaključivanja, razlikuju li geometrijske figure od geometrijskih tijela, te koliko znaju primjeniti prethodno naučeno znanje iz matematičke pismenosti.

Rezultati testa osposobljenosti učenika za matematičku pismenost predstavljeni u tabeli br. 29. i grafikona 4. ukazuju da su učenici iskazali različite nivoe osposobljenosti, pri čemu ih je najviše iskazalo prosječnu osposobljenost (55,3%), nešto manje iznadprosječnu osposobljenost (33,8%), a najmanje (10,9%) ispodprosječnu osposobljenost za matematičku pismenost.

Uvid u rezultate samoprocjene učenika predstavljen je u tabeli br.30. Budući da je većina učenika pokazala prosječnu i iznadprosječnu osposobljenost za matematičku pismenost, analizirat ćemo isključivo one tvrdnje koje su njeni najbolji pokazatelji. Sudeći po navedenom, većina učenika uvijek i obično prevodi tekstualne zadatke na matematički jezik, razlikuje geometrijske figure od geometrijskih tijela, zatim uvijek prevodi tekstualne zadatke u jednačine i nejednačine, te koristi kraći način ili olakšice pri računanju, dok preostale vještine obično koristi.

Tabela br.30 Ponderisane vrijednosti rezultata skale procjene vještina ili umijeća matematičke pismenosti učenika

	Uvijek	Obično	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupno	M
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
Prevodim tekstualne zadatke na matematički jezik	544 52,10	438 41,95	48 4,59	14 1,34	0 0	1044 100,0	3,2625
Precizno formulišem matematičke pojmove	376 39,08	498 51,76	56 5,82	32 3,32	0 0	962 100,0	3,00625
Razlikujem geometrijske figure od geometrijskih tijela	472 49,78	372 39,24	52 5,48	16 1,68	36 3,79	948 100,0	2,9625
Prevodim tekstualne zadatke u jednačine i nejednačine	384 41,92	354 38,64	144 15,72	26 2,83	8 0,87	916 100,0	2,8625
Koristim kraći način ili olakšice pri računanju	368 40,61	348 38,41	156 17,21	32 3,53	2 0,22	906 100,0	2,83125
Samostalno koristim nastavna sredstva i geometrijski pribor	232 26,42	438 49,88	184 20,95	14 1,59	10 1,13	878 100,0	2,74375
Koristim stečena znanja iz matematike kod rješavanja zadataka iz fizike, hemije, tehničke kulture	368 41,62	360 40,72	96 10,85	34 3,84	26 2,94	884 100,0	2,7625
Razumijem vizuelnu orijentaciju	184 22,43	360 43,96	244 29,75	26 3,17	6 0,73	820 100,0	2,5625
Koristim nastavna sredstva i geometrijski pribor uz asistenciju nastavnika	200 27,62	294 40,60	116 16,02	52 7,18	62 8,56	724 100,0	2,2625
	3128	3462	1096	246	150	8082	25,25625

Prema podacima iz tabele br.31. većina učenika se izjasnila da je uvijek sposobna zaprecizno i pravilno formuliranje definicija pojmova, aksioma, teorema i zaključaka, dok se za sve ostale kompetencije smatraju obično sposobnim.

Tabela br.31. Ponderisane vrijednosti rezultata skale uvjerenja ili stavova prema matematičkoj pismenosti učenika

Sposoban/a sam za	uvijek	obično	ponekad	rijetko	nikad	ukupno	M
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
precizno i pravilno formuliranje definicija pojmova, aksioma, teorema i zaključaka	480 49,38	354 36,41	112 11,52	8 0,82	18 1,85	972 100,0	3,0375
kritičko i samokritičko prihvatanje svojih grešaka	272 28,63	600 63,15	52 5,47	18 1,97	8 0,84	950 100,0	2,96875
saradnju u procesu učenja	172 23,05	450 60,32	80 10,72	26 3,48	18 2,41	746 100,0	2,33125
matematičku radoznalost u stjecanju znanja	304 33,62	462 51,10	96 10,61	18 1,99	24 2,65	904 100,0	2,825
pružanje pomoći učenicima koji se ne snalaze u radu	296 32,81	468 51,88	96 10,64	18 1,99	24 2,66	902 100,0	2,81875
	1524	2334	436	88	92	4474	13,98125

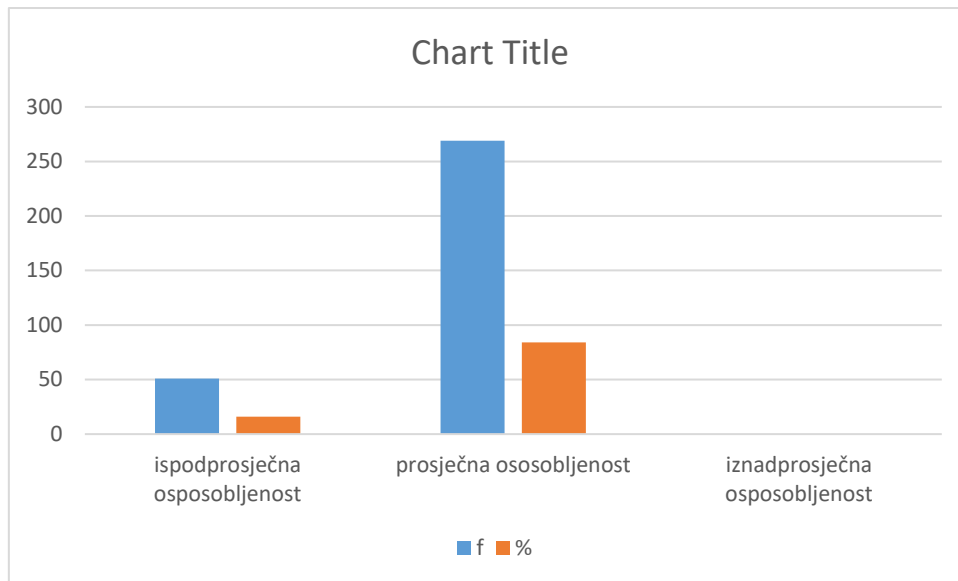
Na osnovu dobijenih rezultata istraživanja možemo konstatovati da je većina učenika osposobljena za matematičku pismenost, odnosno da imaju razvijene vještine i umijeća za: precizno i pravilno formulisanje definicija pojmova, aksioma, teorema i zaključaka, kritičko i samokritičko prihvatanje svojih grešaka, saradnju u procesu učenja, matematičku radoznalost u stjecanju znanja, pružanje pomoći učenicima koji se ne snalaze u radu. Analizom rezultata dobijenih testom znanja i umijeća učenika za matematičku pismenost, analizom nalaza skale samoprocjene vještina ili umijeća učenika za matematičku pismenost, te pokazatelja dobijenih skalom uvjerenja ili stavova prema osposobljenosti učenika za matematičku pismenost, možemo zaključiti da se dobijeni podaci razlikuju tj. učenici samoprocjenom iskazuju da su oni iznadprosječno osposobljeni za matematičku pismenost, dok rezultati koje smo dobili primjenom testa znanja i umijeća učenika za matematičku pismenost govore da je većina učenika prosječno osposobljena i jedan manji procenat iznadprosječno osposobljeni za matematičku pismenost. Kao što se može vidjeti iz tabele 29. većina učenika je postigla prosječne rezultate na testu znanja i umijeća učenika u matematičkoj pismenosti (čak njih 177 ili 55,3 %), a jedan manji procenat (33,8 %) je postigao iznadprosječne rezultate na testu znanja i umijeća matematičke pismenosti, dok je iz tabele 30 i 31. vidljivo da su učenici u svojim procjenama iskazali da su oni iznadprosječno osposobljeni za matematičku pismenost.

Vještine ili umijeća razvijenosti informatičke pismenosti učenika

Digitalna kompetencija se gradi na osnovnim vještinama IT-a. Računar koristimo za pronalaženje određenih sadržaja koje učimo, njihovu pohranu, produkciju, prezentaciju, razmjenu informacija i komunikaciju i učestvovanje u socijalnim mrežama na internetu. Znanje u digitalnim kompetencijama uključuje poznavanje i razumijevanje prirode, uloge i mogućnosti IT-a u svakodnevnom životu. Upotreba IT-a u obrazovanju nudi mogućnost za inovacije metoda učenja i poučavanja. Vještine u digitalnoj kompetenciji uključuju i sposobnost korištenja alata kako bi se producirale i prezentirale određene informacije, pretraživale i koristile određene baze podataka. Pozitivan stav kod digitalne kompetencije je samouvjereno korištenje računara i računarske opreme (Preporuka Evropskog parlamenta i savjeta o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje od 18. XII 2006. godine /2006/96/EC.). Osposobljenost učenika za informatičku pismenost smo provjerili testom osposobljenosti učenika za informatičku pismenost – TIPU, koji je konstruisan iz tri (nalazi se u prikazu sadržaja ovog instrumenta na 164. stranici).

Tabela br.32. Test znanja i umijeća osposobljenosti učenika za informatičku pismenost

Nivo	f	%
ispodprosječna osposobljenost	51	15,9
prosječna osposobljenost	269	84,1
Iznadprosječna osposobljenost	0	0
Ukupno	320	100,0



Grafikon b. 5. Nivo osposobljenosti učenika za informatičku pismenost

Testom znanja i umijeća učenika za informatičku pismenost, htjeli smo provjeriti koliko su učenici osposobljeni da koriste zvučne ili audio kartice u računar, da li znaju razlikovati i koristiti različite vrste računarskih programa ili ofisa, koliko znaju raditi u programima Microsoft, Word. Zatim znaju li razlike između CD i DVD, koliko znaju koristiti Wlan mrežu. Informatička pismenost koja uključuje sigurno i kritičko korištenje informatičkih tehnologija na poslu, u slobodno vrijeme i u komunikaciji je ključna kompetencija koja je procijenjena kao veoma važna od učenika i nastavnika.

Uvid u rezultate iz tabele br. 32.i grafikona br. 5. pokazuje da je najveći procenat učenika (84,1%) iskazao iznadprosječnu informatičku pismenost, dok ih je ostatak (15,9%) u kategoriji ispodprosječne osposobljenosti za informatičku pismenost.

Uvidu rezultate istraživanja koji se odnose na stepen prihvaćenosti pojedinih aspekata vještina i umijeća razvijenosti informatičke pismenosti učenika prikazana je u tabeli br.33.

Tabela br.33.Ponderisane vrijednosti rezultata skale procjene vještina ili umijeća razvijenosti informatičke pismenosti učenika

	Uvijek	Obično	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupno	M
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
brzo se prisjećam usvojenih informacija	416 42,53	468 47,85	68 6,95	20 2,04	6 0,61	978 100,0	3,05625
uporan sam u traženju informacija	316 34,95	468 51,76	70 7,74	50 5,53	0 0	904 100,0	2,825
logički povezujem različite računarske operacije	280 32,22	396 45,56	150 17,26	33 3,79	10 1,15	869 100,0	2,715625
samostalno pohranjujem podatke	304 35,38	360 41,90	142 16,53	44 5,12	9 1,04	859 100,0	2,684375
samostalno koristim internet	360 40,58	414 46,67	42 4,73	28 3,15	43 4,84	887 100,0	2,771875
razlikujem stvarno od imaginarnog	248 29,10	384 45,07	180 21,12	19 2,23	21 2,46	852 100,0	2,6625
volim istraživati mehaničke stvari	164 21,25	351 44,15	236 29,68	40 5,03	4 0,50	795 100,0	2,484375
samostalno pretražujem prikupljam i procesuiram informacije	228 28,28	378 46,89	126 15,63	40 4,96	34 4,21	806 100,0	2,51875
poznajem većinu računarskih operacija	200 27,02	312 42,16	124 16,75	48 6,48	56 7,56	740 100,0	2,3125
	2516	3531	1138	322	183	7690	24,03125

Viši nivo samoprocjene osposobljenosti za informatičku pismenost učenici su iskazali tvrdnjama:

-*brzo se prisjećam usvojenih informacija* (90,38 % učenika uvijek i obično brzo se prisjećam usvojenih informacija; 6,95 % ponekad; a 2,65 % rijetko i nikad);

-*uporan sam u traženju informacija* (86,71 % učenika uvijek i obično su uporni u traženju informacija; 7,74 % ponekad; a 5,53 % rijetko i nikad ne iskazuje upornost u traženju informacija);

-*logički povezujem različite računarske operacije* (77,78 % učenika uvijek i obično logički povezuje različite računarske operacije; 17,26 % ponekad; a samo 4,94% rijetko i nikad logički ne povezuje različite računarske operacije);

-*samostalno pohranjujem podatke* (77,28 % učenika uvijek i obično samostalno pohranjuje podatke; 16,53 % ponekad; a 6,16 % rijetko i nikad ne pohranjuje samostalno podatke).

Niži nivo osposobljenosti učenika za informatičku pismenost iskazan je tvrdnjom „Poznajem većinu računarskih operacija“, pri čemu 69,18 % učenika uvijek i obično poznaje većinu računarskih operacija, 16,75 % ponekad, a 14,04 % rijetko i nikad ne poznaje većinu računarskih operacija. Ovako prezentovani rezultati ukazuju da su se učenici većinom

opredijelili za odgovore koji upućuju na obično korištenje navedenih umijeća razvijenosti informatičke pismenosti učenika.

Tabela br.34.Ponderisane vrijednosti rezultata skale uvjerenja ili stavova razvijenosti prema informatičkoj pismenosti učenika

Sposoban/a sam za	uvijek	obično	ponekad	rijetko	nikad	ukupno	M
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
upoznavanje novih društvenih i kulturnih informacijama putem IT	320 34,63	480 51,94	88 9,52	27 2,92	9 0,97	924 100,0	2,8875
samostalan rad na IT tehnologiji	244 21,05	576 63,85	42 4,56	30 3,32	10 1,10	902 100,0	2,81875
kritički stav o raspoloživim informacijama	400 43,57	354 38,56	124 13,50	16 1,74	24 2,61	918 100,0	2,86875
sigurnu upotrebu interneta	320 37,25	381 44,35	90 10,47	46 5,35	22 2,56	859 100,0	2,684375
razvijanje i proširenje novih vidika znanja	228 26,32	492 56,81	94 10,58	21 2,42	31 3,57	866 100,0	2,70625
	1512	2283	438	140	96	4469	13,96563

Na osnovu dobijenih rezultata istraživanja možemo konstatovati da učenici procjenjuju da su osposobljeni za informatičku pismenost, odnosno smatraju da imaju razvijene vještine i umijeća za: upoznavanje novih društvenih i kulturnih informacijama putem IT, samostalan rad na IT tehnologiji, kritički stav o raspoloživim informacijama, sigurnu upotrebu interneta, razvijanje i proširenje novih vidika znanja, logičko povezivanje različitih računarskih operacija, samostalno pretraživanje, prikupljanje i procesuiranje informacija, samostalno korištenje interneta, razlikovanje stvarnog od imaginarnog.

Prema podacima iz tabele br.34. veći broj učenika (na osnovu njihovih samoprocjena) je uvijek sposoban za kritički stav o raspoloživim informacijama, dok se za ostale parametre informatičke pismenosti smatraju obično sposobnim. Analizom rezultata dobijenih testom znanja i umijeća učenika za informatičku pismenost, analizom nalaza skale samoprocjene vještina ili umijeća učenika za informatičku pismenost, te pokazatelja dobijenih skalom uvjerenja ili stavova prema osposobljenosti učenika za informatičku pismenost, možemo zaključiti da se dobijeni podaci razlikuju tj. učenici samoprocjenom iskazuju da su oni iznadprosječno osposobljeni za informatičku pismenost, dok rezultati koje smo dobili putem testa znanja i umijeća učenika za informatičku pismenost govore da je većina učenika prosječno osposobljena. Kao što se može vidjeti iz tabele 32. većina učenika je iskazala prosječne rezultate

na testu znanja i umijeća učenika za informatičku pismenost, čak njih 269 ili 84,1 % je postigao prosječne rezultate na testu znanja i umijeća za informatičku pismenost, dok je iz tabele 33 i 34. vidljivo da su učenici u svojim procjenama iskazali da su oni iznadprosječno osposobljeni za informatičku pismenost.

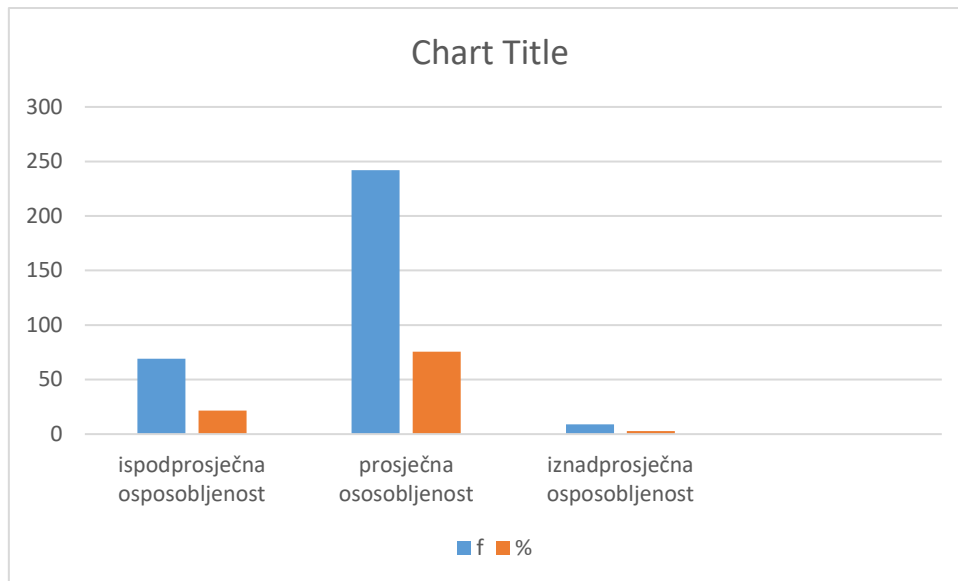
Vještine ili umijeća kreativnosti učenika

Kreativno-produktivna kompetencija podrazumijeva skup sposobnosti, vještina, stavova i ponašanja koje pojedincu omogućavaju produkciju ideja i proizvoda koji su originalni i vrijedni. Omogućavaju kreativno rješavanje problema u školi, na poslu i svakodnevnom životu. Kreativno-produktivna kompetencija pokazuje individualne mogućnosti i sposobnosti svakog pojedinca za usvajanje određenih znanja, vještina i sposobnosti, a koji su produkt njegovih individualnih sposobnosti (Preporuka Evropskog parlamenta i savjeta o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje od 18. XII 2006. godine /2006/96/EC.).

Osposobljenost učenika za verbalnu kreativnost smo provjerili testom osposobljenosti učenika za verbalnu kreativnost – TVKU, koji je konstruisan iz tri dijela (navedeno na 168. stranici doktorske disertacije).

Tabela br.35. Test znanja i umijeća osposobljenosti učenika za verbalnu kreativnost učenika

Nivo	f	%
ispodprosječna osposobljenost	69	21,6
prosječna osposobljenost	242	75,6
iznadprosječna osposobljenost	9	2,8
Ukupno	320	100,0



Grafikon br.6.Nivo osposobljenosti učenika za verbalnu-produktivnu kreativnost učenika

Testom znanja i umijeća učenika za verbalno-produktivnu osposobljenost, htjeli smo provjeriti koliko učenici imaju sposobnost brzog prisjećanja i pisanja različitih riječi koje počinju ili završavaju istim slovom, kojom brzinom mogu za određenu stvar pronaći više originalnih nadimaka, te imaju li sposobnost određeni pojam opisati različitim pojmovima.

Rezultati testa verbalne kreativnosti učenika predstavljeni u tabeli br. 35. i grafikona br.6. ukazuju da je većina učenika iskazala prosječnu osposobljenost za verbalnu kreativnost (75,6%), manji procenat (21,6%) ispodprosječnu osposobljenost, dok ih je najmanje (2,8%) iznadprosječno osposobljenih za verbalnu kreativnost.

Rezultati samoprocjene osposobljenosti učenika za verbalno-produktivnu osposobljenost predstavljeni su u tabeli br. 36. Budući da su svi učenici pokazali iznadprosječnu verbalnu kreativnost, analizirat ćemo isključivo one tvrdnje koje su njeni najbolji pokazatelji. Uvid u tako predstavljene rezultate ukazuje da 93,38 % učenika uvijek i obično tečno govori i tečno se izražava, 90,07 % maštovito smišlja brze odgovore i ideje, dok 88,95 % učenika ima razvijenu fantaziju i imaginaciju, 79,42 % uvijek i obično ne prihvata tvrdnje bez kritičkog razmatranja, a 78,38 % ima želju za rješavanjem višeznačnih pitanja.

Tabela br.36. Ponderisane vrijednosti rezultata skale procjene vještina ili umijeća kreativnosti učenika

Sposoban/a sam za	Uvijek	Obično	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupno	M
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
tečno govorim, tečno se izražavam	528 51,36	432 42,02	48 4,66	18 1,75	2 0,19	1028 100,0	3,2125
maštovito smišljam brze odgovore i ideje	368 38,81	486 51,26	56 5,90	36 3,79	2 0,21	948 100,0	2,9625
imam razvijenu fantaziju i imaginaciju	472 50,10	366 38,85	48 5,09	22 2,33	34 3,60	942 100,0	2,94375
imam želju za rješavanjem višeznačnih pitanja	368 40,97	336 37,41	156 17,37	34 3,78	4 0,44	898 100,0	2,80625
ne prihvatam tvrdnje bez kritičkog razmatranja	376 41,59	342 37,83	148 16,37	26 2,87	12 1,32	904 100,0	2,825
brzo vršim upotrebu novih riječi	232 26,66	426 48,96	184 21,14	14 1,60	14 1,60	870 100,0	2,71875
imam samopouzdanje u rješavanju problema	360 41,18	354 40,50	96 10,98	34 3,89	30 3,43	874 100,0	2,73125
poznajem različite stilove učenja	184 22,82	336 41,68	248 30,76	30 3,72	8 0,99	806 100,0	2,51875
sklon sam stvaralačkom radu	192 27,58	288 41,37	120 17,24	34 4,88	62 8,90	696 100,0	2,175
	3080	3366	1104	248	168	7966	24,89375

Podaci iz tabele br. 37. ukazuju da je 88,34 % učenika uvijek i obično sposobno za kreiranje više nego imitaciju, 88,28 % za dobro rasuđivanje kako bi riješili problem i 85,29 % za vješto traženje rješenja, dok ih je 85,64 % sposobno za energičnost u različitim aktivnostima, a 80,15 % za sagledavanje ideja iz različitih perspektiva.

Tabela br.37.Ponderisane vrijednosti rezultata skale uvjerenja ili stavova prema kreativnosti učenika

Sposoban/a sam za	uvijek	obično	ponekad	rijetko	nikad	ukupno	M
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
dobro rasuđivanje kako bih riješio probleme	352 36,82	492 51,46	88 9,20	14 1,46	10 1,04	956 100,0	2,9875
vješto tražim rješenja	488 50,51	336 34,78	112 11,59	12 1,24	18 1,86	966 100,0	3,01875
kreiranje više nego za imitaciju	264 35,77	388 52,57	56 7,58	18 2,43	12 1,62	738 100,0	2,30625
energičnost u različitim aktivnostima	344 37,96	432 47,68	80 8,83	30 3,31	20 2,20	906 100,0	2,83125
sagledavanje ideja iz različitih perspektiva	152 20,93	430 59,22	100 13,77	16 2,20	28 3,85	726 100,0	2,26875
	1600	2078	436	90	88	4292	13,4125

Podaci iz tabele br.37. ukazuju da veći broj učenika smatra da je uvijek sposoban isključivo za vješto traženje rješenja, a obično sposoban za preostale pokazatelje kreativnosti navedene u tabeli. Na osnovu dobijenih rezultata istraživanja možemo konstatovati da učenici smatraju da imaju razvijene kreativne vještine i umijeća za: sagledavanje ideja iz različitih perspektiva, kreiranje više nego za imitaciju, dobro rasuđivanje za rješavanje problema, želju za rješavanjem višeznačnih pitanja, samopouzdanje u rješavanju problema, maštovito smišlja brze odgovore i ideje, vješto traži rješenja, ima razvijenu fantaziju i imaginaciju.

Analizom rezultata dobijenih testom znanja i umijeća verbalne kreativnosti učenika, analizom nalaza skale samoprocjene vještina ili umijeća verbalno-produktivne kreativnosti učenika, te pokazateljima dobijenih skalom uvjerenja ili stavova verbalne kreativnosti učenika, možemo zaključiti da se dobijeni podaci razlikuju tj. učenici samoprocjenom iskazuju da su oni iznadprosječno osposobljeni za verbalno-produktivnu kompetenciju, dok rezultati koje smo dobili putem testa znanja i umijeća za verbalno-produktivnu kreativnost učenika govore da je većina učenika prosječno osposobljena. Kao što se može vidjeti iz tabele 35. većina učenika je iskazala prosječne rezultate na testu znanja i umijeća za verbalno-produktivnu kreativnost učenika, čak njih 242 ili 75,6 % je postigao prosječne rezultate na testu znanja i umijeća verbalno-produktivne kreativnosti, dok je iz tabele 36 i 37. vidljivo da su učenici u svojim procjenama iskazali da su oni iznadprosječno osposobljeni za verbalno-produktivnu kreativnost.

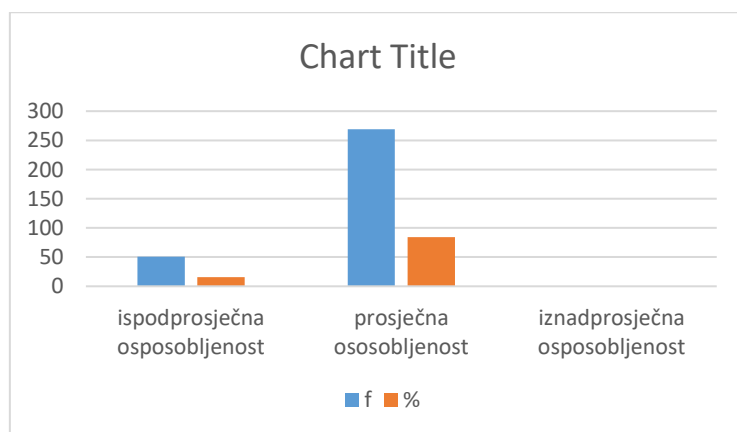
Vještine ili umijeće razvijenosti kulturnog izražavanja učenika

Vještine razvijenosti kulturnog izražavanja možemo definirati kao prepoznavanje i poštovanje kreativnog izražavanja ideja i osjećaja preko čitavog niza medija, počevši od muzike, vizuelne umjetnosti, plesa i literature, prepoznavanja i poštovanja estetike. Vještine predstavljaju sposobnost estetskog uživanja u dobrim umjetničkim djelima te sposobnost izražavanja u nekoj formi umjetnosti (Preporuka Evropskog parlamenta i savjeta o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje od 18. XII 2006. godine /2006/96/EC.).

Vještinu ili umijeće razvijenosti kulturnog izražavanja učenika smo provjerili testom osposobljenosti učenika za kulturno izražavanje – TKIU, koji je konstruisan iz tri dijela i (nalazi se u prikazu sadržaja ovog instrumenta na 167.stranici doktorske disertacije).

Tabela br.38. Vještinu ili umijeće razvijenosti kulturnog izražavanja učenika

Nivo	f	%
ispodprosječna osposobljenost	51	15,9
prosječna osposobljenost	269	84,1
iznadprosječna osposobljenost	0	0
Ukupno	320	100,0



Grafikon br.7. Nivo osposobljenosti učenika za kulturnog izražavanja

Testom znanja i umijeća učenika za kulturno izražavanje, htjeli smo provjeriti koliko učenici imaju sposobnost prepoznavanja različitih stilova oblačenja, prepoznavanje različitih stilova gradnje objekata (barokni , gotski, renesansni stil), te koliko učenici znaju prepoznati naučna

djela različitih autora, prepoznavanje različitih kulturno-istorijskih spomenika, prepoznavanje različitih likovnih tehnika koja se koriste kod ukrašavanja objekata.

Rezultati testa osposobljenosti učenika za kulturno izražavanje predstavljeni u tabeli br. 38. i grafikonu br.7. pokazuju da je najveći procenat učenika, njih 84,1%, iskazao prosječan nivo osposobljenosti, a manji procenat (15,9%) ispodprosječan nivo osposobljenosti, dok onih sa iznadprosječnim nivoom osposobljenosti za kulturno izražavanje nema.

Tabela br.39.Ponderisane vrijednosti rezultata skale procjene vještina ili umijeća razvijenosti kulturnog izražavanja učenika

	Uvijek	Obično	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupno	M
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
prepoznajem različite stilove gradnje	552 52,67	432 41,22	52 4,96	12 1,14	0 0	1048 100,0	3,275
prepoznajem umjetničko izražavanje	384 39,83	492 51,03	56 5,80	32 3,31	0 0	964 100,0	3,0125
izražajno koristim iskustva i osjećaje	488 56,72	378 39,29	48 40,98	16 1,66	32 3,32	962 100,0	3,00625
turizam može biti nosilac razvoja moje domovine	376 46,95	366 39,86	144 15,68	26 2,83	6 0,65	918 100,0	2,86875
prepoznajem različite vrste umjetničkih djela	376 41,59	336 37,16	156 17,25	32 3,53	4 0,44	904 100,0	2,825
samostalno se umjetnički izražavam	368 41,25	366 41,03	104 11,65	28 3,13	26 2,91	892 100,0	2,7875
prepoznajem stilove oblačenja	240 27,33	432 49,20	180 20,50	12 1,36	14 1,59	878 100,0	2,74375
uvažavam i uživam u umjetničkim djelima	184 22,43	360 43,90	244 29,75	26 3,17	6 0,73	820 100,0	2,5625
znam se umjetnički izražavati	200 27,85	294 40,84	104 14,48	56 7,79	64 8,91	718 100,0	2,24375
	3168	3456	1088	240	152	8104	25,325

Analiza rezultata o samoprocjeni učenika o njihovoj osposobljenosti za kulturno izražavanje iz tabele br. 39. pokazuje da:

-93,89 % učenika smatra da uvijek i obično prepoznaje različite stilove gradnje, 4,96 % ponekad, a samo 1,14 % rijetko ili nikako ne prepoznaje navedeno;

-90,86 % učenika izjavljuje da uvijek i obično prepoznaje umjetničko izražavanje, 5,8 % ponekad, a 3,31% rijetko i nikad ne prepoznaje umjetničko izražavanje;

-96,01 % učenika procjenjuje da uvijek i obično izražajno koristi iskustva i osjećaje, 4,98 % ponekad, dok 4,98 % rijetko ili nikad izražajno ne koristi iskustva i osjećaje.

Najniži nivo osposobljenosti najbolje se ogleda u činjenici da se 82,28 % učenika uvijek i

obično se umjetnički izražava, 11,65 % ponekad, dok ih se 6,04 % rijetko ili nikad ne zna umjetnički izražavati.

Analiza rezultata o tvrdnjama koje upućuju na kulturno izražavanje iz tabele br.39. pokazuje da većina učenika smatra da uvijek prepoznaje različite stilove gradnje, izražajno koristi iskustva i osjećaje, prepoznaje različite vrste umjetničkih djela, samostalno se umjetnički izražava te turizam smatra mogućim nosiocem razvoja domovine.

Tabela br.40. Ponderisane vrijednosti rezultata skale uvjerenja ili stavova o razvijenosti kulturnog izražavanja učenika

Sposoban/a sam za	uvijek	obično	ponekad	rijetko	nikad	ukupno	M
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
njegovanje estetskih svojstava kao umjetničkog samoizražavanja	352 36,36	516 53,30	80 8,26	14 1,44	6 0,61	968 100,0	3,025
prepoznavanje različitih kultura	480 49,18	366 37,5	104 10,65	6 0,61	20 2,04	976 100,0	3,05
kulturno izražavanje	272 28,57	606 63,65	48 5,04	20 2,10	6 0,63	952 100,0	2,975
prepoznavanje umjetničke metode slikanja, pjevanja, glume	352 38,17	444 48,15	84 9,11	26 2,81	16 1,73	922 100,0	2,88125
kreativno izražavanje ideja	320 34,85	468 50,98	92 10,02	16 1,74	22 2,39	918 100,0	2,86875
	1776	2400	408	82	70	4736	14,8

Skala stavova o razvijenosti kulturnog izražavanja predstavljena u tabeli br.40. dovodi do zaključaka da je 92,22 % učenika uvijek i obično sposobno za kulturno izražavanje, njih 89,66 % za njegovanje estetskih svojstava kao umjetničkog samoizražavanja, zatim 86,68 % je sposobno prepoznati različite kulture, dok ih je 86,32 % uvijek i obično sposobno prepoznati umjetničke metode slikanja, pjevanja, glume i kreativno izraziti ideje. Skala stavova o razvijenosti kulturnog izražavanja predstavljena u tabeli br.40. dovodi do zaključaka da je najveći broj učenika uvijek sposoban za prepoznati različite kulture, dok sve ostalo pripisuje običnoj sposobnosti.

Analizom rezultata dobijenih testom znanja i umijeća osposobljenosti učenika za kulturno izražavanje, analizom pokazatelja dobijenih skalom samoprocjene vještina ili umijeća učenika za kulturno izražavanje, te skalom uvjerenja ili stavova učenika za kulturno izražavanje, možemo zaključiti da se dobijeni podaci razlikuju tj. učenici samoprocjenom iskazuju da su oni iznadprosječno osposobljeni za kulturno izražavanje, dok rezultati koje smo dobili putem testa

znanja i umijeća učenika za kulturno izražavanje govore da je većina učenika prosječno osposobljena. Kao što se može vidjeti iz tabele 38, većina učenika je iskazala prosječne rezultate na testu znanja i umijeća učenika za kulturno izražavanje, čak njih 269 ili 84,1 % je postigao prosječne rezultate na testu znanja i umijeća učenika za kulturno izražavanje, dok je iz tabele 39 i 40. vidljivo da su učenici u svojim procjenama iskazali da su oni iznadprosječno osposobljeni za kulturno izražavanje.

Na osnovu dobijenih rezultata istraživanja možemo konstatovati da učenici smatraju da imaju razvijene kreativne vještine i umijeća za: njegovanje estetskih svojstava kao umjetničkog samoizražavanja, kreativno izražavanje ideja, prepoznavanje različitih kultura, prepoznavanje umjetničke metode slikanja, pjevanja, glume, prepoznavanje različitih vrsta umjetničkih djela, samostalno umjetničko izražavanje.

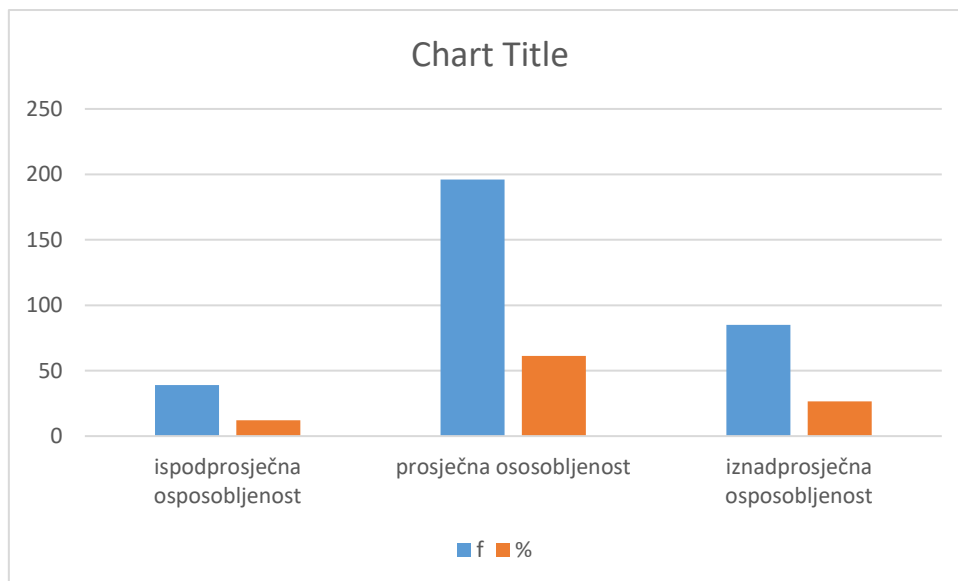
Procjene razvijenosti građanskih kompetencija učenika

Građanske kompetencije uključuju lične, interpersonalne i interkulturalne kompetencije i pokrivaju čitav niz ponašanja koja omogućavaju osobi da na efikasan i konstruktivan način učestvuje u međuljudskom i građanskom okruženju, sa posebnim naglaskom na multikulturalna i multietnička društva kakvo je bosanskohercegovačko društvo, te da rješava konflikte na miran i konstruktivan način. Vještine u toj kompetenciji omogućavaju osobi da bude kompetentan građanin, da se uključuje u ispoljavanje interesa i pokazivanje solidarnosti za rješavanje problema u lokalnoj i široj zajednici i da bude spreman za građansko uključivanje na svim nivoima (Preporuka Evropskog parlamenta i savjeta o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje od 18. XII 2006. godine /2006/96/EC.).

Test razvijenosti građanskih kompetencija učenika smo provjerili testom osnovnih građanskih kompetencija učenika – TRGK, koji je konstruisan iz tri dijela (navedeno na 168. stranici doktorske disertacije).

Tabela br.41. Test osnovnih građanskih kompetencija učenika

Nivo	f	%
ispodprosječna osposobljenost	39	12,2
prosječna osposobljenost	196	61,2
iznadprosječna osposobljenost	85	26,6
Ukupno	320	100,0



Grafikon br.8. Nivo osposobljenosti razvijenosti građanskih kompetencija

Testom razvijenosti građanskih kompetencija učenika, htjeli smo provjeriti koliko učenici poznaju osnovne građanske koncepte: autoritet, odgovornost, pravda i privatnost, te koliko učenici prepoznaju strukturu vlasti države Bosne i Hercegovine, poznavanje problema i predmeta javne politike, poznavanje dužnosti i ovlasti najvišeg državnog organa itd.

Prema podacima iz tabele br. 41. i grafikona br. 8. evidentno je da je većina učenika (njih 61,2%) iskazala prosječnu osposobljenost u domeni razvijenosti građanskih kompetencija, manji procenat (26,6%) iznadprosječnu osposobljenost, dok ih je u kategoriji sa ispodprosječnom osposobljenošću 12,2%.

Uvid u rezultate iz tabele br. 42. preciznije upućuje na aspekte koji su ujedno i odrednice razvijenosti građanskih kompetencija, a ogledaju se kroz sljedeće:

- 93,75 % učenika uvijek i obično zajednički rješava problemske situacije, 4,28 % ponekad, dok 1,94 % rijetko ili nikad zajednički ne rješava problemske situacije;
- 91,18 % učenika uvijek i obično učestvuje u razvoju i jačanju demokratske građanske kulture, 5,03 % ponekad, a 3,77 % rijetko i nikad ne učestvuje u razvoju i jačanju demokratske građanske kulture.

Za niži nivo osposobljenosti u toj domeni kompetencija najbolji pokazatelji su tvrdnje po kojima:

- 66,37 % učenika uvijek i obično uočava i imenuje društvene probleme, 16,94 % ponekad, a 16,65 % ih rijetko i nikad ne uočava i imenuje društvene probleme;

- 62,40 % učenika uvijek i obično posjeduje razvijene društvene komunikacijske vještine, 33,08 % ponekad, dok ih 4,6 % rijetko i nikad ne posjeduje razvijene društvene komunikacijske vještine.

Tabela br.42. Ponderisane vrijednosti rezultata skale procjene građanskih vještina

Sposoban/a sam za	Uvijek	Obično	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupno	M
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
zajednički rješavamo problemske situacije	512 49,90	450 43,85	44 4,28	20 1,94	0 0	1026 100,0	3,20625
učestvujem u razvoju i jačanju demokratske građanske kulture	360 37,73	510 53,45	48 5,03	36 3,77	0 0	954 100,0	2,98125
kritički promišljam i argumentovano iznosim svoj stav	456 48,61	372 39,65	56 5,97	20 2,13	34 3,62	938 100,0	2,93125
preuzimam odgovornost za vlastite osjećaje i postupke	336 37,66	366 41,03	152 17,04	36 4,03	2 0,22	892 100,0	2,7875
uspješno koristim vještine javnog nastupa	344 38,30	360 36,08	160 17,81	22 2,44	12 1,33	898 100,0	2,80625
prepoznajem problemske situacije i reagiram na njih	208 23,85	456 52,29	184 21,10	14 1,60	10 1,14	872 100,0	2,725
koristim vještine zauzimanja stavova	328 37,87	366 42,26	112 12,93	32 3,69	28 3,23	866 100,0	2,70625
posjedujem razvijene društvene komunikacijske vještine	168 21,05	330 41,35	264 33,08	28 3,50	8 1,0	798 100,0	2,49375
uočavam i imenujem društvene probleme	176 24,85	294 41,52	120 16,94	56 7,90	62 8,75	708 100,0	2,2125
	2888	3504	1140	264	156	7952	24,85

Uvid u rezultate iz tabele br. 42. preciznije upućuje na aspekte koji su ujedno i odrednice razvijenosti građanskih vještina, a ogledaju se kroz sljedeće:

Većina učenika uvijek zajednički rješava problemske situacije te kritički promišlja i argumentovano iznosi svoj stav, dok nešto manje ih obično učestvuje u razvoju i jačanju demokratske građanske kulture, preuzima odgovornost za vlastite osjećaje i postupke, zatim uspješno koristi vještine javnog nastupa, prepoznaje problemske situacije i reagira na njih, koristi vještine zauzimanja stavova te posjeduje razvijene društvene komunikacijske vještine i uočava i imenuje društvene probleme.

Tabela br.42 Ponderisane vrijednosti rezultata skale građanskih stavova

Sposoban/a sam za	uvijek	obično	ponekad	rijetko	nikad	ukupno	M
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
kooperativan rad s drugim učenicima	480 49,68	342 35,40	116 17,18	12 1,24	16 1,65	966 100,0	3,01875
iskazivanje važnosti zaštite ljudskih prava	248 26,43	606 64,60	56 5,97	16 1,70	12 1,27	938 100,0	2,93125
zastupanje i branjenje svojih stavova i interesa	336 37,08	438 48,34	84 9,27	28 3,09	20 2,20	906 100,0	2,83125
razvijanje demokratskog stila odlučivanja	280 31,25	468 52,23	108 12,05	14 12,54	26 2,90	896 100,0	2,8
partnerski odnos prema drugim kulturama	280 31,25	468 52,23	108 12,05	14 12,54	26 2,90	896 100,0	2,8
kooperativan rad s drugim učenicima	16,24	23,22	4,72	8,4	1,00	4602	14,38125

Rezultati iz tabele br. 43. ukazuju na zaključak da je 91,03 % učenika uvijek i obično sposobno iskazati važnost zaštite ljudskih prava, njih 39,46% za kooperativan rad s drugim učenicima, te 85,42 % za zastupanje i branjenje svojih stavova i interesa, dok ih je 83,48 % uvijek i obično sposobno za razvoj demokratskog stila odlučivanja i partnerski odnos prema drugim kulturama. Rezultati ukazuju na zaključak da veći broj učenika smatra da je uvijek sposoban isključivo za kooperativan rad s drugim učenicima, dok za sve ostalo su često sposobni.

Analizom rezultata dobijenih testom građanskih znanja, analizom rezultata primjene skale procjene vještina ili umijeća učenika, te nalazima skale uvjerenja ili korištenje građanskih stavova učenika, možemo zaključiti da se dobijeni podaci razlikuju tj. učenici samoprocjenom iskazuju da su oni iznadprosječno osposobljeni za građansku kompetenciju, dok rezultati koje smo dobili putem testa znanja i umijeća učenika za građansku kompetenciju govore da je većina učenika prosječno osposobljena, dok je manji procenat onih koji su ispodprosječnim i iznadprosječnim rezultatima na testu tih kompetencija. Kao što se može vidjeti iz tabele 41. većina učenika je iskazala prosječne rezultate na testu građanske kompetencije, čak njih 196 ili 61,2 % je postigao prosječne rezultate na testu znanja i umijeća učenika za poznavanje građanskih kompetencija dok je iz tabele 42 i 43. vidljivo da su učenici u svojim procjenama iskazali da su oni iznadprosječno osposobljeni za poznavanje osnovnih vještina građanske kompetencije.

Na osnovu dobijenih rezultata istraživanja možemo konstatovati da su učenici uvjereni da imaju razvijene kreativne vještine i umijeća za: razvijanje demokratskog stila odlučivanja, partnerski

odnos prema drugim kulturama, zastupanje i branjenje svojih stavova i interesa, kooperativan rad s drugim učenicima, posjedovanje razvijene društvene komunikacijske vještine, prepoznavanje problemskih situacija i mirno reagiranje na njih, učestvovanje u razvoju i jačanju demokratske građanske kulture.

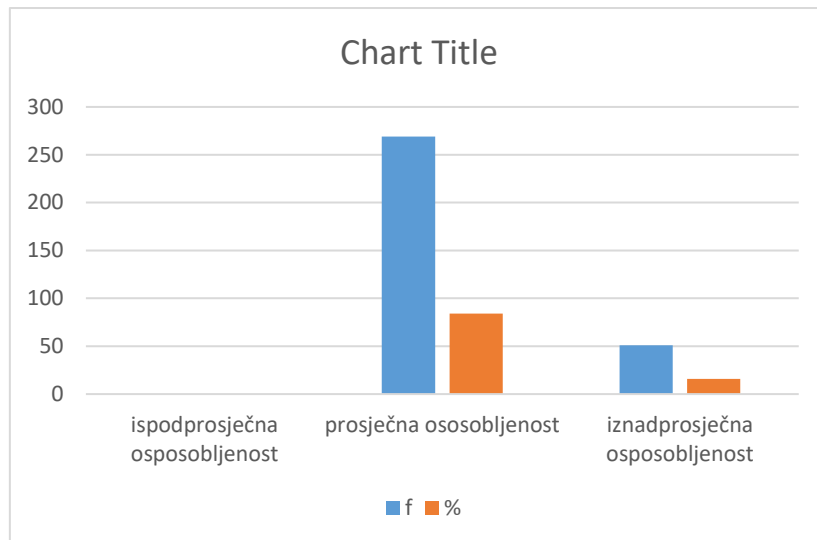
Razvijenost kompetencije učiti kako učiti

Kompetencija *učiti kako učiti* podrazumijeva da je učenik svjestan svog stila učenja, da shvata prednosti i nedostatke svojih kompetencija i svoje vještine te da zna mogućnosti napredovanja u onom području u kojem mu nedostaje znanja. Učenik koji nema razvijenu tu kompetenciju mora stalno biti pod nadzorom nastavnika, što može izazivati nelagodu i frustracije kako kod učenika tako i kod nastavnika, ali i kod ostalih učenika u razredu (Preporuka Evropskog parlamenta i savjeta o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje od 18. XII 2006. godine /2006/96/EC.).

Test razvijenosti kompetencije učiti kako učiti– TRKKU, koji je konstruisan iz tri dijela (nalazi se u prikazu sadržaja doktorske disertacije na 165. stranici).

Tabela br.44. Test razvijenosti kompetencije učiti kako učiti

Nivo	f	%
ispodprosječna osposobljenost	0	0
prosječna osposobljenost	269	84,1
iznadprosječna osposobljenost	51	15,9
Ukupno	320	100,0



Grafikon broj 9. Nivo razvijenosti kompetencije učiti kako učiti

Testom razvijenosti kompetencije učiti kako učiti, htjeli smo provjeriti koliko učenici poznaju različite strategije učenja, koliko su osposobljeni da naučeno na najbolji način primjeni u praksi, sposobnost organizacije i uređivanje vlastitog učenja, koliko prepoznaje načine ocjenjivanja, poznavanje i sposobnost korištenja odgovarajućih vještina, znanja i stavova, poznavanje prednosti i slabosti odgovarajućih vještina, znanja i stavova, poznavanje nastavnih strategija i rješavanja problema (poznavanje svog znanja, svojih jakih i slabih područja, važnost povratne informacije, ne samo u obliku numeričke procjene pozitivnih aspekata nego tačne samoprocjene vlastitih mogućnosti), poznavanje samoprocjene kritičkog razmišljanja o svrsi i ciljevima učenja, dobro upravljanje vremenom i informacijama, sposobnost fokusiranja na rješavanje problema i prevazilaženje prepreka u učenju (Preporuka Evropskog parlamenta i savjeta o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje od 18. XII 2006. godine /2006/96/EC.).

Sudeći po rezultatima predstavljenim u tabeli br. 44. i grafikonu br. 9. evidentno je da su učenici na testu razvijenosti kompetencije *učiti kako učiti* iskazali većim dijelom prosječnu osposobljenost (84,1%), i iznadprosječnu osposobljenost (15,9%) za navedenu kompetenciju. Pojedinci bi trebali biti sposobni organizovati sopstveno učenje uključujući efektivno upravljanje vremenom i informacijama, kako individualno tako i u grupi. *Učiti kako se uči* omogućava učenicima da usvajaju nova znanja koristeći prethodno učenje iz životnih iskustava u različitim kontekstima: učenje kod kuće, na poslu, u obrazovanju i osposobljavanju.

Tabela br.45. Ponderisane vrijednosti rezultata skale procjene razvijenosti kompetencije učiti kako učiti

Sposoban/a sam za	Uvijek	Obično	Ponekad	Rijetko	Nikad	Ukupno	M
	f %	f %	f %	f %	f %	f %	
realno procjenjujem šta i koliko mogu naučiti	504 42,71	608 51,52	52 4,40	16 1,35	0 0	1180 100,0	3,6875
kada učim izdvajam bitne informacije	392 39,79	504 51,16	56 5,68	36 3,65	0 0	988 100,0	3,0875
samostalno planiram svoje učenje i svoju karijeru	440 47,10	390 41,75	48 5,13	20 2,14	36 3,85	934 100,0	2,91875
kritički razmišljam dok učim	344 38,30	366 40,75	152 16,92	26 2,89	10 1,11	898 100,0	2,80625
samostalno pravim okruženje za učenje	344 38,87	345 38,98	156 17,62	36 4,06	4 0,45	885 100,0	2,765625
precizno planiram kada i kako da učim	224 28,37	432 50,23	188 21,86	12 1,39	14 1,62	870 100,0	2,71875
kritički razmišljam o svrsi učenja	320 37,20	366 42,55	112 13,02	32 3,72	30 3,48	860 100,0	2,6875
naučeno gradivo mogu da koristim u istim i sličnim situacijama	168 20,89	348 43,28	252 31,34	30 3,73	6 0,74	804 100,0	2,5125
dok učim pravim bilješke koje kasnije koristim pri učenju	184 25,77	294 41,17	120 16,80	52 7,28	64 8,98	714 100,0	2,23125
	2920	3653	1136	260	164	8133	25,41563

Uvid u rezultate iz tabele br. 45. preciznije i detaljnije utvrđuje nivo kompetencije *učiti kako učiti* te ukazuje da:

- 94,23 % učenika procjenjuje da uvijek i obično realno procjenjuje šta i koliko može naučiti, 4,4 % ponekad, dok 1,35 % rijetko i nikad ne procjenjuje navedeno;
- 90,95 % učenika smatra da uvijek i obično kada uči izdvaja bitne informacije, 5,68 % ponekad, a 3,65 % rijetko i nikad ne izdvaja bitne informacije tokom učenja;
- 88,85 % učenika ističe da samostalno planira svoje učenje i svoju karijeru, 5,13 % ponekad, dok 5,99 % rijetko ili nikad ne prakticira navedeno
- 79,05 % učenika procjenjuje da uvijek i obično kritički razmišlja dok uči, 16,92 % ponekad, a 4 % rijetko i nikad ne razmišlja kritički tokom učenja.

Najbolji indikatori nižeg prosječnog nivoa kompetencije *učiti kako učiti* iskazani su kroz sljedeće rezultate po kojima:

-66,94 % učenika ističe da uvijek i obično dok uči pravi bilješke koje kasnije koristi pri učenju, 16,80 % ponekad, dok 16,26 % rijetko i nikad ne prakticira navedeno;

-samo 64,17 % učenika procjenjuje da uvijek i obično naučeno gradivo može koristiti u istim i

sličnim situacijama, 31,34 % ponekad, dok 4,47 % rijetko i nikad ne može naučeno gradivo koristiti u istim i sličnim situacijama.

Tabela br.46. Ponderisane vrijednosti rezultata skale uvjerenja ili stavova prema razvijenosti kompetencije učiti kako učiti:

Sposoban/a sam za	f	f	f	f	f	f	
	%	%	%	%	%	%	
	uvijek	obično	ponekad	tijetko	nikad	ukupno	
prilagođavanje gradiva za učenje	464 48,33	354 36,87	112 11,66	10 1,04	20 2,08	960 100,0	3,00
koncentraciju na učenje	256 27,23	606 64,46	48 5,10	20 2,12	10 1,06	940 100,0	2,9375
korištenje ranije naučenog gradiva u novim situacijama	312 33,44	496 53,16	94 10,07	15 1,60	16 1,71	933 100,0	2,915625
razvijanje osjećaja za neophodnost učenja	336 37,25	432 47,89	84 9,31	30 3,32	20 2,21	902 100,0	2,81875
prihvatanje različitih ideja kako poboljšati svoje učenje	272 37,05	320 43,59	100 13,62	16 2,17	26 3,54	734 100,0	2,29375
	1640	2208	438	91	92	4469	13,96563

U okviru rezultata predstavljenih u tabeli br. 46. a koji upućuju na uvjerenja ili stavove o razvijenosti vlastite kompetencije *učiti kako učiti*, vidljivo je da je 91,69 % učenika uvijek i obično sposobno koncentrirati se za učenje, zatim njih 86,6 % za korištenje ranije naučenog gradiva u novim situacijam, dok ih je 85,2 % sposobno za prilagođavanje gradiva za učenje, a 80,64 % uvijek i obično sposobno za razvijanje osjećaja za neophodnost učenja i prihvatanje različitih ideja kako poboljšati svoje učenje. Podaci o samoprocjenama učenika predstavljeni u tabeli br.46. upućuju da su učenici uvijek sposobni za prilagođavanje gradiva za učenje, a obično za: koncentraciju na učenje, korištenje ranije naučenog gradiva u novim situacijama, te razvijanje osjećaja za neophodnost učenja i prihvatanje različitih ideja kako poboljšati svoje učenje.

Analizom rezultata dobijenih testom znanja i umijeća osposobljenosti učenika za kompetenciju učiti kako učiti, analizom nalaza skale samoprocjene vještina ili umijeća učenika za kompetenciju učiti kako učiti, te rezultata primjene skale uvjerenja ili stavova učenika za kompetenciju učiti kako učiti, možemo zaključiti da se dobijeni podaci razlikuju tj. učenici samoprocjenom iskazuju da su oni iznadprosječno osposobljeni za kompetenciju učiti kako učiti, dok rezultati koje smo dobili putem testa znanja i umijeća učenika za građansku kompetenciju govore da je većina učenika prosječno osposobljena, dok je manji procenat onih

koji su iznadprosječnim rezultatima na testu znanja. Kao što se može vidjeti iz tabele 44. većina učenika je iskazala prosječne rezultate na testu znanja i umijeća učenika za kompetenciju učiti kako učiti, čak njih 269 ili 84,1 % je postiglo prosječne rezultate na testu znanja i umijeća učenika za kompetenciju učiti kako učiti dok je iz tabele 45 i 46. vidljivo da su učenici u svojim procjenama iskazali da su oni iznadprosječno osposobljeni za poznavanje kompetencije učiti kako učiti.

Na osnovu dobijenih rezultata istraživanja možemo konstatovati da učenici smatraju da imaju razvijene kreativne vještine i umijeća za: prihvatanje različitih ideja kako poboljšati svoje učenje, koncentraciju na učenje, razvijanje osjećaja za neophodnost učenja, prilagođavanje gradiva za učenje, da naučeno gradivo mogu koristiti u istim i sličnim situacijama, da dok uče prave bilješke koje kasnije koriste pri učenju.

Samoprocjena ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja

Osposobljenost učenika za kompetencije cjeloživotnog učenja ispitali smo skalerom samoprocjene učenika gdje smo ustanovili koliko su učenici procijenili osposobljenost za kompetencije cjeloživotnog učenja (SPU-OUCU); skaler ima 40 stavova. Također, osposobljenost učenika za kompetencije cjeloživotnog učenja ispitali smo skalerom samoprocjene nastavnika koliko su učenici osposobljeni za kompetencije cjeloživotnog učenja (SPN-OUCU); skaler ima 40 stavova. Pojam cjeloživotnog učenja se često zamjenjuje izrazom cjeloživotno obrazovanje, no ta dva pojma nemaju isto značenje. Dok obrazovanje obuhvaća samo organizirano učenje, učenje je širi pojam koji uključuje i nenamjerno, neorganizirano i spontano stjecanje znanja te se može provoditi cijeli život. Kompetencije se definiraju kao kombinacija znanja, vještina, sposobnosti i stavova. Ključne kompetencije cjeloživotnog učenja su one koje svi pojedinci trebaju za lično ispunjenje i razvoj, aktivno građanstvo, socijalne inkluzije i zapošljavanja (Preporuka Evropskog parlamenta i savjeta o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje od 18. XII 2006. godine /2006/96/EC.).

U ovom istraživačkom radu ispitali smo osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje, i to: osposobljenost učenika za komunikaciju na maternjem jeziku, osposobljenost učenika za komunikaciju na stranom jeziku, informatičku pismenost učenika, matematičku pismenost učenika, osposobljenost učenika za kulturno izražavanje, razvijenost građanskih vještina učenika, razvijenosti kreativnih vještina učenika, osposobljenost učenika za kompetenciju *učiti kako učiti*.

Tabela br.47. Procjena kompetencije učiti kako učiti

Ključna kompetencija	Učenici su osposobljeni za:	Ispitanik	Skala procjene:					Ukupno	χ^2	df	p
			nikad	rijetko	povremeno	često	uvijek				
			f %	f %	f %	f %	f %				
Učiti kako učiti	razlikovanje činjenica od netačnih tvrdnji	Učenik	4,9%	14,3,3%	84,19,5%	152,35,3%	66,15,3%	320,74,4%	21,178(a)	4	0,000
		Nastavnik	0,0%	0,0%	14,3,3%	56,13,0%	40,9,3%	110,25,6%			
		Ukupno	4,9%	14,3,3%	98,22,8%	208,48,4%	106,24,7%	430,100,0%			
	postavljanje bitnih i na problem usmjerenih pitanja	Učenik	12,2,8%	20,4,7%	118,27,4%	150,34,9%	20,4,7%	320,74,4%	52,463(a)	4	0,000
		Nastavnik	0,0%	0,0%	15,3,5%	69,16,0%	26,6,0%	110,25,6%			
		Ukupno	12,2,8%	20,4,7%	133,30,9%	219,50,9%	46,10,7%	430,100,0%			
	vještinu saradnju s drugima i argumentovano dolaženje do zajedničkih rješenja	Učenik	2,5%	38,8,8%	146,34,0%	108,25,1%	26,6,0%	320,74,4%	80,888(a)	4	0,000
		Nastavnik	0,0%	0,0%	16,3,7%	55,12,8%	39,9,1%	110,25,6%			
		Ukupno	2,5%	38,8,8%	162,37,7%	163,37,9%	65,15,1%	430,100,0%			
	odabir prikladne i primjenljive tehnike i strategije učenja	Učenik	0,0%	28,6,5%	90,20,9%	128,29,8%	74,17,2%	320,74,4%	28,810(a)	3	0,000
		Nastavnik	0,0%	5,1,2%	13,3,0%	39,9,1%	53,12,3%	110,25,6%			
		Ukupno	0,0%	33,7,7%	103,24,0%	167,38,8%	127,29,5%	430,100,0%			
	preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje i uspjeh postignut učenjem	Učenik	4,9%	12,2,8%	30,7,0%	114,26,5%	160,37,2%	320,74,4%	3,950(a)	4	0,413
		Nastavnik	0,0%	5,1,2%	12,2,8%	47,10,9%	46,10,7%	110,25,6%			
		Ukupno	4,9%	17,4,0%	42,9,8%	161,37,4%	206,47,9%	430,100,0%			

U tabeli br. 47. predstavljeni su rezultati procjene učenika i nastavnika različitih aspekata kompetencije *učiti kako učiti*. Sudeći po navedenom, evidentno je da 50,6% učenika smatra da su učenici često i uvijek osposobljeni za razlikovanje činjenica od netačnih tvrdnji,

19,5% povremeno, a 4,2% nikad i rijetko. Većina nastavnika (22,3%) također smatra da su učenici često i uvijek osposobljeni za razlikovanje činjenica od netačnih tvrdnji, 3,3% ponekad, dok onih koji smatraju da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za razlikovanje činjenica od netačnih tvrdnji nema. U okviru iskazanih mišljenja o drugom aspektu koji upućuje na to da su učenici osposobljeni za postavljanje bitnih i na problem usmjerenih pitanja evidentno je da učenici i nastavnici većim dijelom (39,6% učenika i 22% nastavnika) smatraju da su učenici uvijek i često osposobljeni za navedeno, zatim 27,4% učenika i 3,5% nastavnika smatra da su učenici ponekad osposobljeni za navedeno, dok 7,5% učenika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za navedeno, a nastavnika u tim kategorijama nema. 31,1% učenika i 21,9% nastavnika smatraju da su učenici uvijek i često osposobljeni za vještu saradnju s drugima i argumentovano dolaženje do zajedničkih rješenja, 34% učenika i 3,7% nastavnika kod učenika smatra tu osposobljenost povremenom, dok 9,3% učenika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za navedeno, a nastavnici se u okviru tih kategorija nisu izjasnili. U okviru aspekta osposobljenosti za odabir prikladnih i primjenjivih tehnika u strategiji učenja 47% učenika i 21,4% nastavnika smatraju da se navedena osposobljenost uvijek i često javlja kod učenika, zatim 20,9% učenika i 3% nastavnika je smatraju povremenom, dok 6,5% učenika i 1,2% nastavnika smatraju da se navedena osposobljenost nikad i rijetko javlja kod učenika. Preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje i uspjeh postignut učenjem 63,7% učenika i 30,6% nastavnika smatra kao osposobljenost koja se javlja uvijek i često kod učenika, 7 % i 2,8% ih smatra povremenom, dok 3,7% učenika i 1,2% nastavnika su mišljenja da učenici rijetko ili nikad nisu osposobljeni za preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje i uspjeh postignut učenjem.

Rezultati predstavljeni u tabeli br. 47. ukazuju na postojanje statistički značajnih razlika u odgovorima učenika i nastavnika u svim aspektima kompetencije *učiti kako učiti*, osim u posljednjem aspektu gdje razlike u odgovorima učenika i nastavnika nisu značajne ni na jednom statističkom nivou. Skala procjene učenika i nastavnika pokazuje da su oni procijenili da su osposobljeni za kompetenciju učiti kako učiti.

Tabela br.48. Procjena kompetencije komunikacija na maternjem jeziku

Ključna kompetencija	Učenici su osposobljeni za:	Ispitanik	Skala procjene:					Ukupno	χ^2	df	p
			nikad	rijetko	povremeno	često	uvijek				
			f %	f %	f %	f %	f %				
Komunikacija na maternjem jeziku	razumijevanje raznih govornih poruka i za koncizan i jasan govor	Učenik	2,5%	10,2,3%	54,12,6%	100,23,3%	154,35,8%	320,74,4%	12,653(a)	4	0,013
		Nastavnik	0,0%	3,7%	7,1,6%	51,11,9%	49,11,4%	110,25,6%			
		Ukupno	2,5%	13,3,0%	61,14,2%	151,35,1%	203,47,2%	430,100,0%			
	čitanje i razumijevanje različitih tekstova	Učenik	0,0%	2,5%	36,8,4%	80,18,6%	202,47,0%	320,74,4%	2,946(a)	3	0,400
		Nastavnik	0,0%	0,0%	15,3,5%	34,7,9%	61,14,2%	110,25,6%			
		Ukupno	0,0%	2,5%	51,11,9%	114,26,5%	263,61,2%	430,100,0%			
	pisanje raznih tekstova u	Učenik	0,0%	14,3,3%	70,16,3%	148,34,4%	88,20,5%	320,74,4%	18,713(a)	3	,000
		Nastavnik	0,0%	0,0%	35,8,1%	31,7,2%	44,10,2%	110,25,6%			
		Ukupno	0,0%	14,3,3%	105,24,4%	179,41,6%	132,30,7%	430,100,0%			
	formuliranje vlastitih argumenata u govoru i pisanju na uvjerljiv način	Učenik	4,9%	4,9%	46,10,7%	166,38,6%	100,23,3%	320,74,4%	10,050(a)	4	,040
		Nastavnik	0,0%	5,1,2%	21,4,9%	61,14,2%	23,5,3%	110,25,6%			
		Ukupno	4,9%	9,2,1%	67,15,6%	227,52,8%	123,28,6%	430,100,0%			
	vješto korištenje pomoćnih sredstava (bilješki, shema, mapa.....)	Učenik	10,2,3%	14,3,3%	44,10,2%	136,31,6%	116,27,0%	320,74,4%	7,432(a)	4	,115
		Nastavnik	0,0%	3,7%	22,5,1%	52,12,1%	33,7,7%	110,25,6%			
		Ukupno	10,2,3%	17,4,0%	66,15,3%	188,43,7%	149,34,7%	430,100,0%			

Rezultati procjene osposobljenosti za kompetenciju komunikacije na maternjem jeziku (tabela br.48.) ukazuju na sljedeće:

- 59,1% učenika i 23,3% nastavnika smatra da su učenici uvijek i često osposobljeni za razumijevanje raznih govornih poruka i za koncizan i jasan govor, zatim 12,6% učenika i 1,6% nastavnika smatra navedeni aspekt kompetencije povremenim, a 2,8% učenika i 0,7% nastavnika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za razumijevanje raznih govornih poruka i za koncizan i jasan govor;
- 65,6% učenika i 22,1% nastavnika smatra da su učenici uvijek i često osposobljeni za čitanje i razumijevanje različitih tekstova, 8,4% učenika i 3,5% nastavnika navedeni aspekt smatraju povremenom pojavom kod učenika, a 0,5% učenika smatra da su

učenici nikad i rijetko osposobljeni za navedeno, dok odgovora nastavnika u toj kategoriji nema;

- u okviru iskazanih mišljenja o aspektu koji se odnosi na osposobljenost za pisanje raznih tekstova u različite svrhe, 54,9% učenika i 17,4% nastavnika smatra navedeno učestalom osposobljenošću učenika, zatim 16,3% učenika i 8,1% nastavnika povremenom, a 3,3% učenika smatra da taj je aspekt kompetencije nikad ili rijetko prisutan kod učenika. Odgovora nastavnika u tim kategorijama nema;
- 61,9% učenika smatra da su učenici uvijek i često osposobljeni za formuliranje vlastitih argumenata u govoru i pisanju na uvjerljiv način, 10,7% ih navedeno smatra povremenom pojavom, a 1,8% smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za navedeno. Slijedeći tako formulirane rezultate, 19,5% nastavnika je mišljenja da su učenici uvijek i često osposobljeni za navedeni aspekt kompetencije, 4,9% ih smatra povremenom pojavom, a 1,2% je iskazalo mišljenje da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za formuliranje vlastitih argumenata u govoru i pisanju na uvjerljiv način;
- vješto korištenje pomoćnih sredstava (bilješki, shema, mapa...) većina učenika (58,6%) i nastavnika (19,1%) smatra kao učestalu osposobljenost kod učenika, 10,2% učenika i 5,1% nastavnika je smatra povremenom, dok 5,6% učenika i 0,7% nastavnika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za vješto korištenje pomoćnih sredstava (bilješki, shema, mapa...).

Rezultati predstavljeni u tabeli br.48.ukazuju na postojanje statistički značajnih razlika u odgovorima učenika i nastavnika o osposobljenosti učenika za pisanje raznih tekstova u različite svrhe. Razlike u odgovorima o osposobljenosti učenika za razumijevanje raznih govornih poruka i za koncizan i jasan govor i formulisanje vlastitih argumenata u govoru i pisanju na uvjerljiv način pokazale su se značajne na 0.05 nivou značajnosti. U ostalim aspektima kompetencije komunikacije na maternjem jeziku značajnih razlika u odgovorima učenika i nastavnika nema, jer oni smatraju prema njihovim procjenama da su osposobljeni za komunikaciju na maternjem jeziku.

Tabela br.49. Procjena kompetencije komunikacija na stranom jeziku

Ključna kompetencija	Učenici su osposobljeni za:	Ispitanik	Skala procjene:					Ukupno	χ^2	df	p
			nikad	rijetko	povremeno	često	uvijek				
			f %	f %	f %	f %	f %				
Komunikacija na stranom jeziku	korištenje rječnika, intonacije i izgovora i funkcionalne gramatike	Učenik	4,9%	26,0%	78,1%	134,31,2%	78,18,1%	320,74,4%	7,883(a)	4	0,096
		Nastavnik	0,0%	8,1,9%	22,5,1%	39,9,1%	41,9,5%	110,25,6%			
		Ukupno	4,9%	34,7,9%	100,23,3%	173,40,2%	119,27,7%	430,100,0%			
	slušanje i razumijevanje govornih poruka	Učenik	6,1,4%	18,4,2%	70,16,3%	138,32,1%	88,20,5%	320,74,4%	34,546(a)	4	0,000
		Nastavnik	0,0%	0,0%	8,1,9%	43,10,0%	59,13,7%	110,25,6%			
		Ukupno	6,1,4%	18,4,2%	78,18,1%	181,42,1%	147,34,2%	430,100,0%			
	učešće u raznim vrstama verbalne interakcije	Učenik	4,9%	2,5%	84,19,5%	144,33,5%	86,20,0%	320,74,4%	16,148(a)	4	0,003
		Nastavnik	0,0%	0,0%	25,5,8%	34,7,9%	51,11,9%	110,25,6%			
		Ukupno	4,9%	2,5%	109,25,3%	178,41,4%	137,31,9%	430,100,0%			
	čitanje različitih literarnih i neliterarnih tekstova	Učenik	2,5%	24,5,6%	54,12,6%	100,23,3%	140,32,6%	320,74,4%	27,541(a)	4	0,000
		Nastavnik	0,0%	3,7%	37,8,6%	46,10,7%	24,5,6%	110,25,6%			
		Ukupno	2,5%	27,6,3%	91,21,2%	146,34,0%	164,38,1%	430,100,0%			
	započinjanje razgovora o temama koje su relevantne u svakodnevnom životu	Učenik	4,9%	26,6,0%	62,14,4%	150,34,9%	78,18,1%	320,74,4%	5,336(a)	4	0,255
		Nastavnik	0,0%	3,7%	22,5,1%	56,13,0%	29,6,7%	110,25,6%			
		Ukupno	4,9%	29,6,7%	84,19,5%	206,47,9%	107,24,9%	430,100,0%			

Prema podacima iz tabele br.49. koji upućuju na aspekte komunikacije na stranom jeziku vidljivo je da osposobljenost učenika za korištenje rječnika, intonacije i izgovora i funkcionalne gramatike većina učenika (49,3%) i nastavnika (18,6%) smatra uvijek i često prisutnom osposobljenošću, zatim 18,1% učenika i 5,1% nastavnika je smatraju povremenom, a 6,9% učenika i 1,9% nastavnika smatraju da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za navedeno. Slušanje i razumijevanje govornih poruka 52,6% učenika i 23,7% nastavnika smatra učestalom kod učenika, njih 16,3% i 1,9% je smatra povremenom, a samo 5,6% učenika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za navedeno, dok nastavnici nisu izrazili mišljenje u okviru te kategorije. 53,5% učenika i 19,8% nastavnika smatraju da su učenici uvijek i često osposobljeni za učešće u raznim vrstama verbalne interakcije, 19,5% učenika i 5,8% nastavnika navedenu osposobljenost kod učenika smatra povremenom, dok 1,4% učenika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za učešće u raznim vrstama verbalne interakcije, nastavnika

u toj kategoriji nema. 55,9% učenika i 16,3% nastavnika smatra da su učenici uvijek i često osposobljeni za čitanje različitih literarnih i neliterarnih tekstova, 12,6% i 8,6% ih smatra navedeno povremenom osposobljenošću, dok 6,1% učenika i 0,7% nastavnika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za čitanje različitih literarnih i neliterarnih tekstova. U okviru posljednjeg aspekta kompetencije komunikacije na stranom jeziku, a koja se odnosi na osposobljenost za započinjanje razgovora o temama koje su relevantne u svakodnevnom životu, 53% učenika i 19,7% nastavnika smatra je učestalom kod učenika, 14,4% učenika i 5,1% nastavnika povremenom, a 6,9% učenika i 0,7% nastavnika smatra da se navedena osposobljenost rijetko i nikad ne javlja kod učenika.

Rezultati iz tabele br.49. upućuju da su se razlike u odgovorima učenika i nastavnika pokazale statistički značajnim u okviru aspekata osposobljenosti za slušanje i razumijevanje govornih poruka, učešće u raznim vrstama verbalne interakcije te čitanje različitih literarnih i neliterarnih tekstova, dok statistički značajnih razlika u ostalim aspektima kompetencije komunikacije na stranom jeziku nema. Na osnovu dobijenih rezultata učenici i nastavnici procjenjuju da su oni osposobljeni za sve aspekte komunikacije na stranom jeziku.

Tabela br.50. Procjena kompetencije za matematičku pismenost

Ključna kompetencija	Učenici su osposobljeni za:	Ispitanik	Skala procjene:					Ukupno	χ^2	df	p
			nikad	rijetko	povremeno	često	uvijek				
			f %	f %	f %	f %	f %				
Matematička pismenost	zbrajanja i oduzimanja, množenja i dijeljenja	Učenik	4 .9%	0 0%	72 16,7%	144 33,5%	100 23,3%	320 74,4%	15,027(a)	3	0,002
		Nastavnik	0 .0%	0 0%	15 3,5%	39 9,1%	56 13,0%	110 25,6%			
		Ukupno	4 .9%	0 0%	0 0%	183 42,6%	156 36,3%	430 100,0%			
	izračunavanje postotaka i omjera, mjernih jedinica i mjerenje da bi se pristupilo rješavanju problema	Učenik	0 0%	28 6,5%	52 12,1%	162 37,7%	78 18,1%	320 74,4%	6,340(a)	3	0,096
		Nastavnik	0 0%	12 2,8%	13 3,0%	68 15,8%	17 4,0%	110 25,6%			
		Ukupno	0 0%	0 0%	65 15,1%	230 53,5%	95 22,1%	430 100,0%			
	korištenje matematičkih simbola i formula, dekodiranjem i tumačenjem matematičkog jezika	Učenik	4 .9%	20 4,7%	64 14,9%	136 31,6%	96 22,3%	320 74,4%	10,176(a)	4	0,038
		Nastavnik	0 .0%	0 .0%	26 6,0%	55 12,8%	29 6,7%	110 25,6%			
		Ukupno	4 .9%	20 4,7%	90 20,9%	191 44,4%	125 29,1%	430 100,0%			
	matematičko razmišljanje i rezonovanje, matematičko modeliranje	Učenik	0 .0%	22 5,1%	74 17,2%	136 31,6%	88 20,5%	320 74,4%	23,517(a)	3	0,000
		Nastavnik	0 .0%	3 .7%	25 5,8%	72 16,7%	10 2,3%	110 25,6%			
		Ukupno	0 .0%	25 5,8%	99 23,0%	208 48,4%	98 22,8%	430 100,0%			
	prepoznavanje osnovnih matematičkih oblika: grafikona, formula i tabelarnih prikaza	Učenik	0 .0%	22 5,1%	96 22,3%	112 26,0%	90 20,9%	320 74,4%	8,384(a)	3	0,039
		Nastavnik	0 .0%	3 .7%	25 5,8%	54 12,6%	28 6,5%	110 25,6%			
		Ukupno	0 .0%	25 5,8%	121 28,1%	166 38,6%	118 27,4%	430 100,0%			

Distribucija rezultata (tabela br. 50.) procjene osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje u domeni matematičke pismenosti ukazuje na sljedeće:

- sa tvrdnjom da su učenici uvijek i često osposobljeni za zbrajanja i oduzimanja, množenja i dijeljenja slaže se 56,8% učenika i 22,1% nastavnika, dok 16,7% učenika i 3,5% nastavnika navedenu osposobljenost smatra povremenom, a 0,9% učenika dijeli mišljenje da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za navedene računske operacije;
- slični rezultati su i u okviru aspekta koji se odnosi na izračunavanje postotaka i omjera, mjernih jedinica i mjerenje da bi se pristupilo rješavanju problema, gdje 55,8% učenika i 19,8% nastavnika smatra navedeno učestalim kod učenika, 12,1% i 3% povremenim, dok 6,5% učenika i 2,8% nastavnika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za navedeno;
- 53,9% učenika i 19,5% nastavnika smatra da su učenici uvijek i često osposobljeni za korištenje matematičkih simbola i formula, dekodiranjem i tumačenjem matematičkog jezika, 14,9% učenika i 6% nastavnika smatra navedenu osposobljenost povremenom,

dok 5,6% učenika ne dijeli isto mišljenje te smatra da su učenici rijetko ili nikad sposobni za korištenje matematičkih simbola i formula, dekodiranjem i tumačenjem matematičkog jezika;

- osposobljenost za matematičko razmišljanje i rezonovanje, matematičko modeliranje 52,1% učenika i 19% nastavnika smatraju učestalim kod učenika, 17% i 5,8% povremenom osposobljenošću, a 5,1% učenika i 0,7% nastavnika rijetkom ikad prisutnom osposobljenošću kod učenika;
- 46,9% učenika i 19,1% nastavnika smatra da su učenici uvijek i često osposobljeni za prepoznavanje osnovnih matematičkih oblika: grafikona, formula i tabelarnih prikaza, 22,3% učenika i 5,8% nastavnika navedeno smatra povremenom pojavom kod učenika, dok 5,1% učenika i 0,7% nastavnika smatra rijetkom i nikakvom osposobljenošću.

Uvid u rezultate iz tabele br. 50. ukazuju da su se razlike u odgovorima učenika i nastavnika o aspektima kompetencije matematičke pismenosti pokazale statistički značajnim na oba nivoa značajnosti u okviru odgovora o osposobljenosti za matematičko razmišljanje i rezonovanje, matematičko modeliranje. Razlike u odgovorima o osposobljenosti za zbrajanja i oduzimanja, množenja i dijeljenja, korištenje matematičkih simbola i formula, dekodiranje i tumačenje matematičkog jezika i prepoznavanje osnovnih matematičkih oblika (grafikona, formula i tabelarnih prikaza) pokazale su se značajnim na 0.05 nivou značajnosti, dok ostale razlike u odgovorima nisu značajne ni na jednom nivou.

Tabela br.51. Procjena međuljudskih i građanskih kompetencija

Ključna kompetencija	Učenici su osposobljeni za:	Ispitanik	Skala procjene:					Ukupno	χ^2	df	p
			nikad	rijetko	povremeno	često	uvijek				
			f %	f %	f %	f %	f %				
Međuljudske i građanske kompetencije	shvatanje važnosti autoriteta u školi i prednost demokratskog odlučivanja	Učenik	6 1,4%	16 3,7%	42 9,8%	160 37,2%	96 22,3%	320 74,4%	20,337(a)	4	0,000
		Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	3 ,7%	60 14,0%	47 10,9%	110 25,6%			
		Ukupno	6 1,4%	16 3,7%	45 10,5%	220 51,2%	143 33,3%	430 100,0%			
	rješavanje problema kompromisom, prilagođavanje grupi i potrebama zajednice	Učenik	4 ,9%	14 3,3%	42 9,8%	168 39,1%	92 21,4%	320 74,4%	17,863(a)	4	0,001
		Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	3 ,7%	74 17,2%	33 7,7%	110 25,6%			
		Ukupno	4 ,9%	14 3,3%	45 10,5%	242 56,3%	125 29,1%	430 100,0%			
	razumijevanje potreba i prihvatanje privatnosti drugih učenika	Učenik	0 ,0%	20 4,7%	42 9,8%	134 31,2%	124 28,8%	320 74,4%	8,016(a)	3	0,046
		Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	12 2,8%	49 11,4%	49 11,4%	110 25,6%			
		Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	54 12,6%	183 42,6%	173 40,2%	430 100,0%			
	očuvanje ličnog i zajedničkog pribora za rad	Učenik	4 ,9%	8 1,9%	22 5,1%	170 39,5%	116 27,0%	320 74,4%	15,718(a)	5	0,008
		Nastavnik	0 ,0%	3 ,7%	9 2,1%	37 8,6%	61 14,2%	110 25,6%			
		Ukupno	4 ,9%	11 2,6%	31 7,2%	207 48,1%	177 41,2%	430 100,0%			
	prihvatanje odgovornosti za pravilnu raspodjelu	Učenik	0 ,0%	10 2,3%	34 7,9%	144 33,5%	132 30,7%	320 74,4%	14,996(a)	3	0,002
		Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	17 4,0%	66 15,3%	27 6,3%	110 25,6%			
		Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	51 11,9%	210 48,8%	159 37,0%	430 100,0%			

U tabeli br. 51. predstavljeni su rezultati procjene učenika i nastavnika različitih aspekata međuljudske i građanske kompetencije. Sudeći po navedenom evidentno je da 59,5% učenika smatra da su učenici često i uvijek osposobljeni za shvatanje važnosti autoriteta u školi i prednost demokratskog odlučivanja, 9,8% povremeno, a 5,1% nikad i rijetko. Većina nastavnika (24,9%) također smatra da su učenici često i uvijek osposobljeni za shvatanje važnosti autoriteta u školi i prednost demokratskog odlučivanja, a 0,7% navedenu osposobljenost učenika smatra povremenom, dok onih koji smatraju da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za shvatanje važnosti autoriteta u školi i prednost demokratskog odlučivanja nema. U okviru iskazanih mišljenja o drugom aspektu koji upućuje na to da su učenici osposobljeni za rješavanje problema kompromisom, prilagođavanje grupi i potrebama zajednice, evidentno je da učenici i nastavnici većim dijelom (60,5% učenika i 24,9% nastavnika) smatraju da su učenici uvijek i često osposobljeni za navedeno, zatim 9,8% učenika i 0,7% nastavnika smatra da su učenici ponekad osposobljeni za navedeno, dok 4,2% učenika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za navedeno, a nastavnika u tim kategorijama nema. 60% učenika i 22,8% nastavnika smatraju da su učenici uvijek i često osposobljeni za razumijevanje potreba i

prihvatanje privatnosti drugih učenika, 9,8% učenika i 2,8% nastavnika kod učenika smatra tu osposobljenost povremenom, dok 4,7% učenika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za navedeno, a nastavnici se u okviru tih kategorija nisu izjasnili.

U okviru aspekta osposobljenosti za očuvanje ličnog i zajedničkog pribora za rad, 66,5% učenika i 22,8% nastavnika smatraju da se navedena osposobljenost uvijek i često javlja kod učenika, zatim 5,1% učenika i 2,1% nastavnika je smatraju povremenom, dok 2,8% učenika i 0,7% nastavnika smatraju da se navedena osposobljenost nikad i rijetko javlja kod učenika. Prihvatanje odgovornosti za pravilnu raspodjelu 64,2% učenika i 21,6% nastavnika smatra kao osposobljenost koja se javlja uvijek i često kod učenika, 7,9 % i 4% ih smatra povremenom, a 2,3% učenika i su mišljenja da učenici rijetko ili nikad nisu osposobljeni za prihvatanje odgovornosti za pravilnu raspodjelu, dok nastavnika u toj kategoriji nema.

Rezultati predstavljeni u tabeli br. 51. ukazuju na postojanje statistički značajnih razlika na oba nivoa značajnosti u odgovorima učenika i nastavnika u svim smegentima međuljudskih i građanskih kompetencija, osim u aspektu razumijevanja potreba i prihvatanje privatnosti drugih učenika, gdje su uočene razlike u odgovorima značajne samo na 0.05 statističkom nivou. Na osnovu procjena nastavnici smatraju da kod sebe imaju razvijene sve segmente međuljudske i građanske kompetencije, dok učenici procjenjuju da nastavnici nemaju dovoljno razvijen segment razumijevanja i privatanja učeničke privatnosti.

Tabela br.52. Procjena digitalne kompetencije

Ključna kompetencija	Učenici su osposobljeni za:	Ispitanik	Skala procjene:					Ukupno	χ^2	df	p
			nikad	rijetko	povremeno	često	uvijek				
			f %	f %	f %	f %	f %				
Digitalne kompetencije	pažljivost pri davanju privatnih podataka	Učenik	6 1,4%	8 1,9%	48 11,2%	112 26,0%	146 34,0%	320 74,4%	18,007(a)	4	,001
		Nastavnik	0 ,0%	13 3,0%	19 4,4%	32 7,4%	46 10,7%	110 25,6%			
		Ukupno	6 1,4%	21 4,9%	67 15,6%	144 33,5%	192 44,7%	430 100,0%			
	prepoznavanje oblika zlostavljanja preko interneta, adekvatno reagiranje prema njima	Učenik	10 2,3%	0 ,0%	58 13,5%	126 29,3%	126 29,3%	320 74,4%	35,180(a)	4	,000
		Nastavnik	0 ,0%	7 1,6%	5 1,2%	49 11,4%	49 11,4%	110 25,6%			
		Ukupno	10 2,3%	7 1,6%	63 14,7%	175 40,7%	175 40,7%	430 100,0%			
	prepoznavanje glavnih računarskih aplikacija, baze podataka	Učenik	2 ,5%	4 ,9%	72 16,7%	164 38,1%	78 18,1%	320 74,4%	6,409(a)	4	,171
		Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	16 3,7%	59 13,7%	35 8,1%	110 25,6%			
		Ukupno	2 ,5%	4 ,9%	88 20,5%	223 51,9%	113 26,3%	430 100,0%			
	poznavanje razlike između virtualnog i stvarnog života	Učenik	8 1,9%	2 ,5%	28 6,5%	152 35,3%	130 30,2%	320 74,4%	16,194(a)	4	,003
		Nastavnik	0 ,0%	7 1,6%	8 1,9%	48 11,2%	47 10,9%	110 25,6%			
		Ukupno	8 1,9%	9 2,1%	36 8,4%	200 46,5%	177 41,2%	430 100,0%			
	korištenje IT kao podrške kritičkom razmišljanju	Učenik	8 1,9%	10 2,3%	22 5,1%	174 40,5%	106 24,7%	320 74,4%	34,342(a)	4	,000
		Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	29 6,7%	49 11,4%	32 7,4%	110 25,6%			
		Ukupno	8 1,9%	10 2,3%	51 11,9%	223 51,9%	138 32,1%	430 100,0%			

Rezultati procjene osposobljenosti za digitalne kompetencije (tabela br. 52.) ukazuju na sljedeće:

- 60% učenika i 18,1% nastavnika smatraju da su učenici uvijek i često osposobljeni za pažljivost pri davanju privatnih podataka, zatim 11,2% učenika i 4,4% nastavnika smatra navedeni aspekt kompetencije povremenim, a 3,3% učenika i 3% nastavnika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za pažljivost pri davanju privatnih podataka;
- 58,6% učenika i 22,8% nastavnika smatra da su učenici uvijek i često osposobljeni za prepoznavanje oblika zlostavljanja preko interneta, adekvatno reagiranje prema njima, 13,5% učenika i 1,2% nastavnika navedeni aspekt smatraju povremenom pojavom kod učenika, a 2,3% učenika i 1,6% nastavnika smatra da su učenici nikad i rijetko osposobljeni za navedeno;
- u okviru iskazanih mišljenja o aspektu koji se odnosi na osposobljenost za prepoznavanje glavnih računarskih aplikacija, baze podataka, 56,2% učenika i 21,8% nastavnika smatra navedeno učestalom osposobljenošću učenika, zatim 16,7% učenika

- i 3,7% nastavnika povremenom, a 1,4% učenika smatra da je taj aspekt kompetencije nikad ili rijetko prisutan kod učenika. Odgovora nastavnika u tim kategorijama nema;
- 65,5% učenika smatra da su učenici uvijek i često osposobljeni za poznavanje razlike između virtualnog i stvarnog života, 6,5% ih navedeno smatra povremenom pojavom, a 2,4% smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za navedeno. Slijedeći tako formulirane rezultate, 22,1% nastavnika je mišljenja da su učenici uvijek i često osposobljeni za navedeni aspekt kompetencije, 1,9% ih smatra povremenom pojavom, a 1,6% ih je iskazalo mišljenje da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za poznavanje razlike između virtualnog i stvarnog života;
 - korištenje IT kao podrške kritičkom razmišljanju većina učenika (65,2%) i nastavnika (18,8%) smatra učestalom osposobljenošću kod učenika, 5,1% učenika i 6,7% nastavnika je smatra povremenom, dok 4,2% učenika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za korištenje IT kao podrške kritičkom razmišljanju, a nastavnici nisu iskazali mišljenje u okviru navedene kategorije.

Rezultati predstavljeni u tabeli br. 52. ukazuju da postoje statistički značajne razlike (značajne na oba nivoa značajnosti) u odgovorima učenika i nastavnika o osposobljenosti učenika za sve aspekte digitalnih kompetencija, osim u okviru aspekta prepoznavanja glavnih računarskih aplikacija, baze podataka, gdje se razlike u odgovorima učenika i nastavnika nisu pokazale statistički značajnim ni na jednom nivou značajnosti. Na osnovu iskazanih mišljenja i dobijenih rezultata istraživanja učenici smatraju da su osposobljeni za prepoznavanje glavnih računarskih aplikacija, baze podataka, dok nastavnici smatraju da učenici nisu osposobljeni za navedeni segment digitalne pismenosti učenika za cjeloživotno učenje.

Tabela br.53. Procjena kompetencija kulturnog izražavanja

Ključna kompetencija	Učenici su osposobljeni za:	Ispitanik	Skala procjene:					Ukupno	χ^2	df	p
			nikad	rijetko	povremeno	često	uvijek				
			f %	f %	f %	f %	f %				
Kompetencija kulturno izražavanja	umjetničko samoizražavanje kroz čitav niz medija	Učenik	0 ,0%	8 1,9%	68 15,8%	158 36,7%	86 20,0%	320 74,4%	7,698(a)	3	,053
		Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	25 5,8%	66 15,3%	19 4,4%	110 25,6%			
		Ukupno	0 ,0%	8 1,9%	93 21,6%	224 52,1%	105 24,4%	430 100,0%			
	povezivanje vlastitih i tuđih kreativnih izražanih stajališta i manifestacija	Učenik	0 ,0%	10 2,3%	68 15,8%	170 39,5%	72 16,7%	320 74,4%	13,637(a)	3	,003
		Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	39 9,1%	43 10,0%	28 6,5%	110 25,6%			
		Ukupno	0 ,0%	10 2,3%	107 24,9%	213 49,5%	100 23,3%	430 100,0%			
	ispoljavanje svijesti o promjenljivosti estetskih vrijednosti i važnosti estetskih faktora u svakodnevnom životu	Učenik	2 ,5%	16 3,7%	60 14,0%	144 33,5%	98 22,8%	320 74,4%	14,092(a)	4	,007
		Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	23 5,3%	66 15,3%	21 4,9%	110 25,6%			
		Ukupno	2 ,5%	16 3,7%	83 19,3%	210 48,8%	119 27,7%	430 100,0%			
	poznavanje najznačajnijih kulturnih dostignuća, cjenjenje umjetničkog rada i kulturnih događaja	Učenik	0 ,0%	24 5,6%	28 6,5%	166 38,6%	102 23,7%	320 74,4%	15,534(a)	3	,001
		Nastavnik	0 ,0%	5 1,2%	18 4,2%	70 16,3%	17 4,0%	110 25,6%			
		Ukupno	0 ,0%	29 6,7%	46 10,7%	236 54,9%	119 27,7%	430 100,0%			
	uvažavanje i uživanje u umjetničkim djelima i izvedbama i razvijanje osjećaja za lijepo	Učenik	4 ,9%	16 3,7%	32 7,5%	182 42,5%	84 19,6%	318 74,3%	14,399(a)	4	,006
		Nastavnik	0 ,0%	5 1,2%	0 ,0%	76 17,8%	29 6,8%	110 25,7%			
		Ukupno	4 ,9%	21 4,9%	32 7,5%	258 60,3%	113 26,4%	428 100,0%			

Prema podacima iz tabele br. 53. koji upućuju na aspekte kompetencije kulturnog izražavanja vidljivo je da osposobljenost učenika za umjetničko samoizražavanje kroz čitav niz medija većina učenika (56,7%) i nastavnika (19,7%) smatraju uvijek i često prisutnom osposobljenošću, zatim 15,8% učenika i 5,8% nastavnika je smatraju povremenom, a 1,9% učenika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za navedeno dok nastavnici nisu iskazali mišljenje u okviru ove kategorije. Povezivanje vlastitih i tuđih kreativnih izražanih stajališta i manifestacija 56,2% učenika i 16,5% nastavnika smatra učestalom kod učenika, njih 15,8% i 9,1% je smatra povremenom, a samo 2,3% učenika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za navedeno, dok nastavnici nisu izrazili mišljenje u okviru te kategorije. 56,3% učenika i 20,2% nastavnika smatraju da su učenici uvijek i često osposobljeni za ispoljavanje svijesti o promjenljivosti estetskih vrijednosti i važnosti estetskih faktora u svakodnevnom životu, 14% učenika i 5,3% nastavnika navedenu osposobljenost kod učenika smatra povremenom, dok 4,2% učenika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za učešće u raznim vrstama verbalne interakcije, a nastavnika u toj kategoriji nema. 62,3% učenika i 20,3% nastavnika smatra da su učenici uvijek i često osposobljeni za poznavanje najznačajnijih

kulturnih dostignuća, cjenjenje umjetničkog rada i kulturnih događaja, 6,5% i 4,2% ih smatra navedeno povremenom osposobljenošću, dok 5,6% učenika i 1,2% nastavnika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za poznavanje najznačajnijih kulturnih dostignuća, cjenjenje umjetničkog rada i kulturnih događaja. U okviru posljednjeg aspekta kompetencije komunikacije na stranom jeziku, a koja se odnosi na osposobljenost za uvažavanje i uživanje u umjetničkim djelima i izvedbama i razvijanje osjećaja za lijepo, 62,1% učenika i 24,6% nastavnika smatra je učestalom kod učenika, 7,5% učenika povremenom, a 4,6% učenika i 1,2% nastavnika smatra da se navedena osposobljenost rijetko i nikad ne javlja kod učenika.

Rezultati predstavljeni u tabeli br.53. ukazuju na postojanje statistički značajnih razlika u odgovorima učenika i nastavnika u svim aspektima kompetencije kulturnog izražavanja, osim u aspektu koji se odnosi na osposobljenost za umjetničko samoizražavanje kroz čitav niz medija gdje uočene razlike u odgovorima nisu značajne ni na jednom statističkom nivou.

Na osnovu iskazanih mišljenja i dobijenih rezultata istraživanja učenici smatraju da su osposobljeni za umjetničko samoizražavanje, povezivanje vlastitih i tuđih kreativnih manifestacija, svijesti o promjenljivosti estetskih vrijednosti, poznavanje kulturnih dostignuća i kulturnih događaja, dok nastavnici smatraju da učenici nisu osposobljeni za navedene segmente kompetencije kulturnog izražavanja učenika za cjeloživotno učenje.

Tabela br.54.Procjena kreativno produktivne kompetencije

Ključna kompetencija	Učenici su osposobljeni za:	Ispitanik	Skala procjene:					Ukupno	χ^2	df	p
			nikad	rijetko	povremeno	često	uvijek				
			f %	f %	f %	f %	f %				
Kreativno produktivna kompetencija	produkcije mnoštva ideja	Učenik	0 ,0%	6 1,4%	58 13,5%	158 36,7%	98 22,8%	320 74,4%	8,699(a)	3	0,034
		Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	18 4,2%	43 10,0%	49 11,4%	110 25,6%			
		Ukupno	0 ,0%	0 ,0%	76 17,7%	201 46,7%	147 34,2%	430 100,0%			
	razumijevanje relacija između ideja i pojava i prepoznavanje novih ideja	Učenik	4 ,9%	4 ,9%	48 11,2%	148 34,4%	116 27,0%	320 74,4%	5,210(a)	4	0,266
		Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	20 4,7%	58 13,5%	32 7,4%	110 25,6%			
		Ukupno	4 ,9%	4 ,9%	68 15,8%	206 47,9%	148 34,4%	430 100,0%			
	efikasno korištenje informacija, znanja, činjenica u rješavanju problema	Učenik	0 ,0%	7 6,4%	9 8,2%	47 42,7%	47 42,7%	110 100,0%		3	0,23
		Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	18 4,2%	43 10,0%	49 11,4%	110 25,6%			
		Ukupno	0 ,0%	7 6,4%	9 8,2%	47 42,7%	47 42,7%	110 100,0%			
	toleriranje suprotnih ideja	Učenik	0 ,0%	4 ,9%	56 13,0%	176 40,9%	84 19,5%	320 74,4%	8,389(a)	3	0,039
		Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	22 5,1%	46 10,7%	42 9,8%	110 25,6%			
		Ukupno	0 ,0%	4 ,9%	78 18,1%	222 51,6%	126 29,3%	430 100,0%			
kritičko razmišljanje u svim fazama rješavanja problema	Učenik	10 2,3%	12 2,8%	46 10,7%	178 41,4%	74 17,2%	320 74,4%	10,645(a)	4	0,031	
	Nastavnik	0 ,0%	0 ,0%	20 4,7%	56 13,0%	34 7,9%	110 25,6%				
	Ukupno	10 2,3%	12 2,8%	66 15,3%	234 54,4%	108 25,1%	430 100,0%				

Distribucija rezultata (tabela br.54.) procjene osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje u domeni kreativno produktivne kompetencije ukazuje na sljedeće:

- sa tvrdnjom da su učenici uvijek i često osposobljeni za produkciju mnoštva ideja slaže se 59,5% učenika i 21,4% nastavnika, dok 13,5% učenika i 4,2% nastavnika navedenu osposobljenost smatra povremenom, a 1,4% učenika dijeli mišljenje da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za navedene računske operacije;
- slični rezultati su i u okviru aspekta koji se odnosi na razumijevanje relacija između ideja i pojava i prepoznavanje novih ideja, gdje 61,4% učenika i 20,9% nastavnika smatra navedeno učestalim kod učenika, 11,2% i 4,7% povremenim, a 1,8% učenika smatra da su učenici rijetko i nikad osposobljeni za navedeno, dok nastavnici nisu iskazali mišljenje u toj kategoriji odgovora;
- 59,5% učenika i 21,4% nastavnika smatra da su učenici uvijek i često osposobljeni za efikasno korištenje informacija, znanja, činjenica u rješavanju problema, 13,5% i 3,3% ih smatra navedenu osposobljenost povremenom, dok 1,4% učenika i 0,9% nastavnika ne dijeli isto mišljenje te smatra da su učenici rijetko ili nikad sposobni za efikasno korištenje informacija, znanja, činjenica u rješavanju problema;

- osposobljenost za toleriranje suprotnih ideja 60,4% učenika i 20,5% nastavnika smatraju učestalim kod učenika, 13% i 5,1% povremenom osposobljenošću, a 0,9% učenika rijetkom i nikad prisutnom osposobljenošću kod učenika, dok nastavnika u toj kategoriji nema;
- 58,6% učenika i 20,9% nastavnika smatraju da su učenici uvijek i često osposobljeni za kritičko razmišljanje u svim fazama rješavanja problema, 10,7% učenika i 4,7% nastavnika navedeno smatra povremenom pojavom kod učenika, a 5,1% učenika rijetkom i nikad prisutnom osposobljenošću, dok odgovora nastavnika ni za taj aspekt u toj kategoriji nema

Sudeći po rezultatima iz tabele br.54. evidentno je da su se razlike u odgovorima učenika i nastavnika za sve aspekte kreativno produktivne kompetencije pokazale statistički značajnim na 0.05 nivou značajnosti, osim za aspekt razumijevanja relacija između ideja i pojava i prepoznavanje novih ideja, gdje uočene razlike u odgovorima učenika i nastavnika nisu statistički značajne ni na jednom nivou značajnosti. Na osnovu iskazanih mišljenja i dobijenih rezultata istraživanja učenici smatraju da su osposobljeni za produkciju mnoštva ideja, da razumiju relaciju između ideja i prepoznavanja novih ideja, za efikasno korištenje informacija, za tolerisanje suprotnih ideja i mišljenja, za kritičko razmišljanje u rješavanju određenih problema, dok nastavnici smatraju da kod učenika nisu razvijene kreativno produktivne kompetencije za cjeloživotno učenje.

Povezanost recepcije inkluzivne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje

Recepcija inkluzivnog obrazovanja omogućava da svi učenici mogu učiti, usvajati nova znanja, umijeća i navike, uključujući one sa poteškoćama u određenom razvoju, ali i nadarene ili talentirane učenike. Savremena škola omogućava učenicima da pored socijalizacije razvijaju intelektualne sposobnosti, komunikacijske sposobnosti, sposobnosti usvajanja novih znanja, a koja će doprinijeti cjeloživotnom učenju. Procjene povezanosti recepcije inkluzivnosti osnovne škole i ključnih kompetencija uključuju procjenu ishoda učenja za svaku kompetenciju, kao i semantički difrencijal zapažanja i doživljaja učenika i nastavnika o svim elementima kvaliteta vaspitno-obrazovnog procesa škole. U istraživačkom radu smo ispitali u kojoj mjeri su učenici osposobljeni za cjeloživotno učenje te da li postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti osnovne škole i cjeloživotnog učenja učenika. U cilju odgovora na pitanje da li i u kolikoj mjeri postoji statistički značajna povezanost recepcije inkluzivnosti

škole sa svim segmentima osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje, pristupili smo računanju Pirsonove korelacije. Navedeni rezultati predstavljeni su u Tabeli br. 63.

Tabela br.55. Povezanost aspekata inkluzivnosti škole sa kompetencijama učenika za cjeloživotno učenje

Recepcija učenika s aspekata inkluzivnosti škole		Osposobljenost za kompetencije							
		Komunikacija na maternjem jeziku	Komunikacija na stranom jeziku	Matematička pismenost	Digitalna pismenost	Učiti kako učiti	Međuljudske i građanske kompetencije	Kompetencija kulturnog izražavanja	Kreativno produktivna kompetencija
Redovna nastava	Pearson Correlation	,236**	,355**	,294**	,103*	,258**	,126**	,145	,140**
	Sig. (2-tailed)	,005	,004	,005	,011	,000	,001	,428	,679
	N	320	320	320	320	320	320	320	320
Školsko okruženje za učenje	Pearson Correlation	,166*	,175*	,130*	,287*	,159*	,265*	,142*	,111*
	Sig. (2-tailed)	,037	,017	,027	,012	,028	,049	,045	,013
	N	320	320	320	320	320	320	320	320
Vannastvne (slobodne) aktivnosti	Pearson Correlation	,259**	,168**	,161*	,183*	,186*	,166*	,160**	281**
	Sig. (2-tailed)	,009	,008	,021	,013	,014	,049	,003	,000
	N	320	320	320	320	320	320	320	320
Komunikacije između učenika i nastavnika	Pearson Correlation	,261**	,210**	,186*	,185*	,276**	,223**	,231**	,146*
	Sig. (2-tailed)	,008	,002	,026	,013	,000	,000	,007	,015
	N	320	320	320	320	320	320	320	320
Odnos između učenika i nastavnika	Pearson Correlation	,284**	,213**	,182*	,113*	,191*	,223**	,182*	,114*
	Sig. (2-tailed)	,002	,006	,014	,022	,036	,008	,047	,025
	N	320	320	320	320	320	320	320	320
Društvena i javna djelatnosti škole	Pearson Correlation	,248**	,253**	,126*	,179*	,171*	,255**	,217**	,212**
	Sig. (2-tailed)	,002	,006	,011	,023	,026	,008	,004	,001
	N	320	320	320	320	320	320	320	320

** korelacija značajna na 0.01 nivou.

* korelacija značajna na 0.05 nivou.

Obavljene su preliminarne analize da bi se dokazalo zadovoljenje pretpostavke o normalnosti, linearnosti i homogenosti varijanse. Izračunata je linearna korelacija između pojedinih elemenata recepcije inkluzivnosti škole u odnosu na kompetencije cjeloživotnog učenja učenika.

Sudeći po dobijenim rezultatima, evidentno je da postoji statistički značajna povezanost između recepcije redovne nastave i svih segmenata cjeloživotnog učenja (osim kompetencija kulturnog izražavanja), pri čemu su korelacije između redovne nastave i digitalne kompetencije statistički značajne na 0.05 nivou značajnosti, a preostale na 0.01 nivou značajnosti.

Recepcija školskog okruženja za učenje se pokazala značajnom odrednicom svih kompetencija cjeloživotnog učenja učenika, pri čemu je povezanost statistički značajna na 0.05 nivou

značajnosti.

Povezanost recepcije vannastavnih aktivnosti kao dijela inkluzivne škole pokazala se značajnom odrednicom svih kompetencija cjeloživotnog učenja, gdje se koeficijent povezanosti recepcije vannastavnih aktivnosti s komunikacijom na maternjem i stranom jeziku, kompetencijom kulturnog izražavanja i kreativno-produktivnom kompetencijom pokazao statistički značajnim na 0.01 nivou, dok se povezanost sa ostalim kompetencijama pokazala statistički značajnom na 0.05 nivou značajnosti.

Povezanost recepcije komunikacije između učenika i nastavnika sa matematičkom i digitalnom pismenošću te kreativno-produktivnom kompetencijom pokazala se značajnom na 0.05 statističkom nivou, dok se povezanost navedene recepcije sa ostalim segmentima cjeloživotnog učenja pokazala statistički značajnom na 0.01 nivou značajnosti.

Korelacije recepcije odnosa između učenika i nastavnika sa kompetencijom komunikacije na maternjem i stranom jeziku i recepcije odnosa između učenika i nastavnika sa međuljudskim i građanskim kompetencijama pokazale su se statistički značajnim na 0.01 nivou značajnosti, a preostale na 0.05 nivou značajnosti.

Recepcija društvene i javne djelatnosti škole pozitivno korelira sa komunikacijom na maternjem i stranom jeziku, međuljudskim i građanskim kompetencijama, kompetencijom kulturnog izražavanja te kreativno produktivnom kompetencijom na nivou značajnosti 0.01, dok je korelacija pomenute recepcije sa preostalim kompetencijama statistički značajna na 0.05 nivou značajnosti. Navedenim pokazateljima potvrđeno da je recepcija svih šest ključnih segmenata osnovne škole značajno povezano sa svim ispitanim kompetencijama osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje a time i osnovne škole u cjelini, pa je svih osam posebnih hipoteza prihvaćeno, te je prihvaćena kao tačna i glavna hipoteza, što će biti istaknuto i u zaključnim razmatranjima.

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Imperativ savremenog društva je razvoj otvorenog, inkluzivnog, fleksibilnog i efikasnog sistema obrazovanja i vaspitanja. Najpotpuniji pristup u ostvarenju osnovnog zadatka vaspitno-obrazovnih institucija je odgoj i obrazovanje djece uz spoznaju da postoje različitosti, ali da svi imaju ista prava na dostojanstven život i ostvarenje svojih mogućnosti. Upravo zbog toga je inkluzivno obrazovanje ono koje omogućava djeci da dostignu svoj maksimum. Ako u okvir škole uz inkluziju dodamo i mogućnost i spremnost na cjeloživotno učenje govorimo o obrazovnom sistemu otvorenom za svu djecu, fokusiranom na individualne potencijale koje djeca donose u školu, s posebnim naglaskom na njihovu mogućnost učestvovanja u svakodnevnom životu škole i lokalne zajednice, kao i uklanjanje fizičkih ili društvenih prepreka u okruženju u kojem žive. Shodno tome, pozitivna strana inkluzije uz cjeloživotno učenje može se posmatrati i iz ugla djece koja se dugoročno razvijaju u skladu sa svojom dobnom skupinom jer im se time omogućava upoznavanje različitosti, navikavanje na “nedostatke” drugačijih te posmatranje ostale djece kao cjeline koja na svoj način doprinosi društvu.

Za obrazovanje se s pravom može reći da je ogledalo društvene uključenosti i da koristi prilike i stvara mogućnosti za učenje o različitostima i za upoznavanje ljudske raznolikosti. To je proces stalne nadogradnje i povećanja znanja sa ciljem da se usavrše postojeće sposobnosti i steknu nova znanja i kvalifikacije. Očito je da bi se išlo u korak s vremenom potrebno učiti tokom cijelog života. Nužno je stvoriti i prilagoditi inkluzivno okruženje sa mogućnostima za cjeloživotno učenje za sve učenike, da bi se ostvarilo i omogućilo pomjeranje od preokupiranosti određenom grupom ka fokusiranju na prevazilaženje prepreka u učenju. Uzimajući u obzir osnovni princip inkluzivnog sistema koji predstavlja pružanje jednakih šansi svima postajemo uvjereni da svako dijete može da uči i da ima korist od obrazovanja te da ima neotuđivo pravo na obrazovanje.

Budući da je zasnovano na testovima znanja, kao i stavovima i ličnoj procjeni, ovo istraživanje ima karakter snimka stanja svijesti ispitanika različitih karakteristika u određenom vremenskom periodu i kao takvo se treba i posmatrati. To se posebno odnosi na pitanja teritorije na kojoj je realizirano, izabranog uzorka, širine i dubine zahvaćenosti samog fenomena. Također, iz razumljivih razloga u istraživanju se mogao analizirati veliki broj relevantnih aspekata modela nastave, ali ipak su sagledani samo relevantni pokazatelji koji mogu imati vrijednosti kao indikatori postojećeg stanja u određenom vremenskom razdoblju i poslužiti kao osnova za dalja istraživanja koja bi uključila veći broj varijabli različitog karaktera, a nalazi istih još potpunije uputili na ključne tačke i eventualne promjene.

U okviru istraživanja, ispitanicima (učenicima i nastavnicima) je ponuđeno da kroz jedan od upitnika biraju odgovore koji su najbolja refleksija njihovih opažanja i doživljavanja kvaliteta elemenata vaspitno-obrazovnog procesa. Rezultati su ukazali da ispitanici u većoj mjeri (učenici i nastavnici) biraju pozitivnije karakteristike, odnosno da u većoj mjeri redovnu nastavu karakteriziraju kao: humanu, ugodnu, produktivnu, privlačnu, primjerenu, korisnu, kvalitetnu, pripremljenu, samostalnu i spoznajnu; školsko okruženje karakterizirali kao: stimulativno, socioemocionalno, stvaralačko, poticajno, prijatno, motivisano, prihvatljivo, bez barijera, fleksibilno i pozitivno; vannastavne aktivnosti karakterizirali kao: dobrovoljne, pristupačne, praktične, dinamične, temeljite, prijatne, stvaralačke, fleksibilne, istraživačke i kreativne; komunikaciju između učenika i nastavnika okarakterizirali kao demokratsku, iskrenu, susretljivu, otvorenu, direktnu, neposrednu, dvosmjernu, spontanu, pozitivnu i verbalnu; zatim, odnose između učenika i nastavnika opažaju kao: prijatne, zanimljive, prijateljske, demokratske, zabavne, saradničke, inovativne, dosljedne, povjerljive, tolerantne; dok društvenu i javnu djelatnost škole opažaju kao: organizovanu, raznoliku, javnu, prepoznatljivu, aktivnu/dinamičnu, uvažavajuću, zanimljivu, partnersku, i funkcionalnu.

U okviru drugog dijela istraživanja koji se odnosi na nivoe kompetencija, učenici iskazuju prosječnu osposobljenost za: komunikaciju na maternjem i stranom jeziku, matematičku pismenost, verbalnu kreativnost, kulturno izražavanje, građanske kompetencije te kompetenciju učiti kako učiti kao i kompetenciju informatičke pismenosti učenika, dok je manji procenat iskazao iznadprosječnu osposobljenost za matematičku pismenost, verbalno-produktivnu kreativnost učenika, kompetenciju učiti kako učiti i vještinu građanske kompetencije što je vidljivo na osnovu rezultata dobijenih ovim istraživanjem.

Proučavanje i ispitivanje problema recepcije inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje nije samo od značaja za unapređivanje rada svakog učenika i nastavnika, nego uopćeno govoreći možemo istaći teorijski, praktični i društveni značaj tog istraživanja. Teorijski značaj istraživanja prvenstveno se odnosi na teorijsko proučavanje i empirijsko ispitivanje pitanja koji zauzvrat utječe na razvoj i bogaćenje teorije. Rezultati proučavanja i ispitivanja recepcije inkluzivnosti osnovne škole te osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje doprinose razvoju teorijske misli na području školske pedagogije i didaktike. Vrijednost rezultata istraživanja ogleda se u ukazivanju na značajnu povezanost između recepcije inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje.

Društveni značaj i doprinos istraživačkog rada ogleda se i u sagledavanju mogućnosti uspostavljanja inkluzivnosti u svim školama, kao i osposobljavanju učenika za cjeloživotno

učenje, razvijanju demokratskih odnosa između učenika i nastavnika, kako u nastavnim tako i u vannastavnim aktivnostima, a sve to da bi učenici postizali što bolje rezultate u školi i da bi se osjećali prihvaćenim i uvažanim članovima društvene zajednice.

Ovaj rad moći će poslužiti kao polazna osnova budućim istraživačima koji budu proučavali recepciju inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje.

Ovim radom namjeravali smo provjeriti da li je i u kojoj mjeri recepcija inkluzivnosti osnovne škole važna za unapređenje i kvalitet vaspitno-obrazovnog procesa, te koliko doprinosi razvoju kompetencija cjeloživotnog učenja učenika.

U skladu sa definisanim ciljem i zadacima ovim istraživanjem smo željeli utvrditi recepciju inkluzivnosti škole, osposobljenost učenika za cjeloživotno učenje, kao i to da li postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i cjeloživotnog učenja učenika. U cilju razumijevanja rezultata istraživanja, kao i cjelokupnog istraživanja, važno je još jednom istaći da je u kontekstu predmeta istraživanja ispitivana i obrazložena procjena ispitanika (učenika i nastavnika) o nivou inkluzivnosti osnovne škole, odnosno o tome koji stepen oni doživljavaju, prihvataju, ostvaruju, te u kojoj mjeri su učenici osposobljeni za cjeloživotno učenje.

Poštujući metodološki koncept istraživanja, procjene i recepcije nastavnika i učenika ispitali smo korištenjem različitih instrumenata odabranih i strukturanih u skladu s definiranim metodama i tehnikama istraživanja. Za potrebe istraživanja korišteni su različiti testovi i skaleri, i to: skaler semantičkog diferencijala o recepciji inkluzivnosti škole; testovi za ispitivanje osposobljenosti učenika za komunikaciju na maternjem jeziku, komunikaciju na stranom jeziku, matematičku pismenost, informatičku pismenost, osposobljenost za učenje kako učiti, kulturu izražavanja, međuljudsku i građansku kompetenciju, kreativno-produktivnu osposobljenost; skaler procjene osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje.

Istraživanje je realizirano na reprezentativnom, relevantnom i pouzdanom kao i namjernom, prigodnom i jednostavnom slučajnom uzorku od 320 učenika i 110 nastavnika.

Na osnovu rezultata empirijskog istraživanja recepcije inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje došli smo do sljedećih zaključaka:

- analiza rezultata upućuju na recepciju redovne nastave kao centralnog i najobimnijeg segmenta vaspitno-obrazovnog procesa ukazuje da postoje razlike u odgovorima učenika i nastavnika o redovnoj nastavi kao humanom, ugodnom, produktivnom, privlačnom, primjerenom, korisnom, kvalitetnom, pipremljenom, samostalnom i spoznajnom vaspitno-obrazovnom procesu. Za razliku od učenika koji su iskazali širi

dijapazon stavova i mišljenja o navedenom, nastavnici su većinom birali pozitivnije odgovore koji izražavaju stepen intezivnijeg prihvatanja (recepiranja) navedenih obilježja redovne nastave u našoj školi;

- rezultati utvrđivanja recepcije školskog okruženja za učenje su pokazali da postoje statistički značajne razlike u odgovorima učenika i nastavnika. Dok su se učenici višestruko izjasnili, nastavnici su pribjegavali odgovorima koji upućuju na školsko okruženje za učenje kao više ili potpuno stimulativno, socioemocionalno, stvaralačko, poticajno, prijatno, prihvatljivo, bez barijera, fleksibilno i pozitivno;
- rezultati identifikacije recepcije vannastavnih aktivnosti su pokazali da učenici imaju višestruko mišljenje o navedenom, dok ih nastavnici karakteriziraju u većoj mjeri kao potpuno ili više dobrovoljne, pristupačne, praktične, dinamične, temeljite, prijatne, stvaralačke, fleksibilne, istraživačke i kreativne;
- rezultati utvrđivanja recepcije komunikacije između učenika i nastavnika, pokazuju da njihova zapažanja govore da je komunikacija potpuna, demokratska, iskrena, susretljiva, otvorena, direktna, neposredna, dvosmjerna, spontana, pozitivnai verbalna;
- rezultati utvrđivanja recepcije odnosa između učenika i nastavnika pokazuju da je njihov odnos prijatan, zanimljiv, prijateljski, demokratski, zabavan, saradnički, inovativan, dosljedan, povjerljiv i tolerantan;
- u okviru ispitivanja recepcije društvene i javne djelatnosti škole rezultati su pokazali statistički značajne razlike u odgovorima učenika i nastavnika, pri čemu su učenici i u tom slučaju iskazali širi dijapazon odgovora, a nastavnici je karakteriziraju u većoj mjeri kao organiziranu, raznoliku, javnu, prepoznatljivu, aktivnu, uvažavajuću, zanimljivu, partnersku i funkcionalnu.

Usvojenost znanja i razvoj vještina, stavova i ponašanja koji odgovaraju standardima uspješnog rješavanja problema, zadataka ili poslova, odnosno osposobljavanje pojedinca da bude kompetentan, može se obezbijediti adekvatnim vaspitanjem i obrazovanjem. Rezultati procjene ključnih kompetencija učenika ukazuju da se odgovori učenika i nastavnika statistički značajno razlikuju u većini segmenata ključnih kompetencija. Učenici su iskazali širi dijapazon stavova o ključnim kompetencijama dok nastavnici u većoj mjeri pozitivnije gledaju na njihove mogućnosti u okviru svih segmenata.

Većina ispitanika iz uzorka (i učenici i nastavnici) u okviru kompetencije *učiti kako učiti* smatra da su učenici u većoj mjeri osposobljeni za razlikovanje činjenica od netačnih tvrdnji, postavljanje bitnih i na problem usmjerenih pitanja, vještinu saradnju s drugima i

argumentiranog dolaženja do zajedničkih rješenja, odabir prikladnih i primjenljivih tehnika i strategija učenja, preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje i uspjeh postignut učenjem.

U cilju utvrđivanja povezanosti između inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za razvijenost više kompetencija cjeloživotnog učenja pristupili smo računanju Pirsonovog koeficijenta korelacije. Dobijeni rezultati su pokazali visoku, pozitivnu i statistički značajnu povezanost svih aspekata inkluzivnosti škole sa različitim kompetencijama cjeloživotnog učenja.

Ako je potrebno da učenici u toku svog školovanja razvijaju ključne kompetencije cjeloživotnog učenja, odnosno da ovladaju raznim znanjima, vještinama i sposobnostima, da kritički rješavaju različite probleme, postavlja se pitanje koliko su nastavnici osposobljeni za cjeloživotno učenje, odnosno bi li trebalo izvršiti obuku, edukaciju nastavnika o ključnim kompetencijama cjeloživotnog učenja, kako bi oni kroz predmet koji predaju osposobili učenike za cjeloživotno učenje. Da bi učenici razvijali kompetencije cjeloživotnog učenja škola mora biti inkluzivna, odnosno mora biti mjesto za učenje za svakog učenika, kako bi svaki učenik bio u poziciji da aktivno konstruiše svoje znanje, vještine i sposobnosti, da nastava mora biti interaktivna. Analiza dobijenih rezultata je pokazala:

- da su učenici na testovima osposobljenosti najčešće postigli prosječne rezultate, što upućuje da su prosječno osposobljeni, prvenstveno za komunikaciju na maternjem jeziku, da imaju sposobnost pismene i usmene komunikacije, razumijevanje raznih govornih poruka, sposobnost uvida da li je druga strana razumjela poruku, sposobnost razumijevanja i čitanja različitih tekstova, sposobnost pisanja raznih vrsta tekstova, poznavanje i razumijevanje osnovnih karakteristika pisanog jezika. U skladu sa prethodno navedenim možemo prihvatiti postavljenu podhipotezu da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje, odnosno da su učenici osposobljeni za komunikaciju na maternjem jeziku;
- prosječna osposobljenost za komunikaciju na stranom jeziku upućuje na zaključak da poznaju rječnik i funkcionalne gramatike, intonacije, različite literarne i neliterarne tekstove, razne vrste verbalne interakcije te različite stilove i registre govornog i pisanog jezika. U odnosu na drugu postavljenu podhipotezu istraživanja, možemo potvrditi da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku, tj. možemo potvrditi da su učenici osposobljeni za komunikaciju na stranom jeziku;

- postignuti u većoj mjeri prosječni rezultati na testu osposobljenosti za matematičku pismenost upućuju na razvijen nivo znanja i razumijevanja brojeva i mjera, znanja osnovne metode računanja te poznavanje i razumijevanje osnovnih oblika matematičkog prikazivanja. U skladu sa prethodno navedenim možemo prihvatiti postavljenu podhipotezu da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za matematičku pismenost, odnosno da su učenici osposobljeni za matematičku pismenost;
- prosječna osposobljenost za informatičku pismenost ogleda se u nivou poznavanja glavnih računarskih aplikacija, poznavanja mogućnosti koje pruža internet, poznavanje potencijala ICT-a, te visok interes za korištenje ICT-a. U odnosu na četvrtu podhipotezu empirijskog istraživanja možemo potvrditi da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za informatičku pismenost, odnosno da su učenici osposobljeni za informatičku pismenost;
- prosječni rezultati na testu osposobljenosti za kompetenciju učiti kako učiti podrazumijevaju nivo znanja i razumijevanja vlastitih metoda i stilova učenja, uočavanje prednosti i nedostataka vlastitih vještina te sposobnosti da se pronađu i razmotre mogućnosti obrazovanja i nađe adekvatna podrška i pomoć. U skladu sa prethodno navedenim možemo prihvatiti postavljenu našu petu podhipotezu da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za kompetenciju učiti kako učiti, odnosno da su učenici osposobljeni za kompetenciju učiti kako učiti;
- u okviru testa osposobljenosti za građanske kompetencije rezultati upućuju da su učenici u većoj mjeri osposobljeni za poznavanje građanskih prava, poznavanje osoba u lokalnoj i nacionalnoj vladi, poznavanje koncepta kao što je demokratija, poznavanje glavnih događaja u evropskoj i svjetskoj historiji. U odnosu na šestu postavljenu podhipotezu empirijskog istraživanja možemo potvrditi da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i razvijenosti međuljudske i građanske kompetencije učenika, odnosno da su učenici osposobljeni za međuljudsku i građansku kompetenciju;
- prosječna osposobljenost za kompetencije kulturnog izražavanja ogleda se u osnovnom znanju o najvažnijim kulturnim djelima, razvijenoj svijesti o nacionalnoj i svjetskoj baštini, sposobnosti umjetničkog samoizražavanja te uvažavanja i uživanja u umjetničkim djelima na osnovu široke definicije kulture. U skladu sa prethodno navedenim možemo prihvatiti postavljenu podhipotezu da postoji statistički značajna

povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i razvijenosti kulturnog izražavanja učenika, odnosno da su učenici osposobljeni za kulturno izražavanje;

- postignuti rezultati u okviru kreativno-produktivne kompetencije ukazuju da su učenici u višoj mjeri sposobni za kreiranje više nego imitaciju i za dobro rasuđivanje kako bi riješili problem, za vješto traženje rješenja te za energičnost u različitim aktivnostima i sagledavanje ideja iz različitih perspektiva. U odnosu na osmu postavljenu podhipotezu empirijskog istraživanja možemo potvrditi da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i razvijenosti kreativno – produktivne kompetencije učenika, odnosno da su učenici osposobljeni za kreativno – produktivnu kompetenciju.

Na osnovu rezultata empirijskog istraživanja došlo se do zaključaka da postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti svih šest aspekata osnovne škole (redovna nastava, školsko okruženje, vannastavne aktivnosti, komunikacija u nastavi učenik-nastavnik, odnosi učenika i nastavnika u nastavi, društvena i javna djelatnost škole) i sljedećih kompetencija osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje:

1. *osposobljenosti učenika za komunikaciju na maternjem jeziku;*
2. *osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku;*
3. *matematičke pismenosti učenika;*
4. *informatičke (digitalne) pismenosti;*
5. *osposobljenosti učenika za učenje kako se uči;*
6. *razvijenosti međuljudske i građanske kompetencije učenika;*
7. *osposobljenosti učenika za kulturno izražavanje;*
8. *razvijenosti kreativno – produktivne kompetencije učenika.*

Shodno navedenom, na osnovu dobijenih rezultata potvrđujemo našu glavnu hipotezu da ***postoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje.***

Rezultati do kojih smo došli u toku istraživanja imaju praktični značaj i mogu se koristiti u unapređenju vaspitno-obrazovne prakse u savremenoj školi. Putem mjernih instrumenata koji su konstruisani i baždareni za ovo istraživanje mogu se provjeravati osposobljenost učenika za kompetencije cjeloživotnog učenja. Također rezultati istraživanja mogu poslužiti za provjeravanje koliko je i u kojoj mjeri neka od škola inkluzivna.

Za unapređenje inkluzivnosti osnovne škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje u narednom periodu neophodno je:

- *izraditi strategiju za poboljšanje stručnog usavršavanja nastavnika zasnovanoj na kompetencijama cjeloživotnog učenja, uvažavajući prethodno stečeno znanje i vještine, iskustvo i sklonosti,*
- *postaviti težište na recepciji inkluzivnosti škole i vještinama cjeloživotnog učenja i njihovoj primjeni u svim aspektima vaspitno-obrazovnog rada škole,*
- *sistemske raditi na razvijanju i osposobljavanju učenika za cjeloživotno učenje, odnosno ravijanje svih kompetencija cjeloživotnog učenja,*
- *uspostaviti sistem kontinuiranog praćenja i evaluacije (evaluacija i samoevaluacija svih aspekata nastavnog procesa, te kako bi na osnovu dobivenih rezultata radili na poboljšanju inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje),*
- *u saradnji sa svim sudionicima vaspitno-obrazovnog rada (škole, Pedagoški zavod, Ministarstvo obrazovanja, visokoškolske institucije) planski raditi na izmjenama Nastavnog plana i programa s ciljem poboljšanja inkluzivnosti škole i osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje.*

LITERATURA:

1. Abbott, C. (2007). *E-inclusion: Learning difficulties and digital technologies*. Futurelab.
2. Agić, H. i dr. (2015). *Integracija pristupa baziranog na ključnim kompetencijama i životnim vještinama*. Sarajevo: Program zapošljavanja i zadržavanja mladih.
3. Ajanović, Dž. (1995). *Odgojna funkcija srednje škole*. Planjax Tešanj.
4. Ala - Mutka, K. Punie, V. i Redecker, C. (2008). *Digital competence for lifelong learning*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.
5. Alexander, P. and Winne, P.H. (2006). *Handbook of Educational Psychology*. New Jersey: Lawrwnew Erlbaum.
6. Andrić, Z. (1989). *Autoindividualizirani rad u nastavi*. Zagreb: Školske novine.
7. Ažman, T. (2012), *Ugotavljanje, vrednotenje in razvijanje kompetence učenja učenja*. Ljubljana: Andragoški centar Slovenije.
8. Bakračević-Vukman, K. (2013). *Kako oziroma oceniti razvitost competence učenja učenja*. Maribor: Filozofski fakultet.
9. Barkley, P.A. (1998). *Attention – deficit hypeactivity disorder: A handbook for dignosis and treatment*. New York, str.73.
10. Black, P. And William, D. (1998). *Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment*. London: GL Assessment.
11. Bognar, L. i Matijević, M. (1993). *Didaktika*. Zagreb: Impressium.
12. Borovac-Bekaj, A. (2008). *Inkluzija u praksi*. Sarajevo: Istraživački rad.
13. Brajša, P. (1994). *Pedagoška komunikologija*. Zagreb: Školske novine.
14. Brkić, M. (1990). *Vaspitno-obrazovni sistem u novim prilikama*. Naša škola. Sarajevo.
15. Brolin, D.E. (1989). *Career Education for Students With Disabilities*. Journal of Counsaling i Development.
16. Bunderson, V.C. (1989). *The for generations of computerized educational measurement*. New York: Macmillian.
17. CEDEFOP (2008). *Terminology of European Education and Training Policy*. Luxembourg: CEDEFOP.
18. Cerić, H. (2004). *Mogućnost konstituiranja teorije inkluzivnog obrazovanja*. Metodički obzori: časopis za odgojno – obrazovnu teoriju i praksu. Pula.
19. Cerić, H. (2006). *Kontinuum shvatanja o inkluzivnom obrazovanju*. Problemi djece i omladine u kontekstu ljudskih prava u BiH.

20. Cook, R. (2013). *Key Competence Development in School Education in Europe*. Brussels: European Schoolnet.
21. Crook, T.J. (1988). *The impact of classroom evaluation practices on students*. Brussels: European Schoolnet.
22. Daniels, E. i Stafford, K. (2003). *Kurikulum za inkluziju*. Zagreb. Udruga roditelja Korak po korak.
23. Dautović, N. (2006). *Individualizacija i inkluzija u obrazovanju*. Sarajevo: CES.
24. Dizdarević, I. (1997). *Psihologija masovnih komunikacija*. Sarajevo.
25. Dmitrović, P. (2011). *Preduvjeti za primjenu inkluzije*. Pedagoški fakultet u Bijeljini: *Metodički obzori* 13. 76-78.
26. Dmitrović, O.P. (1999). *Školskapedagogija*. Filozofski fakultet Istočno Sarajevo. Istočno Sarajevo.
27. Duga, (2006). *Vodič kroz inkluziju u obrazovanju*. Sarajevo.
28. *Eniklopedijski riječnik pedagogije* (1963). Zagreb. Matica Hrvatska.
29. European Commission (2012). *Developing Key Competences at School in Europe*. Brussels: European Schoolnet.
30. Evropska komisija (2002). *Unapređenje evropske suradnje u strukovnom obrazovanju i osposobljavanju*. Kopenhagen. Kopenhaška deklaracija.
31. Evropska komisija (2010). *Uvođenje i razvoj učenja o poduzetništvu u BiH*. Sarajevo. Conslut Project Office.
32. Evropska komisija (2012). *Razvijanje ključnih kompetencija u evropskim školama*. Brussels: Education Evrydice and Policy Support.
33. Evropska komisija (2014). *Program obuke o poduzetničkom učenju za nastavnike, direktore škola i prosvjetne savjetnike*. Sarajevo.
34. Filipović, N. (1997). *Didaktika*. Sarajevo: Svjetlost.
35. Fisher, M. and Newby, R.F. (1991). *Assessment of stimulant response in ADHD children using refind multimethod clinical*. *Journal of Child Psychology*, str. 47-62.
36. Flavell, J.H., Milka, P.H. i Miller, S.A. (2002). *Cognitive Development*. Florida: University Florida.
37. Forlin, C. i Bramford, G. (2005). *Sustaining an Inclusive approach to schooling in a midde school location*. *Austaralian Jornal of Special Education*, 29 (2). 172-181.
38. Glasser, V. (1993). *Nastavnik u kvalitetnoj školi*. Zagreb: Educa.
39. Glasser, W. (1994). *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa.

40. Gojković, D. (2007). *Serbian teachers' attitudes towards inclusion*. International Journal of Special Education, 30-35.
41. Gordon, J. (2009). *Key Competences in Europe*. Brussels: European Schoolne.
42. Gutalnick, M.J. (1989). *Social competence as future direction for carly intervention programs*. Journal Mental Deficiency Research. str. 275-281.
43. Hasić, O. (2006). *Međunarodno udruženje "Interaktivne otvorene škole"*, Tuzla;
44. Hautamaki, J. (2002). *Assessing Learning to Learn: A Framework*. Centre for Educational With the National Bord of Education in Finland. Helsinki. Finland.
45. Havelka, N. (2000). *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
46. Hrnjica, S. (2007). *Inkluzija učenika sa teškoćama u razvoju u redovne osnovne škole*. Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta.
47. <http://www.inclusive.co.uk/>
48. https://defektolog.weebly/inkluzivno_obrazovanje.doc
49. Ilić, M. (1998). *Od tradicionalne do kvalitetne škole*. Banja Luka. Radovi br.1.
50. Ilić, M. (1999). *Interaktivna nastava različitih nivoa složenosti*. Banja Luka: 1999. god., Grupa autora. *Interaktivno učenje*. Ministarstvo prosvjete RS.
51. Ilić, M. (2000). *Responsibilna nastava*. Univerzitet u Banjoj Luci. Banja Luka.
52. Ilić, M. (2004). *Obučavanje nastavnika i učenika za nenasilno i pedagoški stimulatívno komuniciranje u nastavi*. Jagodina. Zbornik radova: Komunikacija i mediji u savremenoj nastavi.
53. Ilić, M. (2006). *Interaktivno obučavanje nastavnika za individualizaciju učenja čitanja i pisanja u inkluzivnoj nastavi*. Sarajevo: Zbornik radova CES.
54. Ilić, M. (2009). *Inkluzivna nastava*. Istočno Sarajevo: Filozofski fakultet.
55. Ilić, M. (2017). *Školska pedagogija*. Banjaluka: Filozofski fakultet.
56. Isakov, M. i saradnici (2012). *Asistívna tehnologija u školi*. Novi Sad.
57. Ivić, I. i saradnici (1998). *Aktivno učenje I*. Beograd: Unicef i Institut za psihologiju.
58. Ivković, N. i saradnici (2012). *Asistívna tehnologija u školi*. Novi Sad.
59. Jokić, B. i dr. (2006). *Ključne kompetencije u osnovnom školstvu Hrvatske*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
60. Kamarovsky, E. (2010). *Tajne uspješnog učenja*. Zagreb: Naklada Planet ZOE.
61. Karagiannis, A., Stainback, W. i Stainback, S. (2000). *Rationale for Inclusive Schooling*. Baltimore: Brookes Publishing Co.
62. Kavkler, M. (2005). *Odgoj i obrazovanje djece sa posebnim potrebama*. Ljubljana.

63. Kiš – Glavaš, L. (1999). *Promjena stavova učitelja prema integraciji djece usporenog kognitivnog razvoja*. Disertacija. Zagreb.
64. Koraj, Z. (1993). *Osnovna škola između zbilje i vizije*. Priručnik za ravnatelje. Zagreb: Znamen.
65. Kostović, S. (2006). *Nastavnik i upravljanje mikropedagoškim procesima*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
66. Kovač – Cerović, T. (2004). *Kvalitetno obrazovanje za sve*. Ministarstvo prosvjete i sporta Republike Srbije.
67. Kraft, S. (2002). *Wenn viele vom Gleichen Sprechen..- Annäherungen an die Thematik „Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildung*. Hohengehren: Schneider Verlag.
68. Kunstman, H.A. (2003). *A path analysis for factors affecting head start teachers, beliefs about inclusion*. The Ohio State University.
69. Kyriacou, C. (2001). *Temeljna nasatvna umijeća*. Zagreb: Educa.
70. Lake, A. (2013). *Djeca s teškoćama u razvoju*. New York: Unicef.
71. Latić, M. (2012). *Pedagoški humanizam u odnosu nastavnik – učenik*. Banja Luka: Neo.
72. Lazor, M., Isakov, M. i Ivković, N. (2012). *Asistivna tehnologija u školi*. Novi Sad.
73. Lazor, M., Marković, S. i Nikolić, S. (2008). *Priručnik za rad sa djecom sa smetnjama u razvoju*. Novi Sad: NSHC.
74. Levandoski, D. (1982). *Odnos nastavnika prema integraciji mentalno retardirane djece u redovni vaspitno-obrazovni sistem*. Defektologija. Zagreb.
75. Lihčić, E. (1998). *Kako se ostvaruju obrazovna prava djeteta u BiH*. Sarajevo: Naša škola, br.5.
76. Looney, J. (2011). *Alignment in Complex Education Systems*. Paris: OECD.
77. Lornin, W.A. (2013). *Nastava orjentirana na učenje*. Beograd. Centar za demokratiju i pomirenje.
78. Majures-Sekulić, A. (1997). *Integracija kao pretpostavka uspješnije socijalizacije djece i mladeži s teškoćama u razvoju: očekivanja, postignuća, perspective*. Zagreb: Društvo istraživača, br.4-5. 301-31.
79. Marriani, M.A. and Barkley, R.A. (1997). *Neuropsychological and academic functioning in preschool boys with attention deficit hyperactivity disorder*. Developmental Neuropsychology.
80. Mešalić, Š., Šakotić, N., Nikolić, N. (2007). *Pristup inkluzivnoj praksi u vaspitanju i obrazovanju*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Podgorica. Tuzla: Sutigraf.

81. Mihajlović, T. (2013). *Samostalno učenje i obrazovno – vaspitna postignuća*. Banja Luka: Filozofski fakultet Banja Luka.
82. Milačić – Vidojević, I., Glumbić, N. i Jovanović, M. (2008). *Mogućnost inkluzivnog obrazovanja djece s poteškoćama autističkog spektra*. Beograd: Univerzitet u Beogradu.
83. Miller, B. (2001). *Kako ostvariti uspješan kontakt sa učenicima*. Sarajevo: Sarajevska tribina.
84. Mooris, A. (2011). *Stundets Standardised Testing: Education Working*. Paris. OECD.
85. Muminović, H. (2000). *Mogućnosti efikasnijeg učenja u nastavi*. Sarajevo: Des.
86. Musić, H. (2011). *Autoritarna i demokratska komunikacija u nastavi*. Tuzla: OFF – SET.
87. Mustać, V. i Vicić, M. (1996). *Rad s učenicima s teškoćama u razvoju u osnovnoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
88. Nieuwenhuijzen, M. and Vriens, A. (2012). *Social cognitive skills and social information processing in children with mild to borderline intellectual disabilities*. Research in Developmental Disabilities. Str.426-443.
89. Niss, M. (1999). *Aspect of the Nature and state of educational Studies in Mathematics*. Research in mathematics education.
90. OECD, (2002). *Reading for change: performance and engagement across countries: results from PISA 2000*. Paris: OECD Publising.
91. Opdal, Wormnaest, Habayeb (2001). *Inkluzivno obrazovanje: obrazovanje za sve*. Zbornik radova. Novi Sad: Filozofski fakultet.
92. Pašalić – Kreso, A. (2003). *Geneza sazrijevanja ideje inkluzivnog obrazovanja*. Sarajevo: Filozofski fakultet.
93. *Pedagoška enciklopedija* (1989). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
94. Pehar, L. (2007). *Reforma osnovne škole*. Sarajevo. Impressium.
95. Pehar, L. (2008). *Materijal za internu upotrebu*, Sarajevo: Psihologija.
96. Pepper, D. (2007). *Assessment of Key Competences for Disabled Students: an International Comparasion*. London. QCA.
97. Perrenoud, P. (1997). *Construire des competences des l'ecole*. Paris: ESF editeur.
98. PISA (2009). A ssesment Frame work, Key compecenties in reading, mathematics and Science. OECD 2009. *Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key compecentes for lifelong learning*. Offical Journal of the European Union.

99. Pranjić, M. (2005). *Didaktika – povjest, osnove, profiliranje, postupak*. Zagreb. Sveučilište u Zagrebu: Golden marketing – Tehnička knjiga.
100. Raičević, S. i dr. (2015). *Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje – razvoj ključnih kompetencija u crnogorskom obrazovnom sistemu*, Podgorica: Institut za društvena istraživanja.
101. Rajović, V. i saradnici (2009). *Individualni program podrške škola po mjeri djeteta 2*. Priručnik za primjenu inkluzivnog modela prelaska sa razredne na predmetnu nastavu za učenike sa teškoćama u razvoju. Beograd: Save the Children UK.
102. Ralić, A. (2009). *Odnos s vršnjacima*. Zagreb. Sveučilište u Zagrebu.
103. Rychen, D.S. i Salganik, L.H. (2001). *Defining and Selecting Key Competencies* Gottingen. Germany: Hgrefe i Huber.
104. Saavala, T. (2013). *Assessment of Key Competences*. Dublin.
105. Seema, S. (2007). *Handbook of Competence Mapping*. Vivek Mehra for Sage Publications India Pvt Ltd.
106. Sentočnik, S. (2011). *Vzgoja in izobraževanje sve*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
107. Silov, M. (1993). *U sustavu škole*. Priručnik za ravnatelje. Znamen. Zagreb.
108. Smith, M. (2007). *What will be the demands of literacy in the workplace in the next millennium*. Reading Research Quarterly.
109. Sretenov, D. (2009). *Međunarodno iskustvo vezano za razvoj i realizaciju inkluzivne prakse*. Beograd. Save the Children.
110. Stainback, W., Stainback, S. (1990). *Support Networks for Inclusive Schooling*. Baltimore: Brookes Publishing Co.
111. Stančić, Z. (2015). *Individualizirani edukacijski program*. Zagreb. Sveučilište u Zagrebu.
112. Stanković-Janković, T. (2012). *Učenje učenja i emocije u nastavi*. Banja Luka: Art print.
113. Stevanović, M. (1988). *Recepcija u nastavi*. Dnevnik. Novi Sad.
114. Stevanović, M. (1998). *Metoda recepcije u nastavi*. R&S. Tuzla.
115. Stevanović, M. i Ajanović, Dž. (1997). *Školska pedagogija*. Varaždinske Toplice. Tonimir.
116. Stevanović, M. i Ajanović, Dž. (1998). *Školska pedagogija*. Sarajevo: Prosvjetni list.
117. Stojaković, P. (2003). *Psihologija za nastavnike*. Banja Luka: Prelom.
118. Stubbs, S. (1998). *What is Inclusive Education. Enabling Education Network*. (EENET).

119. Sučević, V., Cvjetičanin, S., Sakač, M. (2011). *Obrazovanje nasatvnika i učitelja u evropskom konceptu kvalitet obrazovanja zasnovanom na kompetencijama*. Sombor. Život i škola, br.25 (1/2011), str.11-23.
120. Sue, D., Sue, D.W. and Sue, S. (2003). *Understanding abnormal behavior*. New York. str.431.
121. Šutalo, V. (2006). *Učenje za sve*. Zagreb. Geodetski list, str.51-57.
122. Suzić, N. (1995). *Osobine nastavnika i odnos učenika prema nastavi*. Banja Luka: Narodna i univerzitetska biblioteka "Petar Kočić".
123. Suzić, N. (2008). *Uvod u inkluziju*. Banja Luka. XBS.
124. Suzić, N. (2006). *Uvod u predškolsku pedagogiju i metodiku*. Banja Luka: XBS.
125. Tabs, S. (2013). *Komunikacija*. Beograd: Clio.
126. Tadić, B. (2015). *Cjeloživotno učenje*. Mostar. Filozofski fakultet.
127. Titlić, M. (2016). *Razvoj socijalnih kompetencija u djece predškolske dobi s motoričkim teškoćama*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
128. UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework on Special Needs Education*. Paris: UNESCO.
129. UNESCO. (2009). *Živjeti i učiti za održivu budućnost: snaga obrazovanja odraslih*. Šesta internacionalna konferencija. Belen. Brazil.
130. Vantić – Tanjić, M. i Nikolić, M. (2010). *Inkluzivna praksa – od segregacije do inkluzije*. Tuzla: OFF – SET.
131. Vilotijević, M. (2001). *Didaktika*. Sarajevo: BH Most.
132. Vladislavljević, S. (1991). *Disleksija i disgrafija – logopedija*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
133. Vukajlović, B. (2004). *Inkluzivno obrazovanje*. Banja Luka: Grafid.
134. Walsh, K.B. (2003). *Stvaranje sredine za učenje usmjerene na dijete*. Beograd. Centar za interaktivnu pedagogiju.
135. William, D. (1996). *Meanings and consequences: a basis for distinguishing formative and summative functions of assessment*. Brussels.
136. Wing, J.K., Cooper, J.E. and Sartorius, N. (1975). *Measurement and classification of psychiatric symptoms*. Cambridge.: Cambridge University Press. str.56.
137. Yssaldyke, J. i sardnici (1993). *TIES – II: The Instructional Environment System – II. A System to identify a Student's Instructional Needs*. Sopris West. Inc.
138. Zečić, S. i Jeina, Z. (2006). *Nastavnik u inkluzivnom okruženju*. Fojnica.

PRILOZI

Prilog br. 1: Primjer Individualnog prilagođenog programa u školama HNK

Prilog br. 2: Skaler semantičkog diferencijala za nastavnike (SDN-RIŠ)

Prilog br. 3: Skaler semantičkog diferencijala za učenike (SDU-RIŠ)

Prilog br. 4: Test osposobljenosti učenika za komunikaciju na maternjem jeziku - TKMJ

Prilog br. 5: Test osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku -TKSJ

Prilog br. 6: Test osposobljenosti učenika za matematičku pismenost - TMPU

Prilog br. 7: Test osposobljenosti učenika za informatičku pismenost - TIPU

Prilog br. 8: Test verbalne kreativnosti učenika – TVKU

Prilog br. 9: Test osposobljenosti učenika za kulturno izražavanje - TKIU

Prilog br. 10: Test razvijenosti građanskih kompetencija učenika – TRGK

Prilog br. 11: Skala razvijenosti kompetencije učiti kako učiti - TRKKU

Prilog br. 12: Skaler procjene osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje - skaler za nastavnike (SPN-OUCU)

Prilog br. 13: Skaler procjene osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje - skaler za učenike (SPU-OUCU)

Prilog br. 14: Baždarenje instrumenata

Prilog br. 15: Distribucija rezultata

Prilog br. 16: Primjer popunjenih instrumenata istraživanja

**Prilog br. 1: Primjer Individualnog prilagođenog programa u školama HNK
(Službene Novine HNK broj:4/2015)**

NAZIV ŠKOLE: _____
ADRESA: _____

INDIVIDUALNI PRILAGOĐENI PROGRAM

IME I PREZIME UČENIKA: _____
Datum rođenja: _____
BROJ RJEŠENJA CENTRA ZA SOCIJALNU ZAŠTITU: _____
DIJAGNOZA: _____
upisan/a u školu: _____ u šk.god. _____ razred: _____ broj učenika u razredu: _____
IME I PREZIME (druge osobe koje stalno/povremeno sudjeluju i uloga): _____
ČASOVI/DANI učenika po sedmici u nastavi i DRUGIM AKTIVNOSTIMA (vannastavne, vanškolske i dr.) _____
IME I PREZIME NASTAVNIKA: _____ STRUČNI SARADNIK: _____
NASTAVNI PREDMET: _____ ŠKOLSKA GODINA: _____ / _____
POČETAK I TRAJANJE PRIMJENE PROGRAMA _____
PROGRAM IZRADILI (ime i prezime,zanimanje): _____

INICIJALNA PROCJENA: navesti sažeto posebnosti školskog učenja (sposobnosti, vještine, potrebe, interese, predznanja) značajna unutar nastavnog predmeta

MJESE C	SADRŽAJ EDUKACIJE (područja/teme/ ključni pojmovi)	CILJEVI ZA UČENIKA/CU (obrazovna postignuća)	ZADAĆE ZA UČENIKA/C U	STRATEGIJE PODRŠKE (prilagodba metoda, sredstava, oblika, postupaka, zahtjeva)
		<u>NIVO POSTIGNUĆA:</u> -znanje -razumijevanje -primjena -analiza -sinteza -vrednovanje		<u>OBLICI RADA:</u> -individualni/samostalni -frontalni -rad u paru -rad u skupinama <u>METODE RADA:</u> -usmenog izražavanja -praktičnog rada -demonstracije -crtanja -pisanih i ilustrativnih radova -čitanja i rada na tekstu -razgovora -govorenja i slušanja <u>POSTUPCI PRILAGOĐAVANJA:</u> <u>SPOZNAJNO</u> -uvođenje u postupak -sažimanje teksta -prerada sadržaja učenja <u>GOVORNO</u> -prilagođavanje izražajnosti -prilagođavanje razumljivosti/razgovijetnosti -govorno usmjeravanje pažnje <u>INTERAKCIJSKO</u> -ustopava pozitivnog i dobronamjernog odnosa -pohvala -upoznavanje s planom rada -poštivanje zajedničkih dogovora -utjecaj na vršnjake i suradničko učenje

				-primjena motivacijskog plana <u>POSTUPCI INDIVIDUALIZACIJE</u> -u odnosu na samostalnost -vrijeme rada -način rada -aktivnosti u radu
Praćenje i procjena postignuća učenika u IPP (sažeti prikaz postignuća na kraju polugodišta, školske godine)				
Učestvovanje učenika i samovrednovanje (osvrta na uključenost učenika u izvedenim oblicima rada, nastave, motiviranost učenika/ce i dr.)				
Uključivanje roditelja/staratelja (osvrta na uključenost roditelja/staratelja, osvrta na strategije rada kod kuće, priprema aktivnosti za potrebe škole)				
Preporuke za nastavak rada (uspješne strategije i napredak učenika, razlozi o kojima treba voditi brigu, sljedeći koraci)				

Prilog br. 2: Skaler semantičkog diferencijala za nastavnike (SDN-RIŠ)

Poštovane kolege/ice,

mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Posebno nas zanima kako Vi zapažate i doživljavate (tj. kako prihvatate) svoju školu. Stoga Vas molimo da pažljivo pročitate upute i da odgovorite na dolje navedena pitanja.

Predmet koji predajem: _____

Škola: _____

Stručna sprema: a) Viša b) Visoka c) Završen master studija d) Magistar nauka e) Doktor nauka

Pol: a) muški b) ženski

Navedeno je 60 dihotomnih pojmova. Zaokružite za svaki pojam broj koji odgovara Vašem opažanju i doživljavanju kvaliteta svakog elementa vaspitno-obrazovnog procesa koji taj pojam opisuje.

Npr. Ako je redovna nastava za Vas uvijek potpuno zanimljiva, zaokružite broj 3.

Ovako: **potpuno zanimljiva** 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva

Ukoliko je redovna nastava za Vas pretežno zanimljiva, zaokružite broj 2.

Ovako: **pretežno zanimljiva** 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva

Ako je redovna nastava za Vas više zanimljiva nego nezanimljiva, zaokružite broj 1.

Ovako: **više zanimljiva** 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva

Ako stalno zapažate i doživljavate redovnu nastavu potpuno nezanimljivom, zaokružite broj -3.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **potpuno nezanimljiva**

Ako je redovna nastava za Vas pretežno više nezanimljiva, zaokružite broj -2.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **pretežno nezanimljiva**

Ako je redovna nastava za Vas više nezanimljiva nego zanimljiva, zaokružite broj -1.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **više nezanimljiva**

Ako se kolebate u procjeni svog zapažanja i osjećaja u redovnoj nastavi tj. ako je ona za Vas **nekad zanimljiva, a nekad nezanimljiva**, zaokružite broj 0.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva

Molimo Vas da iskreno procijenite svaku navedenu komponentu u školi i da u svakom redu skale zaokružite samo po jedan broj.

Redovna nastava:		
Humana	3 2 1 0 -1 -2 -3	Nehumana
Ugodna	3 2 1 0 -1 -2 -3	Neugodna
produktivna	3 2 1 0 -1 -2 -3	neproduktivna
privlačna	3 2 1 0 -1 -2 -3	neprivlačna
primjerena	3 2 1 0 -1 -2 -3	neprijmjerena
Korisna	3 2 1 0 -1 -2 -3	Nekorisna

kvalitetna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nekvalitetna
pripremljena	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nepripremljena
samostalna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nesamostalna
spoznajna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nespoznajna
Školsko okruženje za učenje:		
stimulativno	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nestimulativno
integrativno	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neintegrativno
stvaralačko	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nestvaralačko
poticajno	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nepoticajno
prijatno	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Neprijatno
motivirano	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nemotivirano
prihvatljivo	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neprihvatljivo
nenasilno	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Nasilno
fleksibilno	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nefleksibilno
pozitivno	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Negativno
Vannastavne (slobodne) aktivnosti:		
dobrovoljne	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Prisilne
pristupačne	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nepristupačne
praktične	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Teorijske
dinamične	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Statične
temeljite	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Površne
prijatne	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neprijatne
stvaralačke	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nestvaralačke
fleksibilne	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nefleksibilne
istraživačke	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neistraživačke
kreativne	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nekreativne
Komunikacija između učenika i nastavnika:		
demokratska	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	autokratska
iskrena	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neiskrena
susretljiva	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nesusretljiva
otvorena	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	zatvorena
direktna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nedirektna
neposredna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	telekomunikacijska
dvosmjerna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	jednosmjerna
spontana	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nesvjesna
pozitivna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	negativna
verbalna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neverbalna
Odnosi između učenika i nastavnika:		
prijatni	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neprijatni
zanimljivi	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nezanimljivi
prijateljski	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neprijateljski
demokratski	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	autokratski
zabavni	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	dosadni
saradnički	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nesaradnički
inovativni	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	stagnirajući
dosljedni	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nedosljedni
povjerljivi	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nepovjerljivi
tolerantni	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Netolerantni

Društvena i javna djelatnost škole:		
organizirana	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neorganizirana
raznolika	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Jednolična
javna(medijska)	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nepoznata
prepoznatljiva	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neprepoznatljiva
aktivna/dinamična	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Pasivna
uvažavajuća	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neuvažavajuća
zanimljiva	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nezanimljiva/dosadna
partnerska	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	samostalna
funkcionalna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nefunkcionalna
kontinuirana	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	povremena

Prilog br. 3: Skaler semantičkog diferencijala za učenike (SDU-RIŠ)

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Posebno nas zanima kako svaki učenik zapaža i doživljava (tj. kako prihvata) svoju školu. Stoga te molimo da pažljivo pročitaš upute i da odgovoriš na dolje navedena pitanja.

Ime i prezime učenika: _____

Škola: _____

Razred i odjeljenje: _____

Pol: a) muški b) ženski

Ocjena općeg uspjeha na kraju polugodišta školske 2017/18.godine: _____

Navedeno je 60 dihotomnih pojmova. Zaokruži za svaki pojam broj koji odgovara tvom opažanju i doživljavanju kvaliteta svakog elementa vaspitno-obrazovnog procesa koji taj pojam opisuje.

Npr. Ako je redovna nastava za tebe uvijek potpuno zanimljiva, zaokruži broj 3.

Ovako: **potpuno zanimljiva** 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva

Ukoliko je redovna nastava za tebe pretežno zanimljiva, zaokruži broj 2.

Ovako: **pretežno zanimljiva** 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva

Ako je redovna nastava za tebe više zanimljiva nego nezanimljiva, zaokruži broj 1.

Ovako: **više zanimljiva** 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva

Ako stalno zapažaš i doživljavaš redovnu nastavu potpuno nezanimljivom, zaokruži broj -3.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **potpuno nezanimljiva**

Ako je redovna nastava za tebe pretežno nezanimljiva, zaokruži broj -2.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **pretežno nezanimljiva**

Ako je redovna nastava za tebe više nezanimljiva nego zanimljiva, zaokruži broj -1.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **više nezanimljiva**

Ako se kolebaš u procjeni svog zapažanja i osjećaja u redovnoj nastavi tj. ako je ona za tebe **nekad zanimljiva, a nekad nezanimljiva**, zaokruži broj 0.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva

Molimo te da iskreno procijeniš svaku navedenu komponentu u školi i da u svakom redu skale zaokružiš samo po jedan broj.

Redovna nastava:		
humana	3 2 1 0 -1 -2 -3	Nehumana
ugodna	3 2 1 0 -1 -2 -3	Neugodna
produktivna	3 2 1 0 -1 -2 -3	neproduktivna
privlačna	3 2 1 0 -1 -2 -3	neprivlačna

primjerena	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neprijemljiva
korisna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Nekorisna
kvalitetna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nekvalitetna
pripremljena	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nepripremljena
samostalna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nesamostalna
spoznajna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nespoznajna
Školsko okruženje za učenje:		
stimulativno	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nestimulativno
integrativno	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neintegrativno
stvaralačko	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nestvaralačko
poticajno	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nepoticajno
prijatno	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neprijatno
motivirano	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nemotivirano
prihvatljivo	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neprihvatljivo
nenasilno	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Nasilno
fleksibilno	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nefleksibilno
pozitivno	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Negativno
Vannastavne (slobodne) aktivnosti:		
dobrovoljne	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Prisilne
pristupačne	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nepristupačne
praktične	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Teorijske
dinamične	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Statične
temeljite	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Površne
prijatne	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neprijatne
stvaralačke	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nestvaralačke
fleksibilne	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nefleksibilne
istraživačke	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neistraživačke
kreativne	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nekreativne
Komunikacija između učenika i nastavnika:		
demokratska	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	autokratska
iskrena	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neiskrena
susretljiva	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nesusretljiva
otvorena	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	zatvorena
direktna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nedirektna
neposredna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	telekomunikacijska
dvosmjerna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	jednosmjerna
spontana	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nesvjesna
pozitivna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	negativna
verbalna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neverbalna
Odnosi između učenika i nastavnika:		
prijatni	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neprijatni
zanimljivi	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nezanimljivi
prijateljski	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neprijateljski
demokratski	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	autokratski
zabavni	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	Dosadni
saradnički	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nesaradnički
inovativni	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	stagnirajući
dosljedni	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nedosljedni
povjerljivi	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nepovjerljivi

tolerantani	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	netolerantani
Društvena i javna djelatnost škole:		
organizirana	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neorganizirana
raznolika	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	jednolična
Javna (medijska)	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nepoznata
prepoznatljiva	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neprepoznatljiva
aktivna/dinamična	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	pasivna/nedinamična
uvažavajuća	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	neuvažavajuća
zanimljiva	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nezanimljiva/dosadna
partnerska	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	samostalna
funkcionalna	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	nefunkcionalna
kontinuirana	3 2 1 0 – 1 - 2 - 3	povremena

Prilog br. 4: Test osposobljenosti učenika za komunikaciju na maternjem jeziku - TKMJ

Škola: _____, Razred: _____

Ime i prezime učenika: _____, Datum: _____

Uspjeh na polugodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju. Molimo te da pažljivo pročitaš pitanja i odgovoriš na njih.

a) Test znanja i umijeća komunikacije na maternjem jeziku

1.	<p>Obilježi rečenicu u kojoj su sve riječi pravilno napisane.</p> <p>A) Učenici sarajevske osnovne škole „Mehmedalija Mak Dizdar” posjetili su Zemaljski Muzej i Bašćaršiju, najljepši dio grada.</p> <p>B) Učenici Sarajevske Osnovne škole „Mehmedalija Mak Dizdar” posjetili su Zemaljski muzej i Bašćaršiju, najljepši dijo grada.</p> <p>C) Učenici sarajevske Osnovne škole „Mehmedalija Mak Dizdar” posjetili su Zemaljski muzej i Bašćaršiju, najljepši dio grada.</p> <p>D) Učenici Sarajevske Osnovne Škole „Mehmedalija Mak Dizdar” posjetili su zemaljski Muzej i Bašćaršiju, najljepši dio grada.</p>	<p>Zaokruži tačan odgovor</p> <p>A</p> <p>B</p> <p>C</p> <p>D</p>
2.	<p>Bosnu i Hercegovinu, uz njene ljepote, krase i bezbrojni stari gradovi, izgrađeni u srednjem vijeku ili kasnije...Ako se od svih bosanskih gradova zagledamo najprije u stari grad Jajce, onda ćemo naći da nijedan grad u Bosni nije toliko ni lijep ni bosanski kao što je to Jajce, jer je cio grad kao izliven – i nigdje kao ovdje grad i njegov čovjek ne čine jednu jedinstvenu cjelinu, jer svijet oko Jajca, to jest iz njegovih bližih i daljih sela, nosi u sebi nešto drevno, starinsko...</p> <p>Navedeni tekst po stilu spada:</p> <p>A) Književno – umjetnički stil</p> <p>B) Naučni/znanstveni stil</p> <p>C) Geografski opisi</p>	<p>A</p> <p>B</p> <p>C</p>
3.	<p>Koja je rečenica pravilno napisana:</p> <p>A) Ovo je kuća od moje nene.</p> <p>B) Svaki dan po gradu se vozažu turisti sa autobusom koji dolaze iz svih dijelova svijeta.</p> <p>C) On nema čitanku.</p>	<p>A</p> <p>B</p> <p>C</p>
4.	<p>Zaokruži slovo ispred rečenice u kojoj imenica zvijezda ima preneseno značenje:</p> <p>A) Amar je zvijezda našeg razreda.</p> <p>B) Nebo je zakovano zvijezdama.</p> <p>C) Na površini smaragdne Neretve oslikava se zvjezdano nebo.</p>	<p>A</p> <p>B</p> <p>C</p>
5.	<p>Napiši Molbu za odsustvo s nastave zbog odlaska na sportska natjecanja.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
6.	<p>Popunite lične podatke u obrascu:</p> <p>Ime:</p> <p>Ime jednog roditelja:</p> <p>Prezime:</p> <p>Mjesto rođenja:</p> <p>Grad:</p> <p>Država rođenja:</p> <p>Nacionalnost:</p> <p>Državljanstvo:</p>	
7.	<p>Ispuni Uplatnicu:</p> <p>_____</p> <p>(ime, prezime, broj telefona)</p>	

	(svrha uplate)	
	(primatelj uplate)	
	(potpis)	
	(vrijednost u novcu uplate)	

b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća komunikacije učenika na maternjem jeziku

Pred tobom je jedna skala koja procjenjuje tvoju pismenost na maternjem jeziku. Očekujemo da budeš objektivan/a i iskren/a. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži broj) u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
- 2- obično
- 3- ponekad
- 4- rijetko
- 5- nikad

r/b	Tvrdnje za NNP	Odgovori				
8.	razumijem vizuelnu orijentaciju misli	1	2	3	4	5
9.	precizno koristim pravopisna pravila	1	2	3	4	5
10.	pismeno izražavam svoja osjećanja i misli	1	2	3	4	5
r/b	Tvrdnje za SNP	Odgovori				
11.	samostalno prepričavam priču uključujući važne detalje	1	2	3	4	5
12.	čitam tečno i izražajno odgovarajućim tempom	1	2	3	4	5
13.	samostalno formuliram složenu rečenicu sa korištenjem upravnog govora	1	2	3	4	5
r/b	Tvrdnje za VNP	Odgovori				
14.	u pisanju se služim pravopisnim pravilima	1	2	3	4	5
15.	prepoznajem vrste književnog teksta i pri pisanju ih primjenjujem	1	2	3	4	5
16.	samostalno pišem molbe i zahtjeve	1	2	3	4	5

c) Skala uvjerenja ili stavova prema osposobljenosti za komunikaciju učenika na maternjem jeziku

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori				
17.	interpretaciju različitih tekstova	1	2	3	4	5
18.	iskazivanje svojih mišljenja i argumenata	1	2	3	4	5
19.	iskazivanje svojih osjećaja i raspoloženja	1	2	3	4	5

20.	estetski kvalitet u izražavanju	1	2	3	4	5
21.	razvijanje saosjećanja prema drugima	1	2	3	4	5

Prilog br. 5: Test osposobljenosti učenika za komunikaciju na stranom jeziku -TKSJ

Škola: _____, Razred: _____
 Ime i prezime učenika: _____, Datum: _____
 Uspjeh na polougodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju.. Molimo te da pažljivo pročitaš pitanja i odgovoriš na njih..

a) Test znanja i umijeća za komunikaciju na stranom jeziku

Iz navedenog teksta zaokruži tačne odgovore.		
<p>My favourite room is our kitchen. Perhaps the kitchen is the most important room in many houses, but it is particularly so in our house because it is not only where we cook and eat but it is also the main meeting place for family and friends. I have so many happy memories of times spent there: special occasions such as homecomings or cooking holiday dinner; troubled times, which lead to comforting cups of tea in the middle of the night; ordinary daily events such as making breakfast on dark, cold winter mornings for cross, sleepy children before sending them off to school, then sitting down to read the newspaper with a steaming hot mug of coffe. Whenever we have a party, people gravitate with their drinks to the kitchen. It always ends up the fullest and nosiest room in the house. So what does this special room look like? It's quite big, but not huge. It's big enough to have a good-sized rectangular table in the centre, which is the focal point of the room. There is a large window above the sink, which looks out onto two apple trees in the garden. The cooker is at one end, and above it is a wooden pulley, which is old-fashioned but very useful for drying clothes in wet weather. At the other end is a wall with a large notice-board, which tells the story of our lives, past, present, and future in words and pictures: a school photo of Megan and Kate, a postcard from Auntie Nancy in Australia, the menu from a take-away Chinese restaurant, a wedding invitation for next Saturday. All our world is there for everyone to read! The front door is seldom used in our house only by strangers. All our friends use the back door, which means they come straight into the kitchen and join in whatever is happening there. The kettle goes on immediately and then we all sit round the table, drinking tea and putting the world to the rights! Without doubt some of the happiest times of my life have been spent in our kitchen.</p>		
1.	<p>What is most special in the kitchen for her?</p> <p>a) That's the place where they eat. b) That is where they gather as the members of family and friends and chat. c) That is where they have a rest. d) That is where they cook and feel comfortable e) She has many memories there.</p>	<p>Zaokruži tačan odg.</p> <p>A B C D E</p>
2.	<p>What is mainly mentioned in the text?</p> <p>a) The parts of the house b) The beautiful sides of the kitchen c) The furniture of the kitchen d) The function of the kitchen e) The place of the kitchen in her life experience</p>	<p>A B C D E</p>
3.	<p>What does „focal“ mean? a) outer b) unimportant c) minor d) central e) inner</p>	<p>A, B, C, D, E</p>
4.	<p>What does „cross“ mean? a) annoyed b) happy c) satisfied d) interested e) involved</p>	<p>A, B, C, D, E</p>
5.	<p>Write application for leave to continue to depart for the sports competitions.</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
6.	<p>I have to make a very important phone call. It is the contact with the employer. How to start a conversation? Write in the form of dialogue to give an interview.</p> <p>I:</p> <p>Employer:</p> <p>I:</p>	

	Employer: I: _____	
7.	Fill out personal information on the form: Name: Name of a parent: Surname: Birth place: City: Country of Birth: Nationality: Citizenship:	

b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća komunikacije učenika na stranom jeziku

Pred tobom je skala koja procjenjuje tvoju pismenost na stranom jeziku. Očekujemo da budeš objektivan/a i iskren/a. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži broj) u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
- 2- obično
- 3- ponekad
- 4- rijetko
- 5- nikad

r/b	Tvrdnje za NNP	Odgovori
8.	tačno i tečno čitam različitu vrstu teksta na stranom jeziku	1 2 3 4 5
9.	precizno koristim pravopisna pravila na stranom jeziku	1 2 3 4 5
10.	pismeno izražavam svoja osjećanja i misli na stranom jeziku	1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za SNP	Odgovori
11.	samostalno prepričavam priču na stranom jeziku uključujući važne detalje	1 2 3 4 5
12.	čitam tečno tekst na stranom jeziku i izražajno odgovarajućim tempom	1 2 3 4 5
13.	samostalno upotrebljavam pomoćna sredstva (bilješke, dijagrame, karte)	1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za VNP	Odgovori
14.	u pisanju se služim pravopisnim pravilima	1 2 3 4 5
15.	razumijem izražavanja i tumačenja misli i osjećaja u pisanom obliku	1 2 3 4 5
16.	samostalno pišem molbe i zahtjeve na stranom jeziku	1 2 3 4 5

b) Skala uvjerenja ili stavova prema osposobljenosti za komunikaciju učenika na stranom jeziku

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori
17.	interpretaciju različitih tekstova na stranom jeziku	1 2 3 4 5
18.	iskazivanje svojih mišljenja i argumenta na stranom jeziku	1 2 3 4 5
19.	iskazivanje svojih osjećaja i raspoloženja na stranom jeziku	1 2 3 4 5
20.	estetski kvalitet u izražavanju	1 2 3 4 5
21.	razvijanje saosjećanja prema drugima	1 2 3 4 5

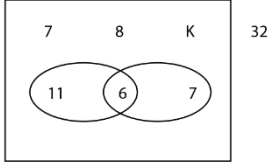
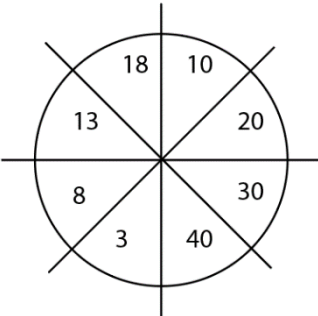
Prilog br. 6: Test osposobljenosti učenika za matematičku pismenost - TMPU

Škola: _____, Razred: _____
 Ime i prezime učenika: _____, Datum: _____
 Uspjeh na polougodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju. Molimo te da pažljivo pročitaš pitanja i da odgovoriš na njih..

a) Test znanja ili umijeća učenika za matematičku pismenost

1.	Zaokruži tačan odgovor: a^2 ? a) broj a puta a^2 b) kvadratni korjen broja a c) broj a na kvadrat
2.	$x \in S$? a) X nije element skupa S b) X je podskup skupa S c) X je element skupa S
3.	$h \perp a$? a) h je paralelno sa a b) h je okomito na a c) h nije jednak a
4.	U jednom razredu 17 učenika se bavi fudbalom, 13 košarkom, 6 učenika i fudbalom i košarkom, a 8 učenika ne trenira ni fudbal ni košarku. Koliko u razredu ima učenika? Venov dijagram  a) 44 b) 32 c) 3
5.	Koje pravilo važi? 
6.	1. Površina kvadrata je 64 cm^2 . Kolika je Dijagonala? a) $6\sqrt{2}$ b) $8\sqrt{2}$ c) 8
7.	1. Ajla i Dragan su dobili nagradu i to: Ajla 30 % pizze poluprečnika 4 dm, a Dragan 40 % poluprečnika 3 dm. Ko je dobio više, odnosno ko se bolje plasirao? a) Ajla b) Dragan c) dijele mjesto

b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća matematičke pismenosti učenika

Pred tobom je jedna skala koja procjenjuje tvoju matematičku pismenost. Očekujemo da budeš objektivna/a i iskrena/a. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži broj) u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
- 2- obično
- 3- ponekad
- 4- rijetko
- 5- nikad

r/b	Tvrdnje za NNP	Odgovori
8.	koristim nastavna sredstva i geometrijski pribor uz asistenciju nastavnika	1 2 3 4 5
9.	razumijem vizuelnu orijentaciju	1 2 3 4 5
10.	precizno formuliram matematičke pojmove	1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za SNP	Odgovori
11.	samostalno koristim nastavna sredstva i geometrijski pribor	1 2 3 4 5
12.	prevodim tekstualne zadatke na matematički jezik	1 2 3 4 5
13.	koristim kraći način ili olakšice pri računanju	1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za VNP	Odgovori
14.	prevodim tekstualne zadatke u jednačine i nejednačine	1 2 3 4 5
15.	koristim stečena znanja iz matematike kod rješavanja zadataka iz fizike, hemije, tehničke kulture	1 2 3 4 5
16.	razlikujem geometrijske figure od geometrijskih tijela	1 2 3 4 5

c) Skala uvjerenja ili stavova prema matematičkoj pismenosti učenika

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori
17.	kritičko i samokritičko prihvatanje svojih matematičkih grešaka	1 2 3 4 5
18.	precizno i pravilno formuliranje definicija pojmova, aksioma, teorema i zaključaka	1 2 3 4 5
19.	saradnju u procesu matematičkih sadržaja učenja	1 2 3 4 5
20.	matematičku radoznalost u stjecanju znanja	1 2 3 4 5
21.	pružanje pomoći učenicima koji se ne snalaze u matematici	1 2 3 4 5

Prilog br. 7: Test osposobljenosti učenika za informatičku pismenost - TIPU

Škola: _____, Razred: _____
Ime i prezime učenika: _____, Datum: _____
Uspjeh na polougodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovu unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju. Molimo te da pažljivo pročitaš pitanja i da odgovoriš na njih..

a) Test znanja ili umijeća učenika za informatičku pismenost

1.	Audio kartica ili zvučna kartica u računaru služi da bismo? a) digitalne signale u računaru pretvarali u video signal b) digitalne signale u računaru pretvarali u audio signal c) izvršili konekciju našeg računara na internet	Zaokruži tačan odgovor a b c
2.	Šta se od navedenog smatra prijenosnim računalom? a) radna stanica b) centralna jedinica c) laptop d) stolno računalo	a b c d
3.	Brzina CPU (centralne procesorske jedinice) se mjeri u: a) Megahertzima (MHz) b) bitovima u sekundi (Bps) c) gigabajtima (GB) d) megabajtima (MB)	a b c d
4.	Microsoftov program za napredno pisanje i obradu teksta je? a) Notepade b) Microsoft Word c) Lot us	a b c
5.	Šta od navedenog može biti prednost elektronskih dokumenata? a) Nikad se ne mogu izgubiti. b) Uvijek se mogu poslati e-mailom bez obzira na veličinu. c) Mogu smanjiti upotrebu papira. d) Nikad se ne mogu kopirati.	a b c d
6.	WLAN je ? a) globalna, svjetska mreža b) lokalna mreža c) mreža šireg područja d) wireless mreža	a b c d
7.	Koja je razlika između CD-a i DVD diskova? a) jedan medijum koristi magnetu, a drugi optičku tehnologiju upisa podataka b) jedni su jednostrani, a drugi mogu biti i dvostrani c) u kapacitetu i brzini d) jedan je veći za 5"	a b c d

b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća razvijenosti informatičke pismenosti učenika

Pred tobom je skala koja procjenjuje tvoju informatičku pismenost. Očekujemo da budeš objektivan/a i iskren/a. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži broj) u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
- 2- obično
- 3- ponekad
- 4- rijetko
- 5- nikad

r/b	Tvrdnje za NNP	Odgovori				
8.	poznajem većinu računarskih operacija	1	2	3	4	5
9.	volim istraživati mehaničke stvari	1	2	3	4	5
10.	uporan sam u traženju informacija	1	2	3	4	5
r/b	Tvrdnje za SNP	Odgovori				
11.	razlikujem stvarno od imaginarnog	1	2	3	4	5
12.	brzo se prisjećam usvojenih informacija	1	2	3	4	5
13.	samostalno pohranjujem podatke	1	2	3	4	5
r/b	Tvrdnje za VNP	Odgovori				
14.	logički povezujem različite računarske operacije	1	2	3	4	5
15.	Samostalno pretražujem, prikupljam i procesuiram informacije	1	2	3	4	5
16.	samostalno koristim internet	1	2	3	4	5

c) Skala uvjerenja ili stava razvijenosti informatičke pismenosti učenika

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori				
17.	samostalan rad na IT	1	2	3	4	5
18.	kritički stav o raspoloživim informacijama	1	2	3	4	5
19.	sigurnu upotrebu interneta	1	2	3	4	5
20.	razvijanje i proširenje novih vidika znanja	1	2	3	4	5
21.	upoznavanje novih društvenih i kulturnih informacijama putem IT	1	2	3	4	5

Prilog br. 8: Test verbalne kreativnosti učenika – TVKU

Škola: _____, Razred: _____
Ime i prezime učenika: _____, Datum: _____
Uspjeh na polougodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovu unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju. Molimo te da pažljivo pročitaš pitanja i odgovoriš na njih.

a) Test znanja ili umijeća verbalne kreativnosti učenika

Test kreativnosti 1

"Počeci riječi"

Dati su vam počeci riječi. Dosjeti se što je moguće više riječi sa datim počecima i napiši ih brzo jednu ispod druge.

To mogu biti riječi bilo koje vrste pisane velikim ili malim slovima, dakle i strane riječi koje se kod nas koriste, imena itd, ali ipak ne riječi koje su direktno iz bosanskog jezika.

PRIMJER: A..... ZADACI: O..... I.....
Afrika _____
Ante _____
ako _____
ameba _____
ali _____
aluminij _____

Testno vrijeme za zadatke 90 + 90 sekundi.

Test kreativnosti 2

"Krajevi riječi"

Dati su vam krajevi riječi. Dosjeti se što je moguće više riječi sa datim počecima i napiši ih brzo jednu ispod druge.

To mogu biti riječi bilo koje vrste pisane velikim ili malim slovima, dakle i strane riječi koje se kod nas koriste, imena itd, ali ipak ne riječi koje su direktno iz bosanskog jezika.

PRIMJER:or ZADACI:acar
šator _____
direktor _____
otpor _____
inspektor _____
otvor _____

Testno vrijeme za zadatke 90 + 90 sekundi.

Test kreativnosti 3

"Sličnosti"

U našem jeziku je moguće određene osobine opisati pomoću mnogo riječi kojima se podrazumjeva nešto slično. Pri tome često svaki pojam jače ističe neko određeno svojstvo.

ZADACI: pronadi druge riječi – izraze za:

PRIMJER:
"ružno" "polako" "lijepo"
neprijatno _____
odvratno _____
bolje ga ne gledaj _____
da ti se zgadi _____
neukusno _____

Testno vrijeme za zadatke 120 + 120 sekundi.

Test kreativnosti 4

"Pronalaženje nadimaka"

Svi poznajete običaj da se neke stvari iz svakodnevnog upotrebe svakodnevnog života ili određene osobe označe šaljivo, smiješnim riječima ili nadimcima.

Molimo vas da pokušate za svaku stvar da pronađete više originalnih nadimaka. Ocijenit će se ukupan broj svih pronađenih nadimaka, ali drugi izrazi za te stvari koji su u upotrebi neće se vrednovati.

PRIMJER: NOVAC = ZRNJE, SALATA, JAJE, BUHA.....
MAČAK = _____
IGLA = _____

KADA ZA KUPANJE =
 TANJIR =
 MLIJEKO =
 PIAĆI STO =
 KOŠULJA =
 LIVADA =
 KRASTAVAC =
 RUPA =

b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća kreativnosti učenika

Pred tobom je skala na kojoj procjenjuješ tvoju verbalnu kreativnost. Očekujemo da budeš objektivan/a i iskren/a. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži) broj u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
- 2- obično
- 3- ponekad
- 4- rijetko
- 5- nikad

r/b	Tvrdnje za NNP	Odgovori
5.	sklon sam stvaralačkom radu	1 2 3 4 5
6.	primjenjujem različite stilove učenja	1 2 3 4 5
7.	maštovito smišljam brze odgovore i ideje	1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za SNP	Odgovori
8.	brzo vršim upotrebu novih riječi	1 2 3 4 5
9.	tečno govorim, tečno se izražavam	1 2 3 4 5
10.	imam želju za rješavanjem višeznačnih pitanja	1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za VNP	Odgovori
11.	ne prihvatam tvrdnje bez kritičkog razmatranja	1 2 3 4 5
12.	imam samopouzdanje u rješavanju problema	1 2 3 4 5
13.	imam razvijenu fantaziju i imaginaciju	1 2 3 4 5

c) Skala uvjerenja ili stavova prema kreativnosti učenika

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori
14.	kreiranje više nego za imitaciju	1 2 3 4 5
15.	vješto traženja rješenja	1 2 3 4 5
16.	energičnost u različitim aktivnostima	1 2 3 4 5
17.	sagledavanje ideja iz različitih perspektiva	1 2 3 4 5
18.	dobro rasuđivanje kako bi riješio/la probleme	1 2 3 4 5

Prilog br. 9: Test osposobljenosti učenika za kulturno izražavanje - TKIU

Škola: _____, Razred: _____
Ime i prezime učenika: _____, Datum: _____
Uspjeh na polougodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju. Molimo te da pažljivo pročitaš pitanja i odgovoriš na njih..

a) Test znanja ili umijeća učenika za kulturno izražavanje

1. Prepoznaš koji su ovo stilovi oblačenja?



- a) retro i sportski stil oblačenja
- b) difuzni i klasični stil oblačenja
- c) dress code stil oblačenja

2. Koja od navedenih slika pripada grčkom stilu u arhitekturi?

a)



b)



3. Kojem stilu gradnje pripada ova slika?



- a) barokni stil
- b) gotski stil
- c) renesansni stil

4. Kojem stilu gradnje pripada građevina na ovoj slici?



5. Za koje djelo je pisac Ivo Andrić dobio prestižnu Nobelovu nagradu?
- a) Most na Drini

- b) Na Drini ćuprija
 - c) Travnička hronika
 - d) Most na Žepi
6. Koji historijski spomenici su impresionirali pjesnika Maka Dizdara?
- a) Stari most u Mostaru
 - b) stećci
 - c) grad Počitelj
 - d) Stari grad Daorson
7. Koje su likovne tehnike u gradnji vjerskih objekata najzastupljenije u BiH?
- a) vitraž
 - b) ulje na platnu
 - c) bakrorez

b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća kulturnog izražavanja učenika

Pred tobom je skala koja procjenjuje tvoju sposobnost kulturnog izražavanja. Očekujemo da budeš objektivan/a i iskren/a. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži broj) u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
- 2- obično
- 3- ponekad
- 4- rijetko
- 5- nikad

r/b	Tvrđenje za NNP	Odgovori				
8.	znam se umjetnički izražavati	1	2	3	4	5
9.	uvažavam i uživam u umjetničkim djelima	1	2	3	4	5
10.	prepoznajem umjetničko izražavanje	1	2	3	4	5
r/b	Tvrđenje za SNP	Odgovori				
11.	prepoznajem stilove oblačenja	1	2	3	4	5
12.	prepoznajem različite stilove gradnje	1	2	3	4	5
13.	prepoznajem različite vrste umjetničkih djela	1	2	3	4	5
r/b	Tvrđenje za VNP	Odgovori				
14.	turizam može biti nosilac razvoja moje domovine	1	2	3	4	5
15.	samostalno umjetnički se izražavam	1	2	3	4	5
16.	izražajno koristim iskustva i osjećaje	1	2	3	4	5

c) Skala uvjerenja ili stavova o razvijenosti kulturnog izražavanja učenika

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori				
17.	kulturno izražavanje	1	2	3	4	5
18.	prepoznavanje različitih kultura	1	2	3	4	5
19.	prepoznavanje umjetničke metode slikanja, pjevanja, glume	1	2	3	4	5
20.	kreativno izražavanje ideja	1	2	3	4	5
21.	njegovanje estetskih svojstava kao umjetničkog samoizražavanja	1	2	3	4	5

Prilog br. 10: Test razvijenosti građanskih kompetencija učenika – TRGK

Škola: _____, Razred: _____
 Ime i prezime učenika: _____, Datum: _____
 Uspjeh na polougodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju. Molimo te da pažljivo pročitaš pitanja i da odgovoriš na njih..

a) Test osnovnih građanskih znanja učenika

r/b	Pitanje	Zaokruži tačan odgovor
1.	Šta je odgovornost?	a) osjećaj obaveze b) nešto u što vjeruješ c) imati osjećaj prema drugima
2.	Šta je autoritet?	a) zadatak koji se treba ispuniti b) ugled, uzor i dostojanstvo c) osjećaj da je nešto samo tvoje
3.	Privatnost je	a) ovlaštenje da se nešto uradi b) osjećaj da je nešto samo tvoje c) sporazum između više ljudi
4.	Pravda je	a) osjećaj prema osobi koju jako poštujem b) pravedan način donošenja odluka, podjele stvari u grupi i saznavanja stvari c) plan i način da se nešto uradi
5.	Kako bi ti definirao/la pojam ubjeđenje?	a) nešto oko čega se treba dogovarati b) nešto u što vjerujem c) nagrada za učinjeno djelo
6.	Sačuvati nečiju TAJNU znači poštovati	a) njegovu moć b) njegov autoritet c) njegovu privatnost
7.	Biti ODGOVORAN znači	a) izraziti svoje mišljenje o nekome ili nečemu b) donositi odluke umjesto drugih c) uraditi određen zadatak, ispuniti obavezu
8.	Država Bosna i Hercegovina sastavljena je od:	a) dva distrikta i jednog entiteta b) dva entiteta i jednog distrikta c) dva entiteta
9.	Razbojnik koji uz pomoć oružja opljačka banku koristi:	a) autoritet b) moć c) privatnost
10.	Predsjedništvo BiH ima:	a) sedam članova b) tri člana c) pet članova
11.	Organ koji isključivo brine o interesima učenika i zastupa učenike u školi je:	a) Nastavničko vijeće b) Vijeće učenika c) Direktor škole
12.	Građani BiH imaju pravo glasati na izborima kada napune:	a) 21 godinu života b) 18 godina života c) 20 godina života
13.	Najviše zakonodavno tijelo Bosne i Hercegovine je:	a) Parlamentarna Skupština BiH b) Predsjedništvo BiH c) Vijeće ministara
14.	Koji od ovih problema nije predmet javne politike:	a) rješavanje problema siromaštva u BiH b) zabrana točenja alkohola mlađim od 18 godina c) projekat upoznavanja simpatije iz drugog razreda

b) Skala samoprocjene građanskih vještina

Pred tobom je skala koja procjenjuje tvoju razvijenost građanskih kompetencija. Očekujemo da budeš objektivan/a i iskren/a. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži broj) u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
- 2- obično
- 3- ponekad
- 4- rijetko
- 5- nikad

r/b	Tvrdnje za NNP	Odgovori
15.	uočavam i imenujem društvene probleme	1 2 3 4 5
16.	posjedujem razvijene društvene komunikacijske vještine	1 2 3 4 5
17.	učestvujem u razvoju i jačanju demokratske građanske kulture	1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za SNP	Odgovori
18.	prepoznajem problemske situacije i reagiram na njih	1 2 3 4 5
19.	zajednički rješavamo problemske situacije	1 2 3 4 5
20.	preuzimam odgovornost za vlastite osjećaje i postupke	1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za VNP	Odgovori
21.	uspješno koristim vještine javnog nastupa	1 2 3 4 5
22.	koristim vještine zauzimanja stavova	1 2 3 4 5
23.	kritički promišljam i argumentirano iznosim svoj stav	1 2 3 4 5

c) Skala građanskih stavova

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori
24.	iskazivanje važnosti zaštite ljudskih prava	1 2 3 4 5
25.	kooperativan rad s drugim učenicima	1 2 3 4 5
26.	zastupanje i branjenje svojih stavova i interesa	1 2 3 4 5
27.	razvijam demokratski stil odlučivanja	1 2 3 4 5
28.	partnerski odnos prema drugim kulturama	1 2 3 4 5

Prilog br. 11: Test razvijenosti kompetencije učiti kako učiti - TRKKU

Škola: _____, Razred: _____
Ime i prezime učenika: _____, Datum: _____
Uspjeh na polougodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju. Molimo te da pažljivo pročitaš tvrdnje tako što ćeš odgovoriti na njih.

a) Test znanja ili umijeća kompetencije učiti kako učiti

	TVRDNJA	Uvijek	Ponekad	Nikad
1.	Planiram učenje prije nego započnem učiti.			
2.	Kad učim, provjeravam jesam li dobro upamtio gradivo.			
3.	Više puta prolazim kroz gradivo sve dok ga ne naučim.			
4.	Podcrtavam tekst u bilježnici ili knjizi.			
5.	Glavne definicije i pojmove učim napamet.			
6.	Mogu jasno procijeniti kvalitetu svog rada.			
7.	Mogu izdvojiti bitne informacije u gradivu.			
8.	Mogu realno procijeniti vlastitu sposobnost učenja.			
9.	Znam kako koristiti bilješke koje ću kasnije koristiti pri učenju.			
10.	Imam problema u održavanju koncentracije.			
11.	Povezujem novo gradivo s onim što već znam.			
12.	Kad učim, razmišljam o tome što još trebam naučiti.			
13.	Prepričavam gradivo svojim riječima.			
14.	Radim zabilješke iz udžbenika ili knjige.			
15.	Povezujem gradivo s nečim što mi je zanimljivo ili što volim.			

b) Skala procjene razvijenosti navika i tehnika učiti kako učiti

Pred tobom je skala koja procjenjuje tvoju razvijenost kompetencije učiti kako učiti. Očekujemo da budeš objektivan/a i iskren/a. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži broj) u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
- 2- obično
- 3- ponekad
- 4- rijetko
- 5- nikad

r/b	Tvrdnje za NNP	Odgovori				
16.	Dok učim pravim bilješke koje kasnije koristim pri učenju.	1	2	3	4	5
17.	Naučeno gradivo mogu da koristim u istim i sličnim situacijama.	1	2	3	4	5
18.	Kada učim izdvajam bitne informacije.	1	2	3	4	5
r/b	Tvrdnje za SNP	Odgovori				
19.	Precizno planiram kada i kako da učim.	1	2	3	4	5
20.	Realno procjenjujem šta i koliko mogu naučiti.	1	2	3	4	5
21.	Samostalno pravim okruženje za učenje.	1	2	3	4	5
r/b	Tvrdnje za VNP	Odgovori				
22.	Kritički razmišljam dok učim.	1	2	3	4	5
23.	Kritički razmišljam o svrsi učenja.	1	2	3	4	5
24.	Samostalno planiram svoje učenje i svoju karijeru.	1	2	3	4	5

c) Skala uvjerenja ili stavova prema razvijenosti sposobnosti učiti kako učiti

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori				
25.	koncentraciju na učenje	1	2	3	4	5
26.	prilagođavanje gradiva za učenje	1	2	3	4	5
27.	razvijanje osjećaja za neophodnost učenja	1	2	3	4	5
28.	prihvatanje različitih ideja kako poboljšati svoje učenje	1	2	3	4	5
29.	korištenje ranije naučenog gradiva u novim situacijama	1	2	3	4	5

Prilog br. 12: Skaler procjene osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje - skaler za nastavnike (SPN-OUCU)

Poštovane kolege/ice,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja. Posebno nas zanima Vaša procjena o osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje. Stoga Vas molimo da pažljivo pročitate upute i da odgovorite na dolje navedene tvrdnje. Molimo Vas da svaku izjavu pročitate pažljivo i onda označite stepen procjene učestalosti svake navedene osposobljenosti.

Predmet koji predajem: _____

Prilikom procjene koristite skalu od 1 do 5, pri čemu 1 označava **nikad**, 2 označava **rijetko**, 3 označava **povremeno**, 4 označava **često** i 5 označava **uvijek**.

Ključna kompetencija	Učenici su osposobljeni za:	Skala procjene:
1. Učiti kako učiti	razlikovanje činjenica od netačnih tvrdnji	1 2 3 4 5
	postavljanje bitnih i na problem usmjerenih pitanja	1 2 3 4 5
	vještinu saradnje s drugima i argumentovanog dolaženja do zajedničkih rješenja	1 2 3 4 5
	odabir prikladnih i primjenljivih tehnike i strategija učenja	1 2 3 4 5
	preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje i uspjeh postignut učenjem	1 2 3 4 5
2. Komunikacija na maternjem jeziku	razumijevanje raznih govornih poruka i za koncizan i jasan govor	1 2 3 4 5
	čitanje i razumijevanje različitih tekstova	1 2 3 4 5
	pisanje raznih tekstova u različite svrhe	1 2 3 4 5
	formuliranje vlastitih argumenata u govoru i pisanju na uvjerljiv način	1 2 3 4 5
	vješto korištenje pomoćnih sredstava (bilješki, shema, mapa.....)	1 2 3 4 5
3. Komunikacija na stranom jeziku	korištenje rječnika, intonacije i izgovora i funkcionalne gramatike	1 2 3 4 5
	slušanje i razumijevanje govornih poruka	
	učješće u raznim vrstama verbalne interakcije	1 2 3 4 5
	čitanje različitih literarnih i neliterarnih tekstova	1 2 3 4 5
	započinjanje razgovora o temama koje su relevantne u svakodnevnom životu	1 2 3 4 5
4. Matematička pismenost	zbrajanje i oduzimanje, množenje i dijeljenje	1 2 3 4 5
	izračunavanje postotaka i omjera, mjernih jedinica i mjerenje da bi se pristupilo rješavanju problema	1 2 3 4 5
	korištenje matematičkih simbola i formula, dekodiranje i tumačenje matematičkog jezika	1 2 3 4 5
	matematičko razmišljanje i rezonovanje, matematičko modeliranje	1 2 3 4 5
	prepoznavanje osnovnih matematičkih oblika: grafikona, formula i tabelarnih prikaza	1 2 3 4 5
5. Meduljudske i građanske kompetencije	shvatnje važnosti autoriteta u školi i prednost demokratskog odlučivanja	1 2 3 4 5
	rješavanje problema kompromisom, prilagođavanje grupi i potrebama zajednice	1 2 3 4 5

	razumijevanje potreba i prihvatanje privatnosti drugih učenika	1 2 3 4 5
	očuvanje ličnog i zajedničkog pribora za rad	1 2 3 4 5
	prihvatanje odgovornosti za pravilnu raspodjelu	1 2 3 4 5
6. Digitalne kompetencije	pažljivost pri davanju privatnih podataka	1 2 3 4 5
	prepoznavanje oblika zlostavljanja preko interneta, adekvatno reagiranje prema njima	1 2 3 4 5
	prepoznavanje glavnih računarskih aplikacija, baze podataka	1 2 3 4 5
	poznavanje razlike između virtualnog i stvarnog života	1 2 3 4 5
	korištenje IT kao podrške kritičkom razmišljanju	1 2 3 4 5
7. Kompetencija kulturnog izražavanja	umjetničko samoizražavanje kroz čitav niz medija	1 2 3 4 5
	povezivanje vlastitih i tuđih kreativnih izražanih stajališta i manifestacija	1 2 3 4 5
	ispoljavanje svijesti o promjenljivosti estetskih vrijednosti i važnosti estetskih faktora u svakodnevnom životu	1 2 3 4 5
	poznavanje najznačajnijih kulturnih dostignuća, cjenjenje umjetničkog rada i kulturnih događaja	1 2 3 4 5
	uvažavanje i uživanje u umjetničkim djelima i izvedbama i razvijanje osjećaja za lijepo	1 2 3 4 5
8. Kreativno produktivna kompetencija	produkcije mnoštva ideja	1 2 3 4 5
	razumijevanje relacija između ideja i pojava i prepoznavanje novih ideja	1 2 3 4 5
	efikasno korištenje informacija, znanja, činjenica u rješavanju problema	1 2 3 4 5
	toleriranje suprotnih ideja	1 2 3 4 5
	kritičko razmišljanje u svim fazama rješavanja problema	1 2 3 4 5

Prilog br. 13: Skaler procjene osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje - skaler za učenike (SPU-OUCU)

Škola: _____, Razred: _____
 Ime i prezime učenika: _____, Datum: _____
 Uspjeh na polougodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Poštovani učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja. Posebno nas zanima tvoja procjena da li ste osposobljeni za cjeloživotno učenje. Stoga te molimo da pažljivo pročitaš upute i da odgovoriš na dolje navedene tvrdnje. Molimo te da svaku izjavu pročitaš pažljivo i onda označiš stepen procjene svake osposobljenosti cjeloživotnog učenja.

Prilikom procjene koristi skalu od 1 do 5, pri čemu 1 označava **nikad**, 2 označava **rijetko**, 3 označava **povremeno**, 4 označava **često** i 5 označava **uvijek**.

Ključna kompetencija	Učenici su osposobljeni za:	Skala procjene:
1. Učiti kako učiti	razlikovanje činjenica od netačnih tvrdnji	1 2 3 4 5
	postavljanje bitnih i na problem usmjerenih pitanja	1 2 3 4 5
	vještinu saradnje s drugima i argumentovanog dolaženja do zajedničkih rješenja	1 2 3 4 5
	odabir prikladnih i primjenljivih tehnika i strategija učenja	1 2 3 4 5
	preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje i uspjeh postignut učenjem	1 2 3 4 5
2. Komunikacija na maternjem jeziku	razumijevanje raznih govornih poruka i za koncizan i jasan govor	1 2 3 4 5
	čitanje i razumijevanje različitih tekstova	1 2 3 4 5
	pisanje raznih tekstova u različite svrhe	1 2 3 4 5
	formuliranje vlastitih argumenata u govoru i pisanju na uvjerljiv način	1 2 3 4 5
	vješto korištenje pomoćnih sredstava (bilješki, shema, mapa.....)	1 2 3 4 5
3. Komunikacija na stranom jeziku	korištenje rječnika, intonacije, izgovora i funkcionalne gramatike	1 2 3 4 5
	slušanje i razumijevanje govornih poruka	
	učesće u raznim vrstama verbalne interakcije	1 2 3 4 5
	čitanje različitih literarnih i neliterarnih tekstova	1 2 3 4 5
	započinjanje razgovora o temama koje su relevantne u svakodnevnom životu	1 2 3 4 5
4. Matematička pismenost	zbrajanje i oduzimanje, množenje i dijeljenje	1 2 3 4 5
	izračunavanje postotaka i omjera, mjernih jedinica i mjerenje da bi se pristupilo rješavanju problema	1 2 3 4 5
	korištenje matematičkih simbola i formula, dekodiranjem i tumačenjem matematičkog jezika	1 2 3 4 5
	matematičko razmišljanje i rezonovanje, matematičko modeliranje	1 2 3 4 5
	prepoznavanje osnovnih matematičkih oblika: grafikona, formula i tabelarnih prikaza	1 2 3 4 5
	shvatanje važnosti autoriteta u školi i prednost demokratskog odlučivanja	1 2 3 4 5

5. Međuljudske i građanske kompetencije	rješavanje problema kompromisom, prilagođavanje grupi i potrebama zajednice	1 2 3 4 5
	razumijevanje potreba i prihvatanje privatnosti drugih učenika	1 2 3 4 5
	očuvanje ličnog i zajedničkog pribora za rad	1 2 3 4 5
	prihvatanje odgovornosti za pravilnu raspodjelu	1 2 3 4 5
6. Digitalne kompetencije	pažljivost pri davanju privatnih podataka	1 2 3 4 5
	prepoznavanje oblika zlostavljanja preko interneta, adekvatno reagiranje prema njima	1 2 3 4 5
	prepoznavanje glavnih računarskih aplikacija, baze podataka	1 2 3 4 5
	poznavanje razlike između virtualnog i stvarnog života	1 2 3 4 5
	korištenje IT kao podrške kritičkom razmišljanju	1 2 3 4 5
7. Kompetencija kulturnog izražavanja	umjetničko samoizražavanje kroz čitav niz medija	1 2 3 4 5
	povezivanje vlastitih i tuđih kreativnih izražanih stajališta i manifestacija	1 2 3 4 5
	ispoljavanje svijesti o promjenljivosti estetskih vrijednosti i važnosti estetskih faktora u svakodnevnom životu	1 2 3 4 5
	poznavanje najznačajnijih kulturnih dostignuća, cjenjenje umjetničkog rada i kulturnih događaja	1 2 3 4 5
	uvažavanje i uživanje u umjetničkim djelima i izvedbama i razvijanje osjećaja za lijepo	1 2 3 4 5
8. Kreativno produktivna kompetencija	produkcije mnoštva ideja	1 2 3 4 5
	razumijevanje relacija između ideja i pojava i prepoznavanje novih ideja	1 2 3 4 5
	efikasno korištenje informacija, znanja, činjenica u rješavanju problema	1 2 3 4 5
	toleriranje suprotnih ideja	1 2 3 4 5
	kritičko razmišljanje u svim fazama rješavanja problema	1 2 3 4 5

**Prilog br. 14. Baždarenje instrumenata
SDU-pouzdanost**

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.963	.965	60

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
SDU1	123.69	1174.256	.465	.	.962
SDU2	124.37	1131.993	.727	.	.961
SDU3	124.08	1158.660	.547	.	.962
SDU4	124.85	1158.957	.373	.	.963
SDU5	123.68	1138.442	.721	.	.961
SDU6	123.35	1174.856	.459	.	.962
SDU7	123.64	1167.950	.478	.	.962
SDU8	123.64	1161.707	.658	.	.962
SDU9	123.82	1158.816	.628	.	.962
SDU10	123.88	1150.329	.650	.	.962
SDU11	124.11	1147.695	.568	.	.962
SDU12	124.03	1171.484	.344	.	.963
SDU13	124.04	1121.716	.782	.	.961
SDU14	123.98	1147.192	.744	.	.962
SDU15	124.13	1147.791	.639	.	.962
SDU16	123.99	1138.576	.651	.	.962
SDU17	123.80	1142.384	.702	.	.962
SDU18	123.98	1125.656	.773	.	.961
SDU19	123.91	1146.123	.692	.	.962
SDU20	123.72	1150.749	.599	.	.962
SDU21	123.62	1151.107	.591	.	.962
SDU22	123.46	1164.069	.651	.	.962
SDU23	123.61	1162.745	.558	.	.962
SDU24	123.85	1147.785	.648	.	.962
SDU25	123.68	1153.695	.637	.	.962
SDU26	123.58	1148.387	.735	.	.962
SDU27	123.70	1138.535	.793	.	.961
SDU28	123.70	1153.505	.683	.	.962

SDU29	123.66	1165.883	.347	.	.963
SDU30	123.46	1161.806	.647	.	.962
SDU31	124.30	1176.030	.263	.	.963
SDU32	124.45	1174.048	.277	.	.963
SDU33	124.23	1158.239	.513	.	.962
SDU34	124.25	1167.119	.451	.	.962
SDU35	124.25	1152.553	.620	.	.962
SDU36	124.35	1147.018	.613	.	.962
SDU37	124.62	1158.501	.431	.	.963
SDU38	124.06	1174.804	.384	.	.963
SDU39	124.05	1168.210	.384	.	.963
SDU40	124.11	1165.493	.424	.	.963
SDU41	123.99	1160.495	.573	.	.962
SDU42	124.15	1141.967	.680	.	.962
SDU43	124.25	1161.240	.334	.	.963
SDU44	124.25	1174.694	.307	.	.963
SDU45	123.92	1165.286	.487	.	.962
SDU46	124.07	1161.864	.453	.	.962
SDU47	124.32	1161.998	.428	.	.963
SDU48	124.21	1151.582	.497	.	.962
SDU49	123.96	1178.524	.228	.	.963
SDU50	124.02	1180.363	.203	.	.963
SDU51	123.62	1157.147	.538	.	.962
SDU52	123.81	1173.549	.417	.	.963
SDU53	123.72	1151.335	.580	.	.962
SDU54	123.43	1165.743	.619	.	.962
SDU55	123.59	1158.507	.629	.	.962
SDU56	123.59	1157.073	.769	.	.962
SDU57	123.61	1158.463	.591	.	.962
SDU58	123.52	1164.495	.628	.	.962
SDU59	123.40	1161.717	.679	.	.962
SDU60	123.48	1163.686	.562	.	.962

SDN-pouzdanost

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.929	.927	52

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
SDN1	135.30	145.872	.425	.	.928
SDN2	135.53	146.189	.498	.	.927
SDN3	135.60	141.559	.704	.	.925
SDN4	135.67	141.057	.681	.	.925
SDN5	135.37	151.482	.074	.	.930
SDN6	135.27	150.892	.158	.	.929
SDN7	135.60	150.248	.160	.	.930
SDN8	135.53	145.637	.429	.	.928
SDN9	135.57	146.668	.398	.	.928
SDN10	135.53	142.947	.772	.	.925
SDN11	135.57	144.323	.650	.	.926
SDN12	135.60	144.179	.480	.	.927
SDN13	135.63	143.620	.625	.	.926
SDN14	135.70	141.390	.726	.	.925
SDN15	135.47	146.257	.507	.	.927
SDN16	135.70	142.424	.726	.	.925
SDN17	135.43	147.151	.441	.	.928
SDN26	135.30	148.631	.308	.	.928
SDN27	135.40	145.007	.451	.	.928
SDN28	135.47	150.671	.133	.	.930
SDN29	135.53	144.947	.475	.	.927
SDN30	135.33	146.782	.448	.	.927
SDN31	135.30	150.148	.220	.	.929
SDN32	135.43	151.013	.107	.	.930
SDN33	135.27	146.685	.618	.	.927
SDN34	135.53	147.706	.371	.	.928
SDN35	135.47	147.154	.430	.	.928
SDN36	135.60	146.593	.459	.	.927
SDN37	135.67	143.057	.605	.	.926
SDN38	135.57	147.909	.352	.	.928
SDN39	135.40	146.938	.407	.	.928
SDN40	135.33	150.575	.136	.	.930
SDN41	135.53	145.568	.433	.	.928
SDN42	135.60	144.662	.620	.	.926
SDN43	135.30	149.321	.304	.	.928
SDN44	135.33	146.161	.592	.	.927
SDN45	135.63	148.585	.190	.	.931
SDN46	135.47	143.982	.616	.	.926

SDN47	135.50	144.259	.668	.	.926
SDN48	135.67	144.368	.515	.	.927
SDN49	135.33	146.299	.579	.	.927
SDN50	135.20	150.303	.282	.	.929
SDN51	135.23	148.461	.466	.	.928
SDN52	135.30	146.286	.615	.	.927
SDN53	135.33	147.609	.451	.	.928
SDN54	135.40	148.317	.350	.	.928
SDN55	135.43	145.840	.556	.	.927
SDN56	135.30	150.631	.171	.	.929
SDN57	135.27	149.030	.360	.	.928
SDN58	135.27	151.789	.062	.	.930
SDN59	135.20	150.028	.319	.	.928
SDN60	135.13	151.706	.171	.	.929

SPU-pouzdanost

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.851	.908	39

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
SPU1	153.18	245.422	.411	.	.846
SPU2	153.52	251.202	.196	.	.850
SPU3	153.66	249.863	.249	.	.849
SPU4	153.23	243.088	.463	.	.845
SPU5	152.73	240.037	.578	.	.843
SPU6	152.78	243.931	.438	.	.846
SPU7	152.49	244.434	.529	.	.845
SPU8	153.00	247.354	.356	.	.847
SPU9	152.86	244.505	.495	.	.845
SPU10	152.96	242.423	.444	.	.845
SPU11	153.18	244.210	.419	.	.846
SPU12	153.08	240.620	.532	.	.843

SPU13	153.02	246.323	.391	.	.847
SPU14	152.86	242.000	.457	.	.845
SPU15	153.11	243.594	.438	.	.845
SPU16	152.94	250.461	.238	.	.850
SPU17	153.09	244.426	.431	.	.846
SPU18	153.03	249.262	.240	.	.850
SPU19	153.06	244.481	.424	.	.846
SPU20	153.07	244.833	.403	.	.846
SPU21	152.96	243.796	.454	.	.845
SPU22	152.96	245.716	.422	.	.846
SPU23	152.84	239.853	.631	.	.842
SPU24	152.39	243.776	-.025	.	.911
SPU25	152.74	247.952	.359	.	.848
SPU26	152.79	239.258	.581	.	.842
SPU27	152.85	245.018	.389	.	.847
SPU28	153.01	247.707	.365	.	.847
SPU29	152.73	244.017	.481	.	.845
SPU30	152.84	243.166	.509	.	.844
SPU31	152.98	246.202	.441	.	.846
SPU32	153.06	248.441	.346	.	.848
SPU33	153.04	249.413	.240	.	.850
SPU34	152.88	245.299	.443	.	.846
SPU35	152.97	244.130	.490	.	.845
SPU36	152.91	248.042	.360	.	.848
SPU37	152.84	246.257	.423	.	.846
SPU39	152.93	242.874	.635	.	.843
SPU40	153.05	242.513	.507	.	.844

SPN-pouzdanost

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.968	.968	40

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
SPN1	161.57	389.495	.547	.	.967
SPN2	161.70	387.114	.711	.	.967
SPN3	161.53	389.499	.577	.	.967
SPN4	161.47	379.085	.787	.	.966
SPN5	161.57	385.633	.605	.	.967
SPN6	161.43	388.392	.551	.	.967
SPN7	161.37	390.447	.505	.	.968
SPN8	161.67	383.195	.651	.	.967
SPN9	161.80	385.062	.659	.	.967
SPN10	161.67	389.333	.487	.	.968
SPN11	161.70	376.079	.777	.	.966
SPN12	161.30	394.148	.436	.	.968
SPN13	161.53	381.637	.724	.	.967
SPN14	161.90	385.610	.595	.	.967
SPN15	161.73	385.444	.646	.	.967
SPN16	161.37	381.482	.828	.	.966
SPN17	161.93	375.651	.900	.	.966
SPN18	161.70	380.286	.852	.	.966
SPN19	161.93	388.892	.631	.	.967
SPN20	161.77	384.323	.663	.	.967
SPN21	161.37	398.585	.290	.	.968
SPN27	161.50	387.569	.527	.	.968
SPN28	161.60	391.697	.479	.	.968
SPN29	161.57	380.530	.697	.	.967
SPN30	161.73	384.064	.693	.	.967
SPN31	161.77	387.357	.697	.	.967
SPN32	161.83	383.454	.695	.	.967
SPN33	161.77	384.530	.812	.	.966
SPN34	161.83	388.144	.617	.	.967
SPN35	161.57	391.357	.567	.	.967
SPN22	161.50	393.362	.571	.	.967
SPN23	161.47	387.292	.638	.	.967
SPN24	161.40	382.869	.692	.	.967
SPN25	161.70	389.597	.611	.	.967
SPN26	161.77	368.944	.849	.	.966
SPN36	161.47	383.637	.723	.	.967
SPN37	161.63	391.275	.508	.	.968

SPN38	161.57	386.461	.521	.	.968
SPN39	161.57	382.737	.742	.	.967
SPN40	161.67	384.782	.721	.	.967

SDU-DISKRIMINATORNOST

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
SDU_	100	99.0%	1	1.0%	101	100.0%

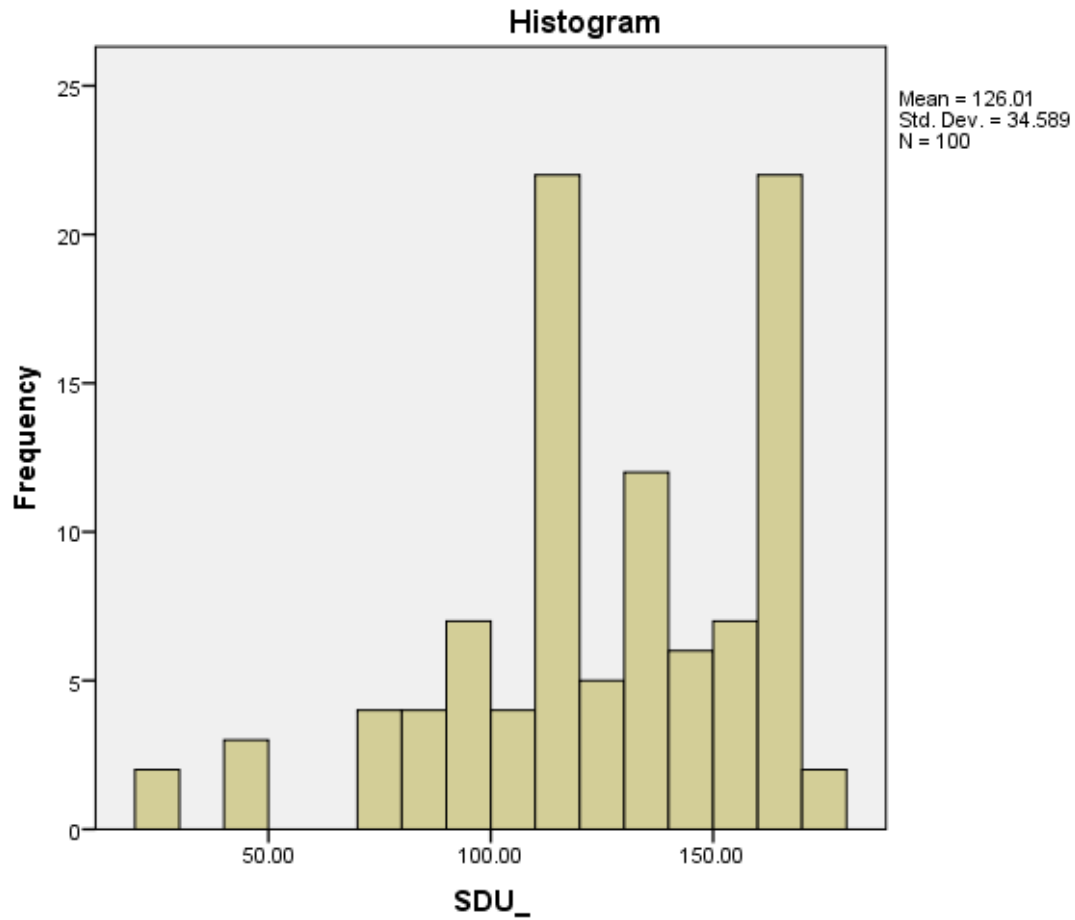
Descriptives

		Statistic	Std. Error
	Mean	126.0100	3.45889
95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	119.1468	
	Upper Bound	132.8732	
	5% Trimmed Mean	128.7333	
	Median	129.0000	
	Variance	1196.394	
SDU_	Std. Deviation	34.58893	
	Minimum	21.00	
	Maximum	173.00	
	Range	152.00	
	Interquartile Range	49.00	
	Skewness	-.909	.241
	Kurtosis	.768	.478

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
SDU_	.101	100	.013	.918	100	.000

a. Lilliefors Significance Correction



SDN-DISKRIMINATORNOST

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
SDN_	30	29.7%	71	70.3%	101	100.0%

Descriptives

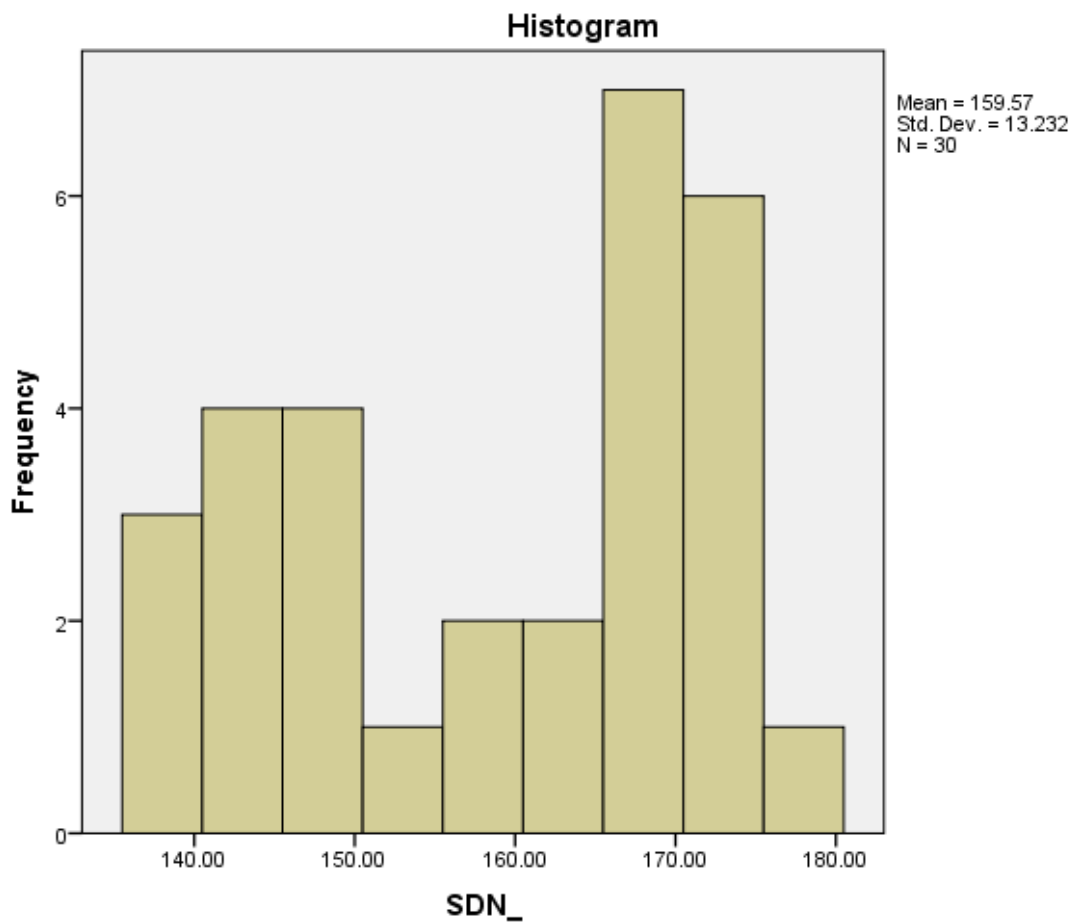
		Statistic	Std. Error
SDN_	Mean	159.5667	2.41579
	95% Confidence Interval for Lower Bound	154.6258	
	Mean Upper Bound	164.5075	
	5% Trimmed Mean	159.8704	
	Median	165.0000	
	Variance	175.082	

Std. Deviation	13.23184	
Minimum	138.00	
Maximum	176.00	
Range	38.00	
Interquartile Range	24.00	
Skewness	-.326	.427
Kurtosis	-1.549	.833

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
SDN_	.205	30	.002	.875	30	.002

a. Lilliefors Significance Correction



SPU-DISKRIMINATORNOST

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
SPU_	100	99.0%	1	1.0%	101	100.0%

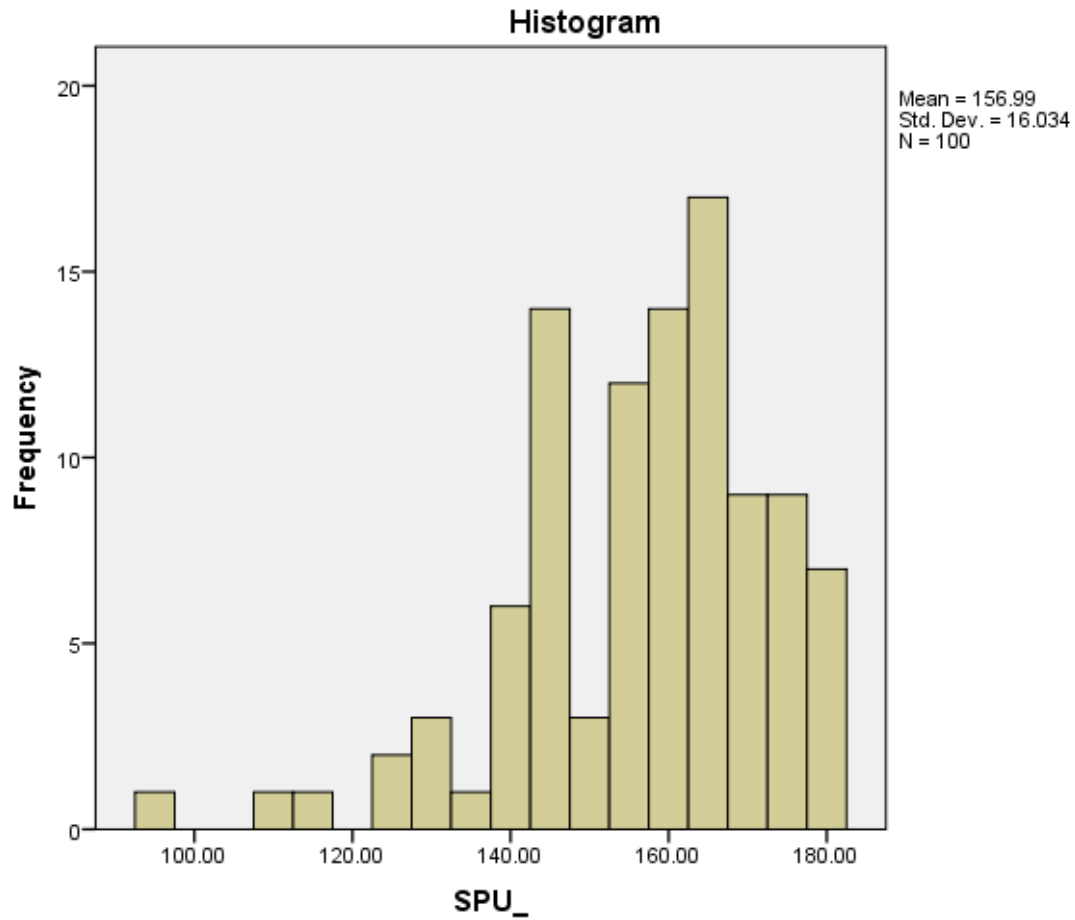
Descriptives

		Statistic	Std. Error
SPU_	Mean	156.9900	1.60337
	95% Confidence Interval for Mean		
	Lower Bound	153.8086	
	Upper Bound	160.1714	
	5% Trimmed Mean	158.0556	
	Median	159.0000	
	Variance	257.081	
	Std. Deviation	16.03374	
	Minimum	95.00	
	Maximum	182.00	
	Range	87.00	
	Interquartile Range	20.75	
	Skewness	-1.066	.241
	Kurtosis	1.919	.478

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
SPU_	.115	100	.002	.937	100	.000

a. Lilliefors Significance Correction



SPN-DISKRIMINATORNOST

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
SPN_	30	29.7%	71	70.3%	101	100.0%

Descriptives

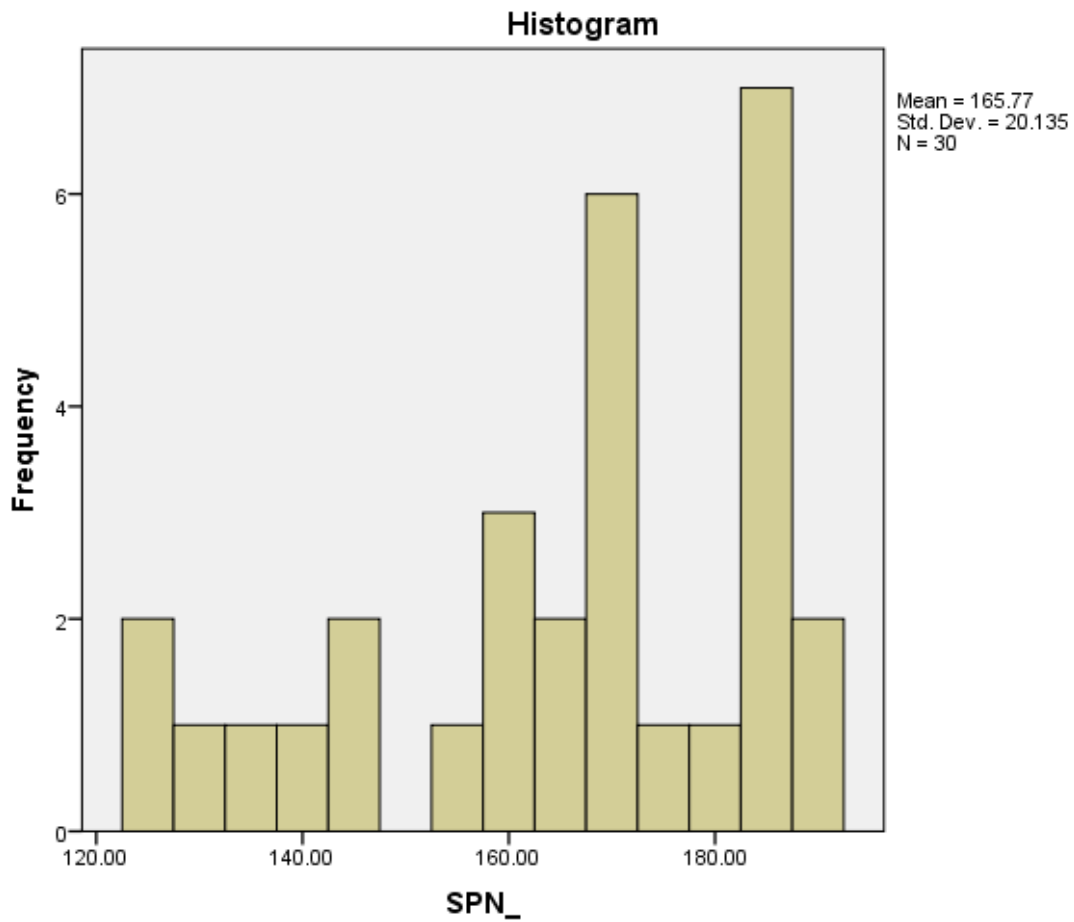
		Statistic	Std. Error
SPN_	Mean	165.7667	3.67617
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	158.2481
		Upper Bound	173.2853
	5% Trimmed Mean		166.6296
	Median		170.5000
	Variance		405.426
	Std. Deviation		20.13520
	Minimum		125.00

Maximum	191.00	
Range	66.00	
Interquartile Range	31.75	
Skewness	-.710	.427
Kurtosis	-.542	.833

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
SPN_	.140	30	.139	.905	30	.011

a. Lilliefors Significance Correction



SDU-VALJANOST (Varimax rotacija)

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	21.014	35.024	35.024	21.014	35.024	35.024
2	5.259	8.765	43.788	5.259	8.765	43.788
3	3.950	6.583	50.371	3.950	6.583	50.371
4	3.685	6.142	56.514	3.685	6.142	56.514
5	2.635	4.392	60.905	2.635	4.392	60.905
6	2.407	4.012	64.918	2.407	4.012	64.918
7	2.249	3.748	68.666	2.249	3.748	68.666
8	2.139	3.564	72.231	2.139	3.564	72.231
9	1.753	2.922	75.152	1.753	2.922	75.152
10	1.612	2.687	77.839	1.612	2.687	77.839
11	1.487	2.478	80.318	1.487	2.478	80.318
12	1.161	1.936	82.253	1.161	1.936	82.253
13	1.105	1.841	84.094	1.105	1.841	84.094
14	1.075	1.792	85.887	1.075	1.792	85.887
15	.902	1.504	87.390			
16	.883	1.472	88.862			
17	.752	1.254	90.116			
18	.720	1.200	91.316			
19	.672	1.121	92.436			
20	.577	.962	93.399			
21	.486	.810	94.209			
22	.480	.800	95.009			
23	.405	.676	95.684			
24	.380	.633	96.317			
25	.317	.529	96.846			
26	.301	.502	97.347			
27	.267	.444	97.792			
28	.241	.402	98.194			
29	.223	.371	98.566			
30	.178	.296	98.862			
31	.157	.262	99.124			
32	.144	.240	99.364			
33	.111	.186	99.549			
34	.079	.131	99.681			
35	.072	.120	99.801			
36	.058	.097	99.898			
37	.031	.052	99.950			
38	.030	.050	100.000			

39	3.046E-015	5.076E-015	100.000		
40	2.617E-015	4.361E-015	100.000		
41	2.236E-015	3.726E-015	100.000		
42	1.686E-015	2.810E-015	100.000		
43	1.421E-015	2.369E-015	100.000		
44	1.188E-015	1.980E-015	100.000		
45	1.049E-015	1.749E-015	100.000		
46	6.532E-016	1.089E-015	100.000		
47	5.054E-016	8.424E-016	100.000		
48	3.413E-016	5.688E-016	100.000		
49	1.863E-016	3.104E-016	100.000		
50	-1.189E-016	-1.981E-016	100.000		
51	-1.455E-016	-2.425E-016	100.000		
52	-3.006E-016	-5.011E-016	100.000		
53	-5.578E-016	-9.297E-016	100.000		
54	-6.083E-016	-1.014E-015	100.000		
55	-9.390E-016	-1.565E-015	100.000		
56	-1.274E-015	-2.123E-015	100.000		
57	-1.337E-015	-2.229E-015	100.000		
58	-1.724E-015	-2.874E-015	100.000		
59	-1.955E-015	-3.258E-015	100.000		
60	-2.448E-015	-4.080E-015	100.000		

Extraction Method: Principal Component Analysis.

SDN-VALJANOST (Varimax rotacija)

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	13.903	23.172	23.172	13.903	23.172	23.172
2	6.301	10.502	33.673	6.301	10.502	33.673
3	5.233	8.722	42.395	5.233	8.722	42.395
4	4.324	7.207	49.602	4.324	7.207	49.602
5	3.902	6.503	56.105	3.902	6.503	56.105
6	3.499	5.832	61.937	3.499	5.832	61.937
7	3.211	5.351	67.288	3.211	5.351	67.288
8	2.774	4.624	71.911	2.774	4.624	71.911
9	2.650	4.416	76.327	2.650	4.416	76.327
10	2.360	3.934	80.261	2.360	3.934	80.261
11	2.065	3.441	83.702	2.065	3.441	83.702
12	1.825	3.042	86.744	1.825	3.042	86.744
13	1.521	2.536	89.280	1.521	2.536	89.280

14	1.284	2.140	91.420	1.284	2.140	91.420
15	1.170	1.950	93.370	1.170	1.950	93.370
16	1.011	1.685	95.056	1.011	1.685	95.056
17	.888	1.480	96.536			
18	.680	1.133	97.669			
19	.528	.879	98.548			
20	.385	.642	99.190			
21	.286	.476	99.666			
22	.200	.334	100.000			
23	1.959E-015	3.264E-015	100.000			
24	1.795E-015	2.992E-015	100.000			
25	1.407E-015	2.345E-015	100.000			
26	1.285E-015	2.142E-015	100.000			
27	1.107E-015	1.846E-015	100.000			
28	1.025E-015	1.709E-015	100.000			
29	8.957E-016	1.493E-015	100.000			
30	8.306E-016	1.384E-015	100.000			
31	7.657E-016	1.276E-015	100.000			
32	6.261E-016	1.044E-015	100.000			
33	5.480E-016	9.133E-016	100.000			
34	5.242E-016	8.737E-016	100.000			
35	4.840E-016	8.067E-016	100.000			
36	3.971E-016	6.618E-016	100.000			
37	3.518E-016	5.864E-016	100.000			
38	2.668E-016	4.446E-016	100.000			
39	1.985E-016	3.308E-016	100.000			
40	1.727E-016	2.879E-016	100.000			
41	9.217E-017	1.536E-016	100.000			
42	8.684E-017	1.447E-016	100.000			
43	4.062E-017	6.770E-017	100.000			
44	-6.594E-018	-1.099E-017	100.000			
45	-9.732E-017	-1.622E-016	100.000			
46	-1.483E-016	-2.472E-016	100.000			
47	-2.591E-016	-4.318E-016	100.000			
48	-3.400E-016	-5.666E-016	100.000			
49	-4.525E-016	-7.541E-016	100.000			
50	-5.011E-016	-8.352E-016	100.000			
51	-5.454E-016	-9.090E-016	100.000			
52	-6.315E-016	-1.052E-015	100.000			
53	-6.751E-016	-1.125E-015	100.000			
54	-7.181E-016	-1.197E-015	100.000			
55	-8.659E-016	-1.443E-015	100.000			
56	-9.962E-016	-1.660E-015	100.000			

57	-1.116E-015	-1.861E-015	100.000			
58	-1.219E-015	-2.031E-015	100.000			
59	-1.562E-015	-2.603E-015	100.000			
60	-1.740E-015	-2.900E-015	100.000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

SPU-VALJANOST (Varimax rotacija)

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	9.394	24.086	24.086	9.394	24.086	24.086
2	2.779	7.126	31.212	2.779	7.126	31.212
3	2.398	6.149	37.361	2.398	6.149	37.361
4	2.151	5.516	42.877	2.151	5.516	42.877
5	1.891	4.849	47.725	1.891	4.849	47.725
6	1.743	4.469	52.194	1.743	4.469	52.194
7	1.611	4.131	56.325	1.611	4.131	56.325
8	1.463	3.750	60.076	1.463	3.750	60.076
9	1.400	3.589	63.665	1.400	3.589	63.665
10	1.280	3.281	66.946	1.280	3.281	66.946
11	1.152	2.955	69.900	1.152	2.955	69.900
12	1.127	2.891	72.791	1.127	2.891	72.791
13	1.033	2.648	75.439	1.033	2.648	75.439
14	.944	2.421	77.860			
15	.818	2.098	79.958			
16	.774	1.986	81.944			
17	.714	1.832	83.776			
18	.694	1.779	85.555			
19	.599	1.537	87.092			
20	.570	1.462	88.554			
21	.535	1.372	89.926			
22	.500	1.282	91.208			
23	.484	1.240	92.448			
24	.406	1.041	93.490			
25	.336	.862	94.351			
26	.315	.807	95.158			
27	.287	.737	95.895			
28	.261	.670	96.564			
29	.229	.588	97.152			
30	.191	.489	97.642			
31	.175	.449	98.091			

32	.160	.410	98.500		
33	.136	.348	98.848		
34	.113	.291	99.139		
35	.112	.288	99.426		
36	.084	.214	99.641		
37	.061	.155	99.796		
38	.044	.112	99.908		
39	.036	.092	100.000		

SPN

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	18.290	45.725	45.725	18.290	45.725	45.725
2	3.356	8.389	54.114	3.356	8.389	54.114
3	2.906	7.264	61.378	2.906	7.264	61.378
4	2.236	5.591	66.969	2.236	5.591	66.969
5	1.920	4.801	71.770	1.920	4.801	71.770
6	1.742	4.354	76.124	1.742	4.354	76.124
7	1.532	3.830	79.954	1.532	3.830	79.954
8	1.353	3.383	83.337	1.353	3.383	83.337
9	1.110	2.776	86.113	1.110	2.776	86.113
10	.954	2.384	88.497			
11	.938	2.345	90.841			
12	.736	1.841	92.682			
13	.637	1.592	94.274			
14	.584	1.460	95.734			
15	.521	1.303	97.037			
16	.398	.995	98.033			
17	.251	.626	98.659			
18	.203	.508	99.167			
19	.142	.355	99.522			
20	.106	.266	99.788			
21	.075	.188	99.976			
22	.010	.024	100.000			
23	1.318E-015	3.294E-015	100.000			
24	1.089E-015	2.722E-015	100.000			
25	7.614E-016	1.904E-015	100.000			
26	6.662E-016	1.665E-015	100.000			
27	5.654E-016	1.413E-015	100.000			
28	5.101E-016	1.275E-015	100.000			

29	3.543E-016	8.858E-016	100.000		
30	2.846E-016	7.114E-016	100.000		
31	1.449E-016	3.623E-016	100.000		
32	1.148E-016	2.870E-016	100.000		
33	3.051E-017	7.627E-017	100.000		
34	-2.105E-017	-5.262E-017	100.000		
35	-1.320E-016	-3.301E-016	100.000		
36	-2.551E-016	-6.376E-016	100.000		
37	-3.776E-016	-9.440E-016	100.000		
38	-4.934E-016	-1.233E-015	100.000		
39	-7.727E-016	-1.932E-015	100.000		
40	-1.346E-015	-3.366E-015	100.000		

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Prilog: 1. Pouzdanost instrumenta

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.738	.741	8

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Bosanski_1	1.07	.259	167
Bosanski_3	1.09	.287	167
Bosanski_4	1.07	.259	167
Bosanski_6	1.07	.259	167
Bosanski_7	1.07	.259	167
Bosanski_8	1.09	.287	167
Bosanski_10	1.09	.287	167
Bosanski_11	1.07	.259	167

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Bosanski_1	7.56	1.224	.616	.	.676
Bosanski_3	7.54	1.298	.404	.	.717
Bosanski_4	7.56	1.224	.616	.	.676
Bosanski_6	7.56	1.658	-.121	.	.804
Bosanski_7	7.56	1.224	.616	.	.676
Bosanski_8	7.54	1.298	.404	.	.717
Bosanski_10	7.54	1.298	.404	.	.717
Bosanski_11	7.56	1.224	.616	.	.676

Prilog: 1.1. Diskriminativnost testa

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
BOSANSKI_JEZIK	167	100.0%	0	0.0%	167	100.0%

Descriptives

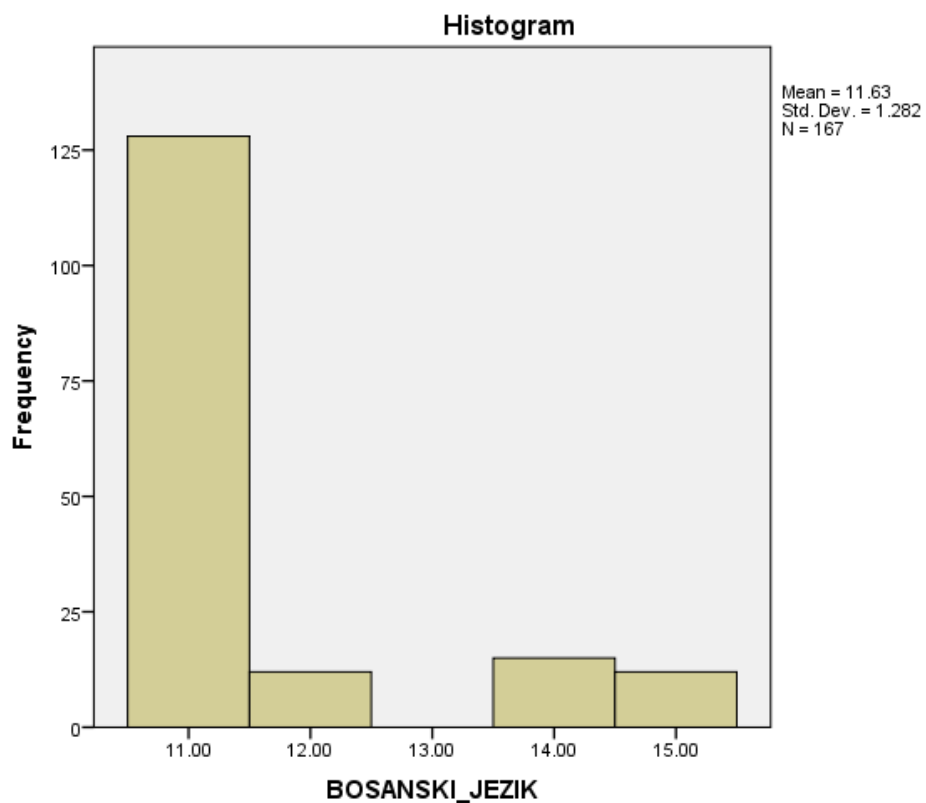
		Statistic	Std. Error
BOSANSKI_JEZIK	Mean	11.6287	.09923
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	11.4328
		Upper Bound	11.8247
	5% Trimmed Mean	11.4764	
	Median	11.0000	

Variance	1.644	
Std. Deviation	1.28237	
Minimum	11.00	
Maximum	15.00	
Range	4.00	
Interquartile Range	.00	
Skewness	1.817	.188
Kurtosis	1.667	.374

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
BOSANSKI_JEZIK	.455	167	.000	.533	167	.000

a. Lilliefors Significance Correction



Valjanost testa

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	167	91,3
	Excluded ^a	16	8,7
	Total	183	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,738	,741	8

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Inter-Item Correlations	,264	-,087	1,000	1,087	-11,441	,262	8

ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig
Between People	34,123	166	,206		
Between Items	,101	7	,014	,268	,966
Within People					
Residual	62,524	1162	,054		
Total	62,625	1169	,054		
Total	96,748	1335	,072		

Grand Mean = 1,08

Prilog: 2 pouzdanost testa

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.428	.453	7

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Engleski_1	1.08	.278	167
Engleski_3	1.08	.278	167
Engleski_4	1.04	.201	167

Engleski_5	1.04	.201	167
Engleski_6	1.08	.269	167
Engleski_7	1.04	.201	167
Engleski_8	1.08	.278	167

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Engleski_1	6.37	.488	.273	.	.344
Engleski_3	6.37	.488	.273	.	.344
Engleski_4	6.41	.497	.472	.	.271
Engleski_5	6.41	.666	-.106	.	.506
Engleski_6	6.38	.658	-.136	.	.556
Engleski_7	6.41	.497	.472	.	.271
Engleski_8	6.37	.488	.273	.	.344

Prilog: 2.1. diskriminativnost testa

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
ENGLESKI_JEZIK	167	100.0%	0	0.0%	167	100.0%

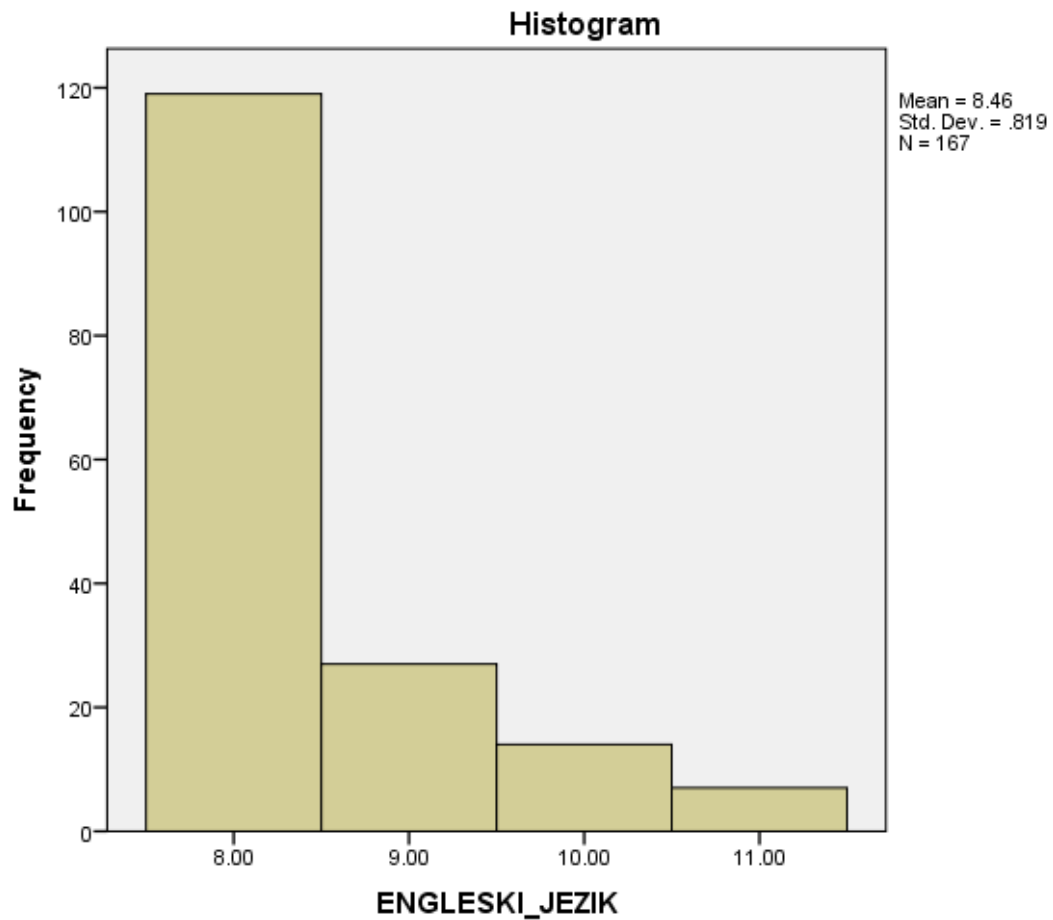
Descriptives

		Statistic	Std. Error	
ENGLESKI_JEZIK	Mean	8.4551	.06340	
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	8.3299	
		Upper Bound	8.5803	
	5% Trimmed Mean	8.3480		
	Median	8.0000		
	Variance	.671		
	Std. Deviation	.81925		
	Minimum	8.00		
	Maximum	11.00		
	Range	3.00		
	Interquartile Range	1.00		
	Skewness	1.776	.188	
	Kurtosis	2.226	.374	

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
ENGLESKI_JEZIK	.423	167	.000	.608	167	.000

a. Lilliefors Significance Correction



Prilog:2.3. valjanost testa

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	167	91,3
	Excluded ^a	16	8,7
	Total	183	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,428	,453	7

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Inter-Item Correlations	,106	-,092	1,000	1,092	-10,929	,137	7

ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig
Between People	15,916	166	,096		
Between Items	,472	6	,079	1,434	,198
Within People Residual	54,671	996	,055		
Total	55,143	1002	,055		
Total	71,059	1168	,061		

Grand Mean = 1,07

Prilog: 3 Pouzdanost testa

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.490	.481	7

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Informatika_1	6.96	1.637	-.134	.503	.605
Informatika_2	6.98	1.403	.131	.344	.496
Informatika_3	6.96	1.059	.564	.787	.281
Informatika_4	6.96	1.059	.564	.787	.281
Informatika_5	6.96	1.204	.358	.617	.391
Informatika_6	7.01	1.217	.430	.538	.367
Informatika_7	7.01	1.650	-.128	.360	.586

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Informatika_1	1.18	.385	167
Informatika_2	1.16	.369	167
Informatika_3	1.18	.385	167
Informatika_4	1.18	.385	167
Informatika_5	1.18	.385	167
Informatika_6	1.13	.339	167
Informatika_7	1.13	.339	167

Prilog: 3.1. diskriminativnost test

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
INFORMATIKA	167	100.0%	0	0.0%	167	100.0%

Tests of Normality

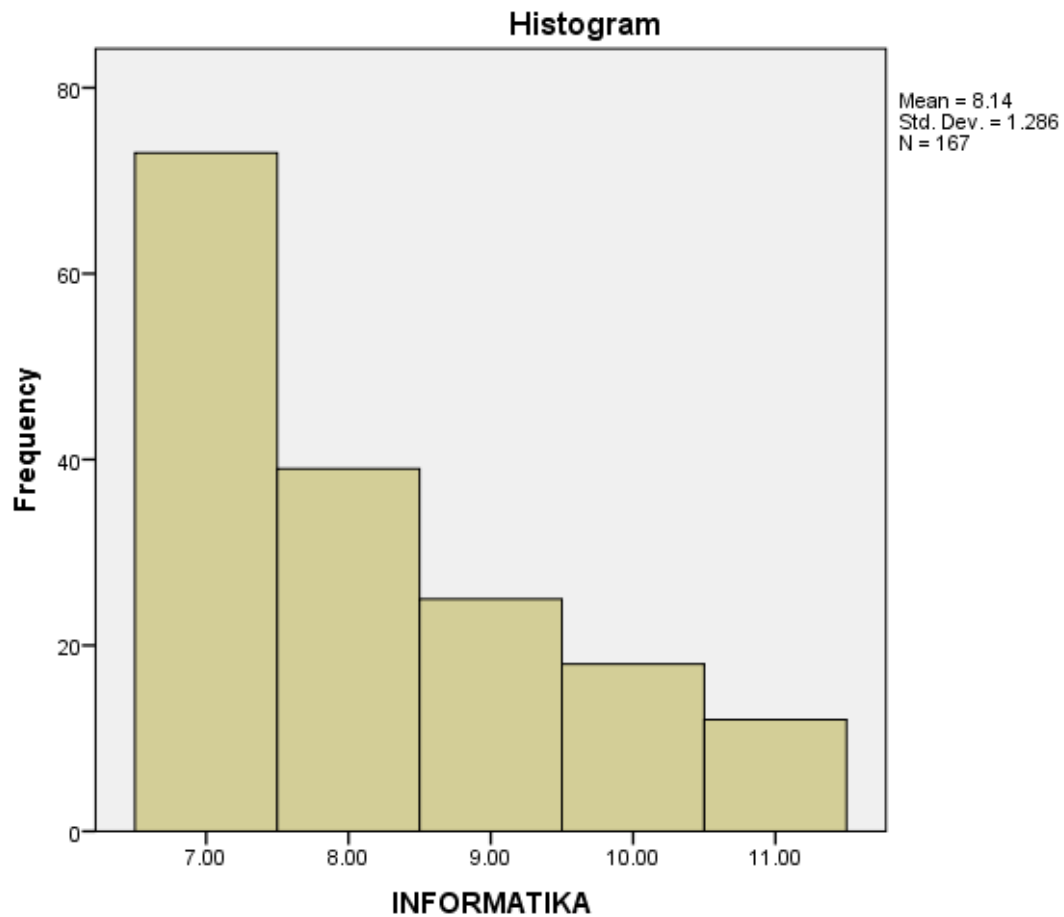
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
INFORMATIKA	.250	167	.000	.811	167	.000

a. Lilliefors Significance Correction

Descriptives

		Statistic	Std. Error	
INFORMATIKA	Mean	8.1437	.09952	
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	7.9472	
		Upper Bound	8.3402	
	5% Trimmed Mean	8.0486		
	Median	8.0000		
	Variance	1.654		
	Std. Deviation	1.28605		
	Minimum	7.00		
	Maximum	11.00		
	Range	4.00		
	Interquartile Range	2.00		
	Skewness	.863	.188	

Kurtosis	-0,427	,374
----------	--------	------



Prilog:3.2. valjanost testa

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	167	91,3
	Excluded ^a	16	8,7
	Total	183	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Inter-Item Correlations	,117	-,219	,878	1,097	-4,010	,105	7

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,490	,481	7

ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig
Between People	39,222	166	,236		
Between Items	,512	6	,085	,707	,644
Within People Residual	120,060	996	,121		
Total	120,571	1002	,120		
Total	159,793	1168	,137		

Grand Mean = 1,16

Prilog:4. Pouzdanost testa

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.161	.164	15

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Matematika_1	15.53	1.985	-.391	.	.332
Matematika_2	15.53	1.528	.136	.	.109
Matematika_3	15.54	1.539	.130	.	.113
Matematika_4	15.54	1.636	.005	.	.170
Matematika_5	15.54	1.491	.195	.	.082
Matematika_6	15.54	1.756	-.142	.	.232
Matematika_7	15.54	1.491	.195	.	.082
Matematika_8	15.53	1.528	.136	.	.109
Matematika_9	15.54	1.539	.130	.	.113
Matematika_10	15.54	1.636	.005	.	.170
Matematika_11	15.54	1.491	.195	.	.082
Matematika_12	15.54	1.756	-.142	.	.232
Matematika_13	15.53	1.528	.136	.	.109
Matematika_14	15.54	1.539	.130	.	.113
Matematika_15	15.53	1.600	.043	.	.153

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Matematika_1	1.11	.318	167
Matematika_2	1.11	.318	167
Matematika_3	1.11	.311	167
Matematika_4	1.11	.311	167

Matematika_5	1.11	.311	167
Matematika_6	1.11	.311	167
Matematika_7	1.11	.311	167
Matematika_8	1.11	.318	167
Matematika_9	1.11	.311	167
Matematika_10	1.11	.311	167
Matematika_11	1.11	.311	167
Matematika_12	1.11	.311	167
Matematika_13	1.11	.318	167
Matematika_14	1.11	.311	167
Matematika_15	1.11	.318	167

Prilog: 4.1. diskriminativnost testa

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
MATEMATIKA	167	100.0%	0	0.0%	167	100.0%

Descriptives

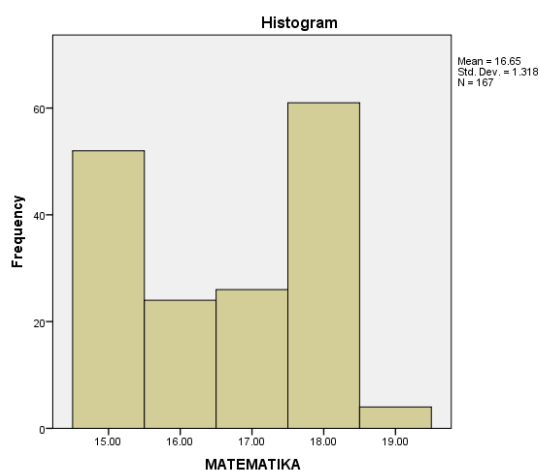
			Statistic	Std. Error
Mean			16.6467	.10195
95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound		16.4454	
	Upper Bound		16.8480	
5% Trimmed Mean			16.6364	
Median			17.0000	
Variance			1.736	

Std. Deviation	1.31753	
Minimum	15.00	
Maximum	19.00	
Range	4.00	
Interquartile Range	3.00	
Skewness	-.091	.188
Kurtosis	-1.575	.374

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
MATEMATIKA	.237	167	.000	.820	167	.000

a. Lilliefors Significance Correction



Prilog: 4.2. valjanost testa

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	167	91,3
	Excluded ^a	16	8,7
	Total	183	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,161	,164	15

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Inter-Item Correlations	,013	-,128	1,000	1,128	-7,789	,123	15

ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig
Between People	19,210	166	,116		
Between Items	,020	14	,001	,015	1,000
Within People Residual	225,580	2324	,097		
Total	225,600	2338	,096		
Total	244,810	2504	,098		

Grand Mean = 1,11

Prilog: 5. Pouzdanost testa

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.354	.368	8

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Izražavanje_1	1.08	.269	167
Izražavanje_3	1.08	.269	167
Izražavanje_4	1.08	.269	167
Izražavanje_5	1.08	.269	167
Izražavanje_7	1.08	.269	167
Izražavanje_8	1.08	.269	167
Izražavanje_9	1.08	.269	167
Izražavanje_10	1.10	.295	167

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Izražavanje_1	7.56	.561	.559	.	.084
Izražavanje_3	7.56	.874	-.175	.	.472
Izražavanje_4	7.56	.561	.559	.	.084
Izražavanje_5	7.56	.717	.150	.	.320
Izražavanje_7	7.56	.717	.150	.	.320
Izražavanje_8	7.56	.561	.559	.	.084
Izražavanje_9	7.56	.874	-.175	.	.472

izražavanje_10	7.54	.876	-.190	.	.493
----------------	------	------	-------	---	------

Prilog:5.1. diskriminativnost testa

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
IZRAZAVANJE	167	100.0%	0	0.0%	167	100.0%

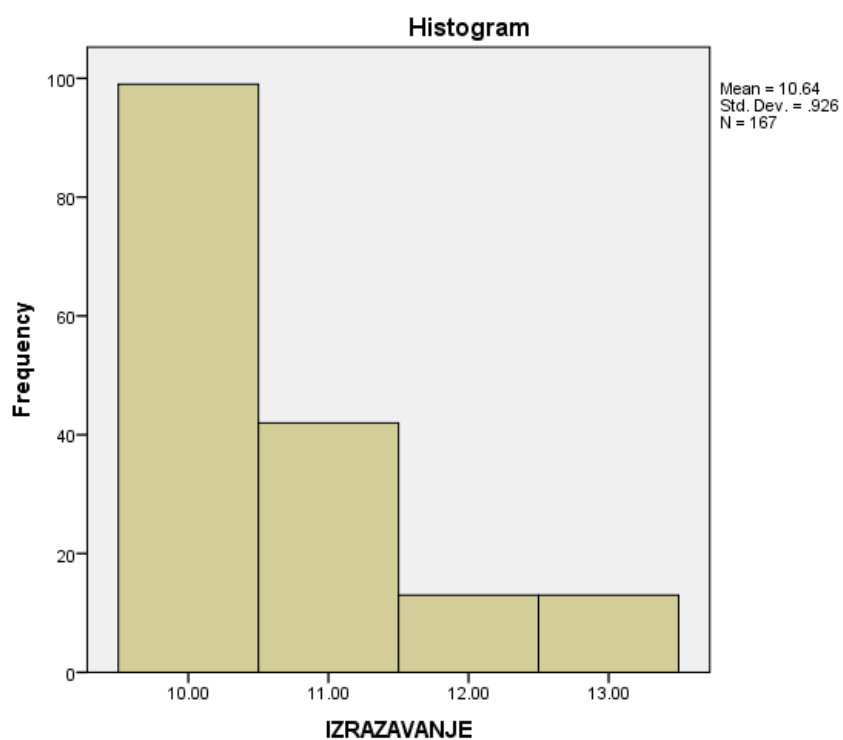
Descriptives

		Statistic	Std. Error
	Mean	10.6407	.07168
95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	10.4992	
	Upper Bound	10.7822	
	5% Trimmed Mean	10.5452	
	Median	10.0000	
	Variance	.858	
IZRAZAVANJE	Std. Deviation	.92633	
	Minimum	10.00	
	Maximum	13.00	
	Range	3.00	
	Interquartile Range	1.00	
	Skewness	1.375	.188
	Kurtosis	.885	.374

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
IZRAZAVANJE	.348	167	.000	.700	167	.000

a. Lilliefors Significance Correction



Prilog:5.2. valjanost testa

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	167	91,3
	Excluded ^a	16	8,7
	Total	183	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,354	,368	8

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Inter-Item Correlations	,068	-,095	1,000	1,095	-10,573	,147	8

ANOVA

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig
Between People	17,805	166	,107		
Between Items	,047	7	,007	,097	,998
Within People Residual	80,578	1162	,069		
Total	80,625	1169	,069		
Total	98,430	1335	,074		

Grand Mean = 1,08

Prilog: 6 Pouzdanost testa

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.529	.678	7

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Učiti_1	1.14	.518	167
Učiti_2	1.18	.385	167
Učiti_5	1.07	.259	167
Učiti_8	1.32	.739	167
Učiti_10	1.14	.518	167
Učiti_11	2.17	.826	167
Učiti_12	1.41	1.048	167

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Učiti_1	8.30	4.006	.655	.	.358
Učiti_2	8.26	5.725	-.130	.	.586
Učiti_5	8.37	4.753	.721	.	.439
Učiti_8	8.12	3.986	.374	.	.437
Učiti_10	8.30	4.006	.655	.	.358
Učiti_11	7.28	4.406	.157	.	.547
Učiti_12	8.03	4.367	.038	.	.656

Prilog:6.1. diskriminativnost testa

Case Processing Summary

		Cases					
		Valid		Missing		Total	
		N	Percent	N	Percent	N	Percent

UČITI	167	100.0%	0	0.0%	167	100.0%
-------	-----	--------	---	------	-----	--------

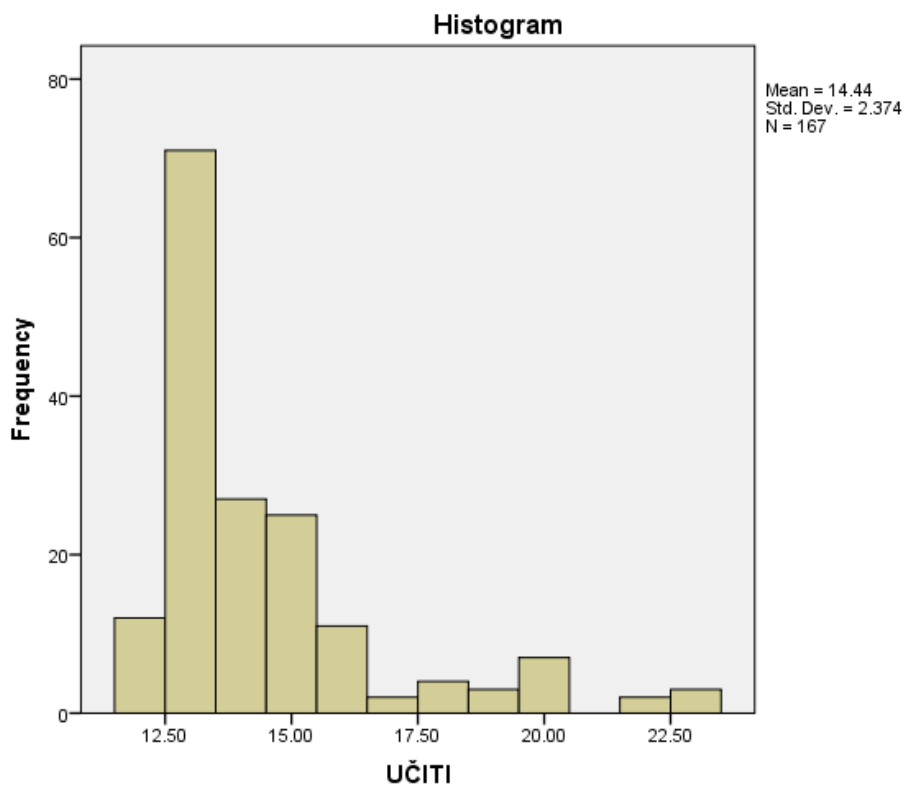
Descriptives

		Statistic	Std. Error
	Mean	14.4431	.18367
95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	14.0805	
	Upper Bound	14.8057	
	5% Trimmed Mean	14.1836	
	Median	14.0000	
	Variance	5.634	
UČITI	Std. Deviation	2.37356	
	Minimum	12.00	
	Maximum	23.00	
	Range	11.00	
	Interquartile Range	2.00	
	Skewness	1.868	.188
	Kurtosis	3.262	.374

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
UČITI	.233	167	.000	.754	167	.000

a. Lilliefors Significance Correction



Prilog: 6.2. valjanost testa

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	167	91,3
	Excluded ^a	16	8,7
	Total	183	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,529	,678	7

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Inter-Item Correlations	,232	-,206	1,000	1,206	-4,866	,158	7

ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig
Between People	133,601	166	,805		
Between Items	144,416	6	24,069	63,490	,000
Within People	Residual	377,584	996	,379	
Total	522,000	1002	,521		
Total	655,601	1168	,561		

Grand Mean = 1,35

TVKU pouzdanost

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.949	.931	18

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
TVKU11	33.04	135.312	.810	.	.944
TVKU12	32.89	129.311	.892	.	.942
TVKU13	33.07	130.975	.792	.	.945
TVKU14	33.15	137.179	.861	.	.943
TVKU15	33.20	133.535	.834	.	.943
TVKU16	33.02	132.525	.861	.	.943
TVKU17	32.96	132.463	.867	.	.943
TVKU18	33.22	139.446	.771	.	.945
TVKU2	34.18	155.604	.108	.	.952
TVKU3	34.09	155.355	.084	.	.953
TVKU4	34.09	156.487	-.051	.	.953
TVKU5	32.26	134.194	.625	.	.949
TVKU6	32.74	138.780	.758	.	.945
TVKU7	33.22	137.163	.853	.	.944
TVKU8	32.93	135.621	.881	.	.943
TVKU9	33.47	139.504	.838	.	.944
TVKU10	33.02	135.293	.841	.	.943
TVKU1	34.19	156.216	-.017	.	.953

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
35.22	156.173	12.497	18

TRGK POUZDANOST

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.931	.880	29

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
TRGK1	48.59	190.467	.003	.	.933
TRGK2	48.63	189.973	.057	.	.932
TRGK3	48.56	189.643	.074	.	.932
TRGK4	48.62	188.965	.157	.	.932
TRGK5	48.60	188.545	.189	.	.932
TRGK6	48.59	190.063	.041	.	.933
TRGK7	48.63	190.336	.019	.	.933
TRGK8	48.60	189.697	.077	.	.932
TRGK9	48.67	190.708	-.019	.	.933
TRGK10	48.57	192.066	-.142	.	.934
TRGK11	48.63	189.993	.055	.	.932
TRGK12	48.61	190.968	-.045	.	.933
TRGK13	48.63	190.720	-.021	.	.933
TRGK14	48.67	191.314	-.091	.	.933
TRGK15	46.80	167.859	.587	.	.930
TRGK16	47.27	172.522	.719	.	.926
TRGK17	47.76	169.800	.850	.	.924
TRGK18	47.47	168.656	.856	.	.924
TRGK19	48.01	172.454	.829	.	.925
TRGK20	47.56	168.289	.816	.	.924
TRGK21	47.57	168.268	.785	.	.925
TRGK22	47.42	160.711	.901	.	.923
TRGK23	47.61	162.624	.799	.	.925
TRGK24	47.69	169.812	.858	.	.924
TRGK25	47.74	165.730	.833	.	.924
TRGK26	47.56	164.512	.864	.	.923
TRGK27	47.50	163.990	.887	.	.923
TRGK28	47.50	163.990	.887	.	.923

TRGK29	47.50	163.990	.887	.923
--------	-------	---------	------	------

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
49.77	190.644	13.807	29

TVKU DISKRIMINATORNOST

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
TVKU	100	100.0%	0	0.0%	100	100.0%

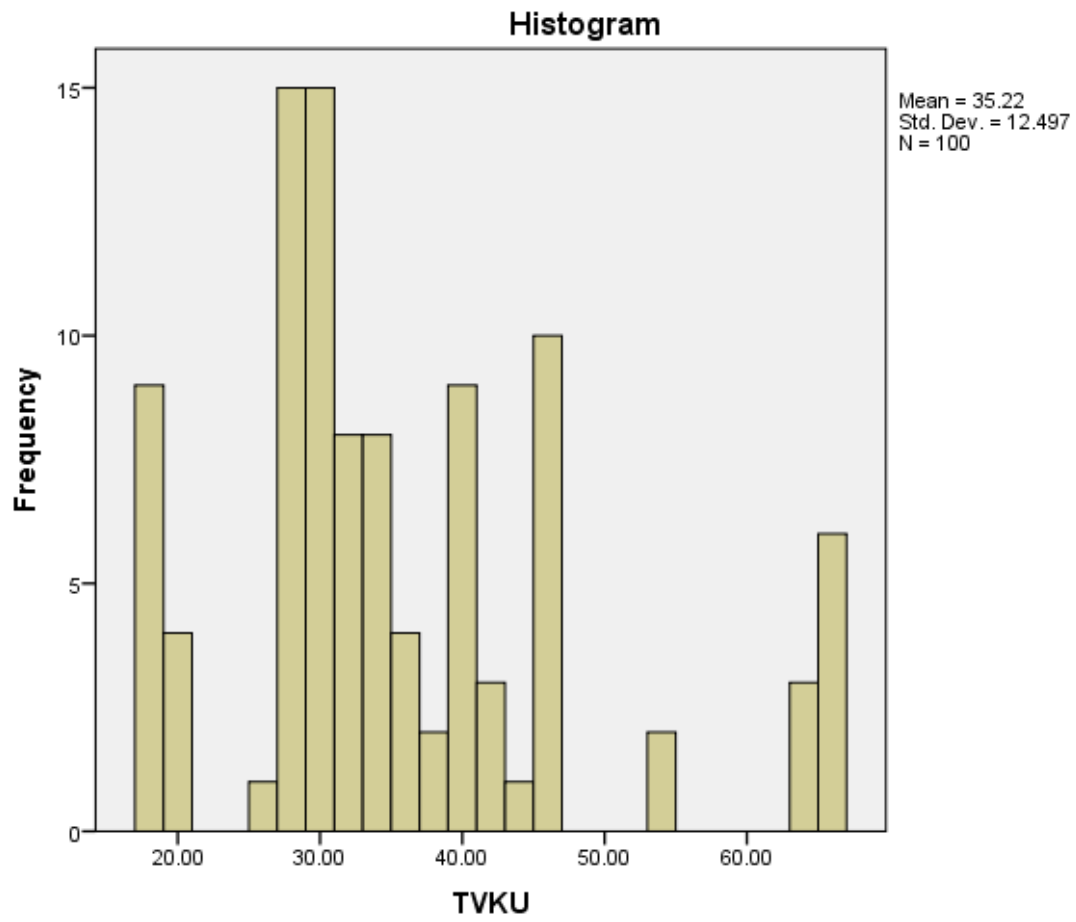
Descriptives

		Statistic	Std. Error
	Mean	35.2200	1.24969
	95% Confidence Interval for Mean		
	Lower Bound	32.7403	
	Upper Bound	37.6997	
	5% Trimmed Mean	34.4778	
	Median	32.0000	
	Variance	156.173	
TVKU	Std. Deviation	12.49693	
	Minimum	18.00	
	Maximum	66.00	
	Range	48.00	
	Interquartile Range	13.50	
	Skewness	1.005	.241
	Kurtosis	.732	.478

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
TVKU	.147	100	.000	.891	100	.000

a. Lilliefors Significance Correction



TRGK DISKRIMINATORNOST

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
TRGK	100	100.0%	0	0.0%	100	100.0%

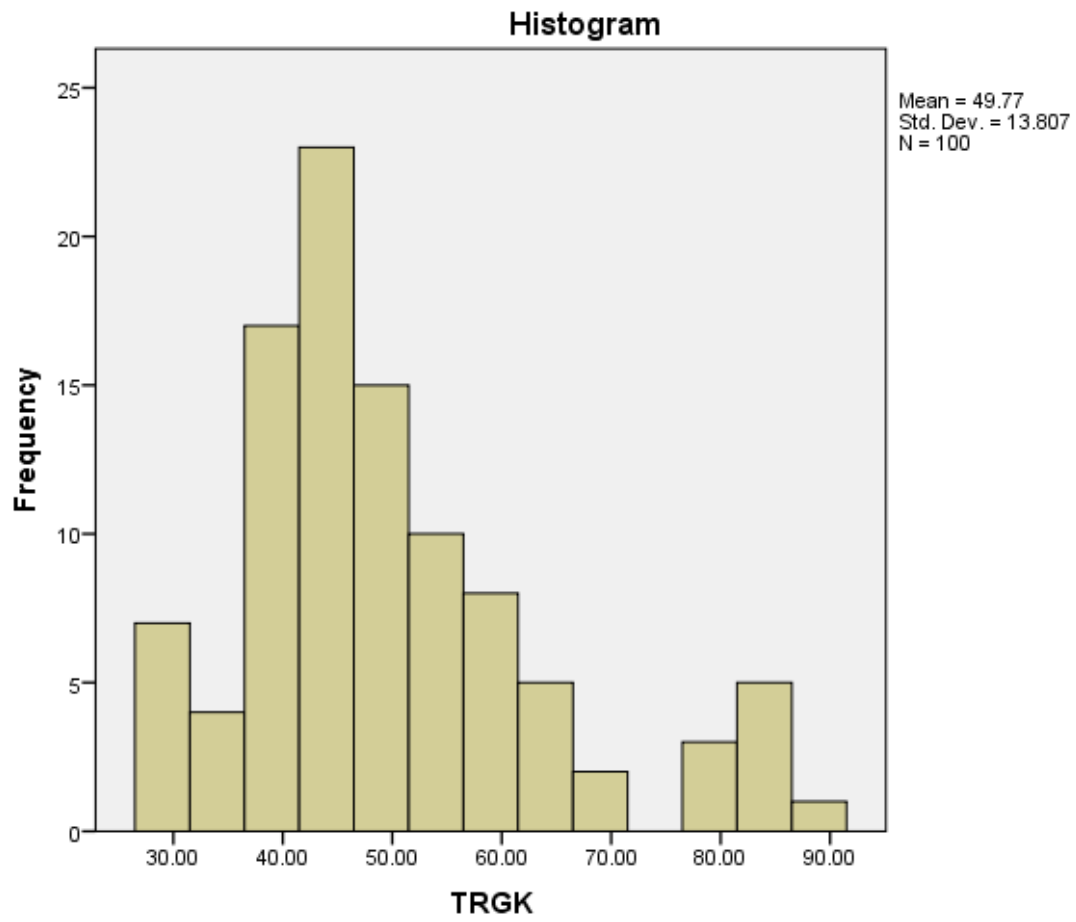
Descriptives

		Statistic	Std. Error
	Mean	49.7700	1.38074
	95% Confidence Interval for Mean		
	Lower Bound	47.0303	
	Upper Bound	52.5097	
	5% Trimmed Mean	48.9111	
	Median	46.0000	
	Variance	190.644	
TRGK	Std. Deviation	13.80737	
	Minimum	29.00	
	Maximum	89.00	
	Range	60.00	
	Interquartile Range	13.75	
	Skewness	1.087	.241
	Kurtosis	.889	.478

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
TRGK	.161	100	.000	.903	100	.000

a. Lilliefors Significance Correction



TVKU VALJANOST (Total Varimax rotacija)

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	10.153	56.404	56.404	10.153	56.404	56.404	7.405	41.136	41.136
2	1.694	9.412	65.816	1.694	9.412	65.816	4.272	23.735	64.871
3	1.521	8.452	74.268	1.521	8.452	74.268	1.420	7.889	72.760
4	1.005	5.581	79.849	1.005	5.581	79.849	1.276	7.089	79.849
5	.882	4.900	84.749						
6	.585	3.252	88.001						
7	.507	2.817	90.818						
8	.370	2.056	92.875						
9	.356	1.978	94.852						
10	.239	1.326	96.178						
11	.194	1.076	97.254						
12	.136	.755	98.009						
13	.107	.597	98.605						
14	.082	.457	99.062						
15	.059	.327	99.389						
16	.044	.247	99.635						
17	.038	.213	99.848						
18	.027	.152	100.000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3	4
1	.825	.564	.022	-.004
2	.163	-.262	.720	.622
3	-.537	.774	.323	.093
4	-.061	.120	-.614	.777

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

TRGK VALJANOST (Varimax)

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared			Rotation Sums of Squared		
				Loadings			Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	11.204	38.634	38.634	11.204	38.634	38.634	9.901	34.142	34.142
2	2.549	8.791	47.425	2.549	8.791	47.425	2.915	10.053	44.195
3	1.947	6.712	54.137	1.947	6.712	54.137	2.110	7.276	51.471
4	1.831	6.313	60.451	1.831	6.313	60.451	1.880	6.481	57.952
5	1.601	5.520	65.971	1.601	5.520	65.971	1.840	6.343	64.295
6	1.460	5.036	71.006	1.460	5.036	71.006	1.573	5.422	69.718
7	1.273	4.390	75.397	1.273	4.390	75.397	1.561	5.382	75.100
8	1.007	3.473	78.870	1.007	3.473	78.870	1.093	3.770	78.870
9	.974	3.360	82.230						
10	.742	2.557	84.787						
11	.576	1.987	86.774						
12	.537	1.851	88.625						
13	.483	1.664	90.290						
14	.437	1.508	91.798						
15	.403	1.389	93.187						
16	.347	1.197	94.383						
17	.315	1.085	95.468						
18	.286	.985	96.453						
19	.283	.976	97.429						
20	.236	.815	98.243						
21	.141	.487	98.730						
22	.127	.437	99.167						
23	.080	.277	99.444						
24	.050	.172	99.616						
25	.048	.166	99.782						
26	.036	.123	99.905						
27	.028	.095	100.000						
28	1.267E-016	4.369E-016	100.000						
29	-3.949E-017	-1.362E-016	100.000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3	4	5	6	7	8
1	.929	.359	-.052	.054	-.037	.012	.015	-.023
2	.129	-.228	.674	.287	.564	.262	.068	.063
3	.050	-.316	-.377	.759	-.067	-.123	.400	.005
4	-.232	.586	.486	.241	-.358	-.213	.367	-.012
5	.056	-.179	.047	-.154	-.469	.707	.324	.337
6	-.169	.351	-.124	.490	-.059	.455	-.618	.013
7	-.179	.469	-.384	-.119	.569	.241	.424	.158
8	.024	.014	.011	.051	.031	-.325	-.183	.926

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

7. Informatička pismenost-valjanost

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Informatika_1	1.18	.385	167
Informatika_2	1.16	.369	167
Informatika_3	1.18	.385	167
Informatika_4	1.18	.385	167
Informatika_5	1.18	.385	167
Informatika_6	1.13	.339	167
Informatika_7	1.13	.339	167

Correlations

		Informatika_1	Informatika_2	Informatika_3	Informatika_4	Informatika_5	Informatika_6	Informatika_7
Informatika_1	Pearson Correlation	1	-.206**	-.219**	-.219**	.512**	-.182*	-.182*
	Sig. (2-tailed)		.008	.004	.004	.000	.018	.018
	N	167	167	167	167	167	167	167

Informatika_2

	Pearson Correlation	-.206**	1	.430**	.430**	-.206**	-.027	-.027
	Sig. (2-tailed)	.008		.000	.000	.008	.731	.731
	N	167	167	167	167	167	167	167
Informatika_3	Pearson Correlation	-.219**	.430**	1	.878**	.269**	.371**	-.182*
	Sig. (2-tailed)	.004	.000		.000	.000	.000	.018
	N	167	167	167	167	167	167	167
Informatika_4	Pearson Correlation	-.219**	.430**	.878**	1	.269**	.371**	-.182*
	Sig. (2-tailed)	.004	.000	.000		.000	.000	.018
	N	167	167	167	167	167	167	167
Informatika_5	Pearson Correlation	.512**	-.206**	.269**	.269**	1	.371**	-.182*
	Sig. (2-tailed)	.000	.008	.000	.000		.000	.018
	N	167	167	167	167	167	167	167
Informatika_6	Pearson Correlation	-.182*	-.027	.371**	.371**	.371**	1	.372**
	Sig. (2-tailed)	.018	.731	.000	.000	.000		.000
	N	167	167	167	167	167	167	167
Informatika_7	Pearson Correlation	-.182*	-.027	-.182*	-.182*	-.182*	.372**	1
	Sig. (2-tailed)	.018	.731	.018	.018	.018	.000	
	N	167	167	167	167	167	167	167

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

8. Matematička pismenost - valjanost

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Matematika_1	1.11	.318	167
Matematika_2	1.11	.318	167
Matematika_3	1.11	.311	167
Matematika_4	1.11	.311	167
Matematika_5	1.11	.311	167
Matematika_6	1.11	.311	167
Matematika_7	1.11	.311	167
Matematika_8	1.11	.318	167
Matematika_9	1.11	.311	167
Matematika_10	1.11	.311	167
Matematika_11	1.11	.311	167
Matematika_12	1.11	.311	167
Matematika_13	1.11	.318	167
Matematika_14	1.11	.311	167
Matematika_15	1.11	.318	167

Correlations

	Matematika_1	Matematika_2	Matematika_3	Matematika_4	Matematika_5	Matematika_6	Matematika_7	Matematika_8	Matematika_9	Matematika_10	Matematika_11	Matematika_12	Matematika_13	Matematika_14	Matematika_15
Pearson Correlation	1	-.128	-.125	-.125	-.125	-.125	-.125	-.128	-.125	-.125	-.125	-.125	-.128	-.125	-.128
Sig. (2-tailed)		.098	.109	.109	.109	.109	.109	.098	.109	.109	.109	.109	.098	.109	.098

	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Matematik a_2	Pearson Correlation	-.128	1	-.125	-.125	-.125	-.125	-.125	1.000**	-.125	-.125	-.125	-.125	1.000**	-.125	-.128
	Sig. (2-tailed)	.098		.109	.109	.109	.109	.109	.000	.109	.109	.109	.109	.000	.109	.098
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Matematik a_3	Pearson Correlation	-.125	-.125	1	-.121	-.121	-.121	-.121	-.125	1.000**	-.121	-.121	-.121	-.125	1.000**	-.125
	Sig. (2-tailed)	.109	.109		.120	.120	.120	.120	.109	.000	.120	.120	.120	.109	.000	.109
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Matematik a_4	Pearson Correlation	-.125	-.125	-.121	1	-.121	-.121	-.121	-.125	-.121	1.000**	-.121	-.121	-.125	-.121	.484**
	Sig. (2-tailed)	.109	.109	.120		.120	.120	.120	.109	.120	.000	.120	.120	.109	.120	.000
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Matematik a_5	Pearson Correlation	-.125	-.125	-.121	-.121	1	-.121	1.000**	-.125	-.121	-.121	1.000**	-.121	-.125	-.121	.119
	Sig. (2-tailed)	.109	.109	.120	.120		.120	.000	.109	.120	.120	.000	.120	.109	.120	.127
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Matematik a_6	Pearson Correlation	-.125	-.125	-.121	-.121	-.121	1	-.121	-.125	-.121	-.121	-.121	1.000**	-.125	-.121	-.125
	Sig. (2-tailed)	.109	.109	.120	.120	.120		.120	.109	.120	.120	.120	.000	.109	.120	.109
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Matematik a_7	Pearson Correlation	-.125	-.125	-.121	-.121	1.000**	-.121	1	-.125	-.121	-.121	1.000**	-.121	-.125	-.121	.119
	Sig. (2-tailed)	.109	.109	.120	.120	.000	.120		.109	.120	.120	.000	.120	.109	.120	.127
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Matematik a_8	Pearson Correlation	-.128	1.000**	-.125	-.125	-.125	-.125	-.125	1	-.125	-.125	-.125	-.125	1.000**	-.125	-.128
	Sig. (2-tailed)	.098	.000	.109	.109	.109	.109	.109		.109	.109	.109	.109	.000	.109	.098

	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson														
Matematik	Correlation	-.125	-.125	1.000**	-.121	-.121	-.121	-.121	-.125	1	-.121	-.121	-.121	-.125	1.000**
a_9	Sig. (2-tailed)	.109	.109	.000	.120	.120	.120	.120	.109		.120	.120	.120	.109	.000
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson														
Matematik	Correlation	-.125	-.125	-.121	1.000**	-.121	-.121	-.121	-.125	-.121	1	-.121	-.121	-.125	-.121
a_10	Sig. (2-tailed)	.109	.109	.120	.000	.120	.120	.120	.109	.120		.120	.120	.109	.120
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson														
Matematik	Correlation	-.125	-.125	-.121	-.121	1.000**	-.121	1.000**	-.125	-.121	-.121	1	-.121	-.125	-.121
a_11	Sig. (2-tailed)	.109	.109	.120	.120	.000	.120	.000	.109	.120	.120		.120	.109	.120
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson														
Matematik	Correlation	-.125	-.125	-.121	-.121	-.121	1.000**	-.121	-.125	-.121	-.121	-.121	1	-.125	-.121
a_12	Sig. (2-tailed)	.109	.109	.120	.120	.120	.000	.120	.109	.120	.120	.120		.109	.120
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson														
Matematik	Correlation	-.128	1.000**	-.125	-.125	-.125	-.125	-.125	1.000**	-.125	-.125	-.125	-.125	1	-.125
a_13	Sig. (2-tailed)	.098	.000	.109	.109	.109	.109	.109	.000	.109	.109	.109	.109		.109
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson														
Matematik	Correlation	-.125	-.125	1.000**	-.121	-.121	-.121	-.121	-.125	1.000**	-.121	-.121	-.121	-.125	1
a_14	Sig. (2-tailed)	.109	.109	.000	.120	.120	.120	.120	.109	.000	.120	.120	.120	.109	.109
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson														
Matematik	Correlation	-.128	-.128	-.125	.484**	.119	-.125	.119	-.128	-.125	.484**	.119	-.125	-.128	-.125
a_15	Sig. (2-tailed)	.098	.098	.109	.000	.127	.109	.127	.098	.109	.000	.127	.109	.098	.109

N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
---	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

PRILOG 9. kompetencija na maternjem jeziku - valjanost

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Bosanski_1	1.07	.259	167
Bosanski_2	1.00	.000	167
Bosanski_3	1.09	.287	167
Bosanski_4	1.07	.259	167
Bosanski_5	1.00	.000	167
Bosanski_6	1.07	.259	167
Bosanski_7	1.07	.259	167
Bosanski_8	1.09	.287	167
Bosanski_9	1.00	.000	167
Bosanski_10	1.09	.287	167
Bosanski_11	1.07	.259	167

Correlations

	Bosanski_1	Bosanski_2	Bosanski_3	Bosanski_4	Bosanski_5	Bosanski_6	Bosanski_7	Bosanski_8	Bosanski_9	Bosanski_10	Bosanski_11
Pearson Correlation	1	. ^a	-.087	1.000**	. ^a	-.077	1.000**	-.087	. ^a	-.087	1.000**
Bosanski_1 Sig. (2-tailed)		.	.261	.000	.	.320	.000	.261	.	.261	.000
N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167

	Pearson Correlation	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a
Bosanski_2	Sig. (2-tailed)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson Correlation	-.087	.a	1	-.087	.a	-.087	-.087	1.000**	.a	1.000**	-.087
Bosanski_3	Sig. (2-tailed)	.261	.		.261	.	.261	.261	.000	.	.000	.261
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson Correlation	1.000**	.a	-.087	1	.a	-.077	1.000**	-.087	.a	-.087	1.000**
Bosanski_4	Sig. (2-tailed)	.000	.	.261		.	.320	.000	.261	.	.261	.000
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson Correlation	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a
Bosanski_5	Sig. (2-tailed)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson Correlation	-.077	.a	-.087	-.077	.a	1	-.077	-.087	.a	-.087	-.077
Bosanski_6	Sig. (2-tailed)	.320	.	.261	.320	.		.320	.261	.	.261	.320
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson Correlation	1.000**	.a	-.087	1.000**	.a	-.077	1	-.087	.a	-.087	1.000**
Bosanski_7	Sig. (2-tailed)	.000	.	.261	.000	.	.320		.261	.	.261	.000
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson Correlation	-.087	.a	1.000**	-.087	.a	-.087	-.087	1	.a	1.000**	-.087
Bosanski_8	Sig. (2-tailed)	.261	.	.000	.261	.	.261	.261		.	.000	.261
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson Correlation	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a
Bosanski_9	Sig. (2-tailed)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson Correlation	-.087	.a	1.000**	-.087	.a	-.087	-.087	1.000**	.a	1	-.087
Bosanski_10	Sig. (2-tailed)	.261	.	.000	.261	.	.261	.261	.000	.		.261
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Bosanski_11	Pearson Correlation	1.000**	.a	-.087	1.000**	.a	-.077	1.000**	-.087	.a	-.087	1

Sig. (2-tailed)	.000	.	.261	.000	.	.320	.000	.261	.	.261
N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a. Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

PRILOG 10. Kompetencija na stranom jeziku - valjanost

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Engleski_1	1.08	.278	167
Engleski_2	1.00	.000	167
Engleski_3	1.08	.278	167
Engleski_4	1.04	.201	167
Engleski_5	1.04	.201	167
Engleski_6	1.08	.269	167
Engleski_7	1.04	.201	167
Engleski_8	1.08	.278	167

Correlations

		Engleski_1	Engleski_2	Engleski_3	Engleski_4	Engleski_5	Engleski_6	Engleski_7	Engleski_8
Engleski_1	Pearson Correlation	1	. ^a	-.092	.691**	-.063	-.088	.691**	-.092
	Sig. (2-tailed)		.	.240	.000	.417	.259	.000	.240
	N	167	167	167	167	167	167	167	167
Engleski_2	Pearson Correlation	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a
	Sig. (2-tailed)	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	167	167	167	167	167	167	167	167
Engleski_3	Pearson Correlation	-.092	. ^a	1	-.063	-.063	-.088	-.063	1.000**
	Sig. (2-tailed)	.240	.		.417	.417	.259	.417	.000
	N	167	167	167	167	167	167	167	167
Engleski_4	Pearson Correlation	.691**	. ^a	-.063	1	-.044	-.061	1.000**	-.063
	Sig. (2-tailed)	.000	.	.417		.575	.435	.000	.417
	N	167	167	167	167	167	167	167	167
Engleski_5	Pearson Correlation	-.063	. ^a	-.063	-.044	1	-.061	-.044	-.063
	Sig. (2-tailed)	.417	.	.417	.575		.435	.575	.417
	N	167	167	167	167	167	167	167	167
Engleski_6	Pearson Correlation	-.088	. ^a	-.088	-.061	-.061	1	-.061	-.088
	Sig. (2-tailed)	.259	.	.259	.435	.435		.435	.259
	N	167	167	167	167	167	167	167	167
Engleski_7	Pearson Correlation	.691**	. ^a	-.063	1.000**	-.044	-.061	1	-.063
	Sig. (2-tailed)	.000	.	.417	.000	.575	.435		.417
	N	167	167	167	167	167	167	167	167
Engleski_8	Pearson Correlation	-.092	. ^a	1.000**	-.063	-.063	-.088	-.063	1
	Sig. (2-tailed)	.240	.	.000	.417	.417	.259	.417	
	N	167	167	167	167	167	167	167	167

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a. Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

PRILOG 11. Kompetencija kulturnog izražavanja - valjanost

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Izražavanje_1	1.08	.269	167
Izražavanje_2	1.00	.000	167
Izražavanje_3	1.08	.269	167
Izražavanje_4	1.08	.269	167
Izražavanje_5	1.08	.269	167
Izražavanje_6	1.00	.000	167
Izražavanje_7	1.08	.269	167
Izražavanje_8	1.08	.269	167
Izražavanje_9	1.08	.269	167
Izražavanje_10	1.10	.295	167

Correlations

		Izražavanje_1	Izražavanje_2	Izražavanje_3	Izražavanje_4	Izražavanje_5	Izražavanje_6	Izražavanje_7	Izražavanje_8	Izražavanje_9	Izražavanje_10
Izražavanje_1	Pearson Correlation	1	.a	-.084	1.000**	-.084	.a	-.084	1.000**	-.084	-.095
	Sig. (2-tailed)		.	.278	.000	.278	.	.278	.000	.278	.224
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Izražavanje_2	Pearson Correlation	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a	.a

	Sig. (2-tailed)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Izražavanje_3	Pearson										
	Correlation	-.084	. ^a	1	-.084	-.084	. ^a	-.084	-.084	-.084	-.095
	Sig. (2-tailed)	.278	.		.278	.278	.	.278	.278	.278	.224
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Izražavanje_4	Pearson										
	Correlation	1.000**	. ^a	-.084	1	-.084	. ^a	-.084	1.000**	-.084	-.095
	Sig. (2-tailed)	.000	.	.278		.278	.	.278	.000	.278	.224
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Izražavanje_5	Pearson										
	Correlation	-.084	. ^a	-.084	-.084	1	. ^a	1.000**	-.084	-.084	-.095
	Sig. (2-tailed)	.278	.	.278	.278		.	.000	.278	.278	.224
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Izražavanje_6	Pearson										
	Correlation	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a
	Sig. (2-tailed)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Izražavanje_7	Pearson										
	Correlation	-.084	. ^a	-.084	-.084	1.000**	. ^a	1	-.084	-.084	-.095
	Sig. (2-tailed)	.278	.	.278	.278	.000	.		.278	.278	.224
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Izražavanje_8	Pearson										
	Correlation	1.000**	. ^a	-.084	1.000**	-.084	. ^a	-.084	1	-.084	-.095
	Sig. (2-tailed)	.000	.	.278	.000	.278	.	.278		.278	.224
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Izražavanje_9	Pearson										
	Correlation	-.084	. ^a	-.084	-.084	-.084	. ^a	-.084	-.084	1	-.095

	Sig. (2-tailed)	.278	.	.278	.278	.278	.	.278	.278		.224
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Izražavanje_1	Pearson Correlation	-.095	. ^a	-.095	-.095	-.095	. ^a	-.095	-.095	-.095	1
0	Sig. (2-tailed)	.224	.	.224	.224	.224	.	.224	.224	.224	
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a. Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

PRILOG 12. Kompetencija učiti kako učiti – valjanost

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Učiti_1	1.14	.518	167
Učiti_2	1.18	.385	167
Učiti_3	1.00	.000	167
Učiti_4	1.00	.000	167
Učiti_5	1.07	.259	167
Učiti_6	1.00	.000	167
Učiti_7	1.00	.000	167
Učiti_8	1.32	.739	167
Učiti_9	1.00	.000	167
Učiti_10	1.14	.518	167
Učiti_11	2.17	.826	167
Učiti_12	1.41	1.048	167

Correlations

		Učiti 1	Učiti 2	Učiti 3	Učiti 4	Učiti 5	Učiti 6	Učiti 7	Učiti 8	Učiti 9	Učiti 10	Učiti 11	Učiti 12
Učiti_1	Pearson Correlation	1	-.130	. ^a	. ^a	1.000**	. ^a	. ^a	.634**	. ^a	1.000**	.140	.001
	Sig. (2-tailed)		.094	.	.	.000	.	.	.000	.	.000	.070	.990
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Učiti_2	Pearson Correlation	-.130	1	. ^a	. ^a	-.130	. ^a	. ^a	-.206**	. ^a	-.130	-.020	.024
	Sig. (2-tailed)	.094		.	.	.094	.	.	.008	.	.094	.802	.759
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Učiti_3	Pearson Correlation	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a
	Sig. (2-tailed)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Učiti_4	Pearson Correlation	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a
	Sig. (2-tailed)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Učiti_5	Pearson Correlation	1.000**	-.130	. ^a	. ^a	1	. ^a	. ^a	.634**	. ^a	1.000**	.140	.001
	Sig. (2-tailed)	.000	.094	.	.		.	.	.000	.	.000	.070	.990
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Učiti_6	Pearson Correlation	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a
	Sig. (2-tailed)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Učiti_7	Pearson Correlation	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a
	Sig. (2-tailed)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Učiti_8	Pearson Correlation	.634**	-.206**	. ^a	. ^a	.634**	. ^a	. ^a	1	. ^a	.634**	.049	-.034
	Sig. (2-tailed)	.000	.008	.	.	.000	.	.		.	.000	.531	.667
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Učiti_9	Pearson Correlation	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a

	Sig. (2-tailed)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson Correlation	1.000**	-.130	. ^a	. ^a	1.000**	. ^a	. ^a	.634**	. ^a	1	.140	.001
Učiti_10	Sig. (2-tailed)	.000	.094	.	.	.000	.	.	.000	.	.	.070	.990
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson Correlation	.140	-.020	. ^a	. ^a	.140	. ^a	. ^a	.049	. ^a	.140	1	.114
Učiti_11	Sig. (2-tailed)	.070	.802	.	.	.070	.	.	.531	.	.070	.	.141
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167
	Pearson Correlation	.001	.024	. ^a	. ^a	.001	. ^a	. ^a	-.034	. ^a	.001	.114	1
Učiti_12	Sig. (2-tailed)	.990	.759	.	.	.990	.	.	.667	.	.990	.141	.
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167	167

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a. Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

3	3	2	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	3	3	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	3	4	5	5	5	4	4	4	4	5	5	3									
3	3	2	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	5	5	4	4	2	3	5	4	4	3	4	4	3							
4	4	3	2	4	4	4	4	4	4	5	4	3	5	3	5	4	5	5	5	5	4	2	2	2	2	1	1	5	4	5	3	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	3	4	4		
4	4	3	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	3	3	4	4	4	5	4	4	5	5	4	5	4	4	4	3	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4				
4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4	4	5	5	3	4	4	4	4	4	4				
2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2			
3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3			
3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	5	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	5	5	4	4	4	4	3		
4	4	3	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4			
4	4	3	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4			
4	3	3	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	3	2	4	3	2	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		
4	3	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	4	4	5	4	5	5	4		
4	3	4	4	5	4	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4	5	5	
4	4	4	2	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	3	3	3	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4		
5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	
3	3	2	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	5	3	3	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	4	5	3	4	5	5	3	4	5	5	4	4	4	4	5	5	4	3			
4	2	3	3	4	5	5	5	5	4	3	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	2	2	2	2	1	1	5	4	5	3	4	4	5	5	5	5	3	3	4	4	4	3	4	4			
4	4	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	3	5	3	3	3	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4			
4	4	3	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	2	3	3	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	5	4	5	4	4	4	3	5	4	5	5	4	4	4	4	4			
4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	3	4	4	4	4	4			
2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2		
3	4	4	4	4	4	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3		
3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	5	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	3		
4	4	3	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4	3	4	4	4	4		
4	4	3	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4		
4	3	3	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	3	2	4	3	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		
4	3	4	4	5	4	5	4	5	5	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	5	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4		
4	3	4	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	5	5	3	4	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4		
5	1	4	5	4	5	3	3	4	5	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	
4	4	4	2	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	3	3	3	5	4	5	3	3	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	5	3	3	4	4	4	4		
5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	4	3	5	4	4	4	4	4	3	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5
2	4	5	3	5	5	4	3	3	5	5	4	4	2	5	5	4	4	3	4	2	3	3	3	3	4	5	5	5	3	4	4	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	2	4	5	5	2	
3	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3	
4	3	4	3	3	5	4	4	3	4	2	3	4	4	4	4	4	5	4	4	4	3	3	4	4	5	5	4	5	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	5	
5	4	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	
3	4	3	4	4	4	5	4	4	3	2	3	4	4	3	2	3	2	3	4	2	4	4	2	4	4	5	3	4	2	4	4	3	3	4	2	3	4	4	2	3	4	4	3	4	3	3	
1	1	2	3	4	5	3	2	4	5	1	2	3	3	3	4	4	4	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	3	4	1	4	1	
5	4	3	3	4	2	4	4	4	3	5	4	4	3	3	4	3	5	4	3	3	4	2	4	4	4	3	5	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	5	5	
5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	3	2	2	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	3	2	2	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5
5	3	3	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	3	3	4	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	

5	4	3	5	5	4	5	4	4	3	5	1	5	3	5	5	4	5	4	3	5	5	4	5	4	4	3	5	1	5	3	5	5	4	3	4	5	5	5	5					
5	4	3	5	5	3	5	2	3	3	3	3	5	4	4	4	4	5	4	3	5	5	3	5	2	3	3	3	3	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	5				
4	4	3	3	5	4	5	5	4	1	3	3	3	2	4	3	2	4	4	3	3	5	4	5	5	4	1	3	3	3	2	4	3	2	4	3	5	4	3	4					
3	3	4	3	5	5	5	5	5	3	4	4	5	4	3	5	3	3	4	3	5	5	5	5	4	5	3	4	4	5	4	3	5	5	5	5	5	5	4	3	3				
3	4	3	4	5	3	4	4	4	3	3	4	5	5	5	5	5	3	4	3	4	5	3	4	4	4	3	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	3				
3	3	2	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	5	3	3	2	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4	5	5	5	5	4	4	3				
3	3	2	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	5	3	3	4	3	3	2	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	3	3	4	4	4	5	5	4	3		
3	3	2	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	3	3	2	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	3			
4	2	3	3	4	5	5	5	5	4	3	5	5	5	4	5	5	4	2	3	3	4	5	5	5	5	4	3	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	2	4			
4	4	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	3	5	3	3	3	4	4	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	3	5	3	3	3	5	4	3	4	4	4	4				
4	4	3	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	4	4	3	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	3	3	4	4	4			
4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4			
4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4		
3	4	3	4	4	5	4	4	3	4	2	3	3	2	4	2	3	4	2	3	3	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	3		
4	3	4	4	5	4	5	3	4	4	4	3	3	5	5	4	3	4	3	3	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4		
4	3	4	5	4	5	5	4	4	3	4	4	3	4	4	3	3	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	3	3	3	2	3	3	3	4	4	4	4			
3	3	3	3	3	5	5	3	3	3	3	3	5	2	2	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3			
4	4	4	2	3	3	3	3	5	4	4	2	1	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	4	4	5	3	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4			
5	4	4	4	5	5	4	3	5	3	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	3	5		
3	3	4	3	1	2	4	2	3	1	3	2	3	1	1	4	2	2	4	1	1	3	5	5	4	4	4	1	1	5	5	2	2	3	1	3	4	3	4	3	3				
3	4	5	4	5	3	5	4	4	4	2	3	3	4	4	5	4	4	3	5	4	4	3	5	4	4	3	3	3	4	4	3	3	5	4	4	4	3	5	3	3	3			
3	4	3	4	5	3	3	5	4	4	2	3	3	4	4	5	4	4	3	5	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	3	4	5	4	4	4	4	3	4	3	3		
4	4	3	4	5	4	4	3	3	4	4	5	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4			
5	5	4	5	5	5	5	3	4	4	4	5	5	5	4	4	3	1	2	4	4	2	4	1	3	4	5	5	5	2	3	3	4	4	4	4	5	3	3	1	5	5			
4	3	4	5	2	3	3	4	1	2	3	2	5	4	4	5	4	2	2	3	4	4	3	4	4	3	4	5	2	5	4	4	1	3	3	5	2	1	5	4	3	1	4		
4	4	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	3	5	3	3	3	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4			
4	4	3	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	3	3	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	3	5	4	5	4	4	4	3	5	4	5	5	4	4	
4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	3	4	4	
2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	
3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	
3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	
4	4	3	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5	4	4	3	4	4	4	4		
4	4	3	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	4	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4	
4	3	3	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	3	2	4	3	2	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
4	3	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
5	3	4	5	2	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	4	3	3	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	
4	3	3	2	4	4	3	3	2	2	4	5	5	5	5	5	4	3	2	4	3	5	4	4	4	2	4	3	5	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	
3	2	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	5	4	4	2	2	2	2	1	3	3	3	3	3	3	4	5	5	3	3	2	3	2	3	5	3	3	3	3	3			
5	4	5	4	5	5	5	5	4	2	2	3	4	4	5	3	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	5	5	5	4	3	4	4	5	3	4	5	5	4	4	4	5		
4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	5	3	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	3	5	5	4	4	5	4	3	4	5	5	4	4	4		
2	3	1	2	2	1	2	3	2	2	3	2	3	1	2	5	3	5	2	3	5	2	3	5	3	2	2	3	2	3	1	2	2	3	3	1	3	2	2	3	3	1	2		
4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
4	4	4	3	4	4	4	3	5	3	4	5	4	4	4	4	5	3	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4
4	4	3	4	2	4	3	4	5	4	3	3	3	5	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	5	4	4	3	3	3	5	5	4	3	3	3	4	3	4	
4	3	4	4	2	4	4	3	4	3	3	4	5	5	5	4	4	3	3	5	3	5	4	4	3	3	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
4	3	3	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	3	2	4	3	2	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	

4	3	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	4	5	5	4				
4	3	4	4	5	4	5	4	5	5	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	4	5	4	4	4	5	4	5	5	4	5	4				
4	3	4	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	3	4	4	4	5	3	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4				
5	1	4	5	4	5	3	3	4	5	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5				
4	4	4	2	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	3	3	3	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	5	4	5	3	3	4	4			
5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5			
3	3	2	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	3	3	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	3	4	5	5	5	4	5	5	4	4	5	3			
3	3	2	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4	2	3	5	4	3	4	3			
4	2	3	3	4	5	5	5	5	4	3	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	2	2	2	2	1	1	5	4	5	3	4	4	5	5	5	3	4		
4	4	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	3	5	3	3	3	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	3	4	4	4			
4	4	3	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	3	3	4	4	4	5	4	4	5	5	4	5	4	4	3	5	4	5	5	4	4		
4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	3	4	4	
2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2		
3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3		
3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	5	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3		
4	4	3	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4	4	4		
4	4	3	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4		
4	3	3	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	3	2	4	3	2	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		
4	3	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	5	5	4	
4	3	4	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	5	3	4	4	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4		
5	1	4	5	4	5	3	3	4	5	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	
4	4	4	2	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	3	3	3	5	4	5	3	3	5	4	3	4	4	4	4	4	5	4	5	3	3	4	4
5	5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	3	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	
5	5	3	4	4	4	5	5	5	4	4	4	3	5	4	4	4	4	3	5	4	4	3	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	4	4	5
2	4	5	3	5	5	4	3	5	5	4	4	2	5	5	4	4	3	4	4	4	3	4	2	3	3	3	4	5	5	3	4	4	5	4	5	4	5	5	5	2	
3	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3
4	3	4	3	3	5	4	4	3	4	2	3	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	3	3	4	4	5	5	4	5	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3
5	4	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5
3	4	3	4	4	5	4	4	3	2	3	4	4	3	2	3	2	3	4	2	3	4	2	4	4	2	4	4	5	3	4	2	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3
1	1	2	3	4	5	3	2	4	5	1	2	3	3	3	4	4	4	3	2	2	4	3	2	2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	4	5	4	4	4	3	4	1
5	4	3	3	4	2	4	4	4	3	5	4	4	3	3	4	3	5	4	3	3	4	2	4	4	4	3	5	4	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	5	5	
5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	3	2	2	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	3	2	2	5	5	4	3	4	4	4	5		
5	3	3	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	3	3	4	4	4	5	3	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	5	5	
5	4	3	5	5	4	5	4	4	3	5	1	5	3	5	5	4	5	4	3	5	5	4	5	4	3	5	5	4	4	3	5	1	5	3	5	5	4	3	4	5	5
5	4	3	5	5	3	5	2	3	3	3	3	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	3	5	5	3	5	3	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	
4	4	3	3	5	4	5	5	4	1	3	3	3	2	4	3	2	4	4	3	2	4	4	4	3	3	5	4	5	5	4	1	3	3	3	2	4	3	2	4	3	4
3	3	4	3	5	5	5	5	5	5	3	4	4	5	4	3	5	3	3	4	3	5	5	5	5	5	5	5	3	4	4	5	4	3	5	5	5	5	5	5	3	3
3	4	3	4	5	3	4	4	4	3	3	4	5	5	5	5	5	3	4	3	4	5	3	4	4	4	4	3	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	3
3	3	2	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4	5	3	3	2	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	5	5	5	5	4	3
3	3	2	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	3	3	4	3	3	2	4	5	4	5	4	5	4	4	4	5	3	3	4	4	4	4	5	5	4	3	
3	3	2	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	3	3	2	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	4	3
4	2	3	3	4	5	5	5	5	4	3	5	5	5	4	5	5	4	2	3	3	4	5	5	5	5	4	3	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	2	4
4	4	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	3	5	3	3	3	4	4	3	2	4	4	4	4	4	4	5	4	4	3	5	3	3	3	5	4	3	4	4	4	
4	4	3	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	4	4	3	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	3	3	4	4	4	4	
4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4

	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4				
	3	4	3	4	4	5	4	4	3	4	2	3	3	2	4	4	2	3	3	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	2	4	2	4	4	4	4	4	3				
	4	3	4	4	5	4	5	3	4	4	4	4	4	3	3	5	4	3	4	4	5	3	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4				
	3	3	3	3	3	5	5	3	3	3	3	3	5	2	2	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3				
	4	4	4	2	3	3	3	3	5	4	4	2	1	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	5	3	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	4			
	5	4	4	4	5	5	4	3	5	3	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4	5	5	4	5	5	3	5		
	3	3	4	3	1	2	4	2	3	1	3	2	3	3	1	1	4	2	2	4	1	1	3	5	5	4	4	4	1	1	5	5	5	2	2	3	1	3	4	3		
	3	4	5	4	5	3	5	4	4	4	2	3	3	4	4	5	4	4	3	5	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	5	4	4	4	3	4	3	5	3	3		
	3	4	3	4	5	3	3	5	4	4	2	3	3	4	4	5	4	4	3	5	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	5	4	4	4	3	4	3	4	3	3		
	4	4	3	4	5	4	4	3	3	4	4	5	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4		
	5	5	4	5	5	5	5	3	4	4	4	5	5	5	4	4	3	1	2	4	4	2	4	1	3	4	5	5	5	2	3	3	4	4	4	5	3	3	1	5		
	4	3	4	5	2	3	3	4	1	2	3	2	5	4	4	5	4	2	2	3	4	4	3	4	5	2	5	4	4	1	3	3	5	2	1	5	4	3	1	4		
	5	4	3	3	4	2	4	4	4	3	5	4	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	5	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	5		
	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	3	2	2	5	5	4	3	4	4	4	4	5	4	5	5	5	4	4	3	3	4	3	4	4	4	5	3	5		
	5	3	3	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	5	5	5	4	3	4	5	5	4	4	3	4	3	4	5	4	5	5	
	5	4	3	5	5	4	5	4	4	3	5	1	5	3	5	5	4	3	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	2	5	5	4	5	5	5	5		
	5	4	3	5	5	4	5	5	4	1	3	3	3	2	4	3	2	4	3	2	4	3	2	4	3	5	4	4	5	5	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4		
	3	3	4	3	5	5	5	5	5	3	4	4	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	3	5	4	4	4	5	5	5	5	3	
	3	4	3	4	5	3	4	4	4	3	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	5	4	3		
	3	3	2	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	3	5	3	3	4	4	5	4	5	5	3		
	3	3	2	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	5	3	3	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	3	4	5	5	4	4	4	5	5	3		
	3	3	2	3	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	4	2	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4			
	4	2	3	3	4	5	5	5	5	4	3	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	2	2	2	1	1	5	4	5	3	4	4	5	5	5	3	3	4			
	4	4	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	3	5	3	3	3	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	3	4	4	
	4	4	3	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	3	3	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	3	5	4	5	5	4	4	4	4		
	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	3	4	4		
	2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	
	3	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	
	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	5	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	5	5	4	4	4	3
	4	4	3	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	4	3	4	4	4
	4	4	3	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	
	4	3	3	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	3	2	4	3	2	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
	4	3	4	4	5	4	5	4	5	5	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	5	4	4	4	5	4	5	4	4	
	4	3	4	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	5	4	5	5	3	4	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	
	5	1	4	5	4	5	3	3	4	5	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	
	4	4	4	2	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	3	3	3	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	5	4	5	3	3	4	4	4		
	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	
	3	3	2	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	3	3	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	3		
	3	3	2	3	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	2	3	5	4	4	3	4	4	3			
	4	2	3	3	4	5	5	5	5	4	3	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	2	2	2	2	1	1	5	4	5	3	4	4	5	5	5	5	3	3	4	
	4	4	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	3	5	3	3	3	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	3	4	4		
	4	4	3	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	3	3	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	3	5	4	5	5	4	4	4	4	4		

4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	5	5	4	4	4	4	5	5	3	4	4	4	4						
2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2					
3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3					
3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	5	5	4	4	4	4	4	3					
4	4	3	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4	3	4	4	4				
4	4	3	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4					
4	3	3	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	3	2	4	3	2	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4					
4	3	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	4	5	4				
4	3	4	4	5	4	5	4	5	5	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4				
4	3	4	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	5	5	3	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4				
5	1	4	5	4	5	3	3	4	5	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	5			
4	4	4	2	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	3	3	3	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	5	4	5	3	3	4	4			
5	5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	3	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5			
5	5	3	4	4	4	5	5	5	4	4	4	3	5	4	4	4	4	3	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	3	4	5		
2	4	5	3	5	5	4	3	5	5	4	4	4	2	5	5	4	4	3	4	2	3	3	3	3	4	5	5	3	4	4	5	4	5	4	5	5	5	2				
3	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3			
4	3	4	3	3	5	4	4	3	4	2	3	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	3	3	4	4	5	5	4	5	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4		
5	4	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	5	3	4	4	5	3	4	4	5	5	4	4	5	4		
3	4	3	4	4	5	4	4	3	2	3	4	4	3	2	3	2	3	4	2	4	2	4	4	2	4	5	3	4	2	4	4	4	3	3	4	2	3	4	4	3		
1	1	2	3	4	5	3	2	4	5	1	2	3	3	3	4	4	4	3	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	1		
5	4	3	3	4	2	4	4	4	3	5	4	4	3	3	4	3	5	4	3	3	4	2	4	4	3	5	4	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	5				
5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	3	2	2	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	3	2	2	5	5	4	3	4	4	4	5		
5	3	3	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	3	3	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	5		
5	4	3	5	5	4	5	4	4	3	5	1	5	3	5	5	4	5	4	3	5	5	4	5	4	3	5	5	4	4	3	5	1	5	3	5	5	4	3	4	5	5	
5	4	3	5	5	3	5	2	3	3	3	3	5	4	4	4	4	5	4	3	5	5	3	5	2	3	3	3	3	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5			
4	4	3	3	5	4	5	5	4	1	3	3	3	2	4	3	2	4	4	3	2	4	4	3	3	5	4	5	5	4	3	2	4	3	2	4	3	5	4	3	4		
3	3	4	3	5	5	5	5	5	3	4	4	5	4	3	5	3	3	4	3	5	5	5	5	5	5	5	3	4	4	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	3		
3	4	3	4	5	3	4	4	4	3	3	4	5	5	5	5	5	3	4	3	4	5	3	4	4	4	3	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	3	
3	3	2	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	5	3	3	2	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	5	5	5	4	3	
3	3	2	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	5	3	3	4	3	3	2	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	3		
3	3	2	3	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	2	3	3	4	5	5	5	5	4	3	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	2	4
4	2	3	3	4	5	5	5	5	4	3	5	5	5	4	5	5	4	2	3	3	4	5	5	5	5	4	3	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	2	4	
4	4	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	3	5	3	3	3	4	4	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	3	5	3	3	3	3	5	4	3	4	4	4		
4	4	3	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	4	4	3	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	2	3	3	4	4	4	4	4	4		
4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4		
4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	4	
3	4	3	4	4	5	4	4	3	4	2	3	3	2	4	4	2	3	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	2	4	2	4	4	4	4	4	4	3		
4	3	4	4	5	4	5	3	4	4	4	4	4	3	3	5	5	4	3	4	4	5	3	4	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	
4	3	4	5	4	5	5	4	4	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4	3	3	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	3	3	3	3	2	3	3	3	4	4	4	
3	3	3	3	3	5	5	3	3	3	3	3	5	2	2	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3		
4	4	4	2	3	3	3	5	4	4	2	1	3	4	3	4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	5	3	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	
5	4	4	4	5	5	4	3	5	3	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	3	5		
3	3	4	3	1	2	4	2	3	1	3	2	3	3	1	1	4	2	2	4	1	1	3	5	5	4	4	4	1	1	5	5	5	2	2	3	1	3	4	3			
3	4	5	4	5	3	5	4	4	4	2	3	3	4	4	5	4	4	3	5	4	4	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	5	4	4	4	3	5	3	3			
3	4	3	4	5	3	3	5	4	4	2	3	3	4	4	5	4	4	3	5	4	3	3	3	3	3	4	3	4	4	3	4	5	4	4	4	3	4	3	3			
4	4	3	4	5	4	4	3	3	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	5	4	4	4		

5	5	4	5	5	5	5	3	4	4	4	5	5	5	4	4	3	1	2	4	4	2	4	1	3	4	5	5	5	2	3	3	4	4	4	5	3	3	1	5		
4	3	4	5	2	3	3	4	1	2	3	2	5	4	4	5	4	2	2	3	4	4	3	4	5	2	5	4	4	1	3	3	5	2	1	5	4	3	1	4		
4	4	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	3	5	3	3	3	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	2	4	4	4	4	3	4	4	4			
4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4	5	5	3	4	4	4	4		
2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2		
3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3		
3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	5	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	3		
4	4	3	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	4	4	5	4	5	5	4	5	4	4	3	4	4	4	4		
4	4	3	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4		
4	3	3	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	3	2	4	3	2	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		
4	3	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	4	5	5	4	
5	3	4	5	2	5	5	4	5	4	5	4	4	5	5	5	5	4	4	3	3	4	5	5	5	4	5	5	5	3	5	4	5	5	3	5	4	3	4	4	5	
4	3	3	2	4	4	3	3	2	2	4	5	5	5	5	4	3	2	4	3	2	2	2	1	3	3	3	3	4	5	3	3	3	2	3	2	3	5	3	3		
3	2	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	2	2	2	2	1	3	3	3	3	3	4	5	3	3	2	3	2	3	5	3	4	3	3		
5	4	5	4	5	5	5	5	4	2	2	3	4	4	5	3	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	5	4	3	4	4	5	3	4	5	5	4	4	5	
4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	5	3	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	3	5	5	4	4	5	4	3	4	5	5	4	4	4	
2	3	1	2	2	1	2	3	2	2	3	2	3	1	2	5	3	5	2	3	5	3	2	2	3	2	3	1	2	2	3	3	1	3	2	2	3	3	1	2		
4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		
4	4	4	3	4	4	4	3	4	5	3	4	5	4	4	5	3	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4		
4	4	3	4	2	4	3	4	5	4	3	3	3	5	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	3	3	5	5	4	3	3
4	3	4	4	2	4	4	3	4	3	3	4	5	5	5	4	4	3	3	5	3	5	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4		
4	3	3	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	3	2	4	3	2	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
4	3	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	4	5	5	4
4	3	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	4	4	5	4	5	5	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	
5	1	4	5	4	5	3	3	4	5	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5
4	4	4	2	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	3	3	3	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	3	3	4	4
5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5
3	3	2	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	5	3	3	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	3	4	5	5	4	4	4	5	5	3	3	
3	3	2	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3	5	4	4	3	4	4	3	
4	2	3	3	4	5	5	5	5	4	3	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	2	2	2	2	1	1	5	4	5	3	4	4	5	5	5	5	3	3	4	
4	4	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	4	3	5	3	3	3	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	3	4	4	
4	4	3	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	3	3	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	3	5	4	5	5	4	4	
4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	3	4	4	4	4	4	
2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	
3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	
3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	5	5	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	5	5	4	4	4	4	4	3	
4	4	3	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5	4	4	3	4	4	4	4	
4	4	3	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4	
4	3	3	4	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4	3	2	4	3	2	4	3	2	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	
4	3	4	4	5	4	5	4	5	5	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	5	4	4	4	5	4	5	4	
4	3	4	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	3	4	4	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	
5	1	4	5	4	5	3	3	4	5	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	
4	4	4	2	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	3	3	3	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	5	4	5	3	3	4	4	
4	4	4	2	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	3	3	3	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
4	4	4	2	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	3	3	3	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
4	4	4	2	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	3	3	3	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
4	4	4	2	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	3	3	3	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
4	4	4	2	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	3	3	3	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
4	4	4	2	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	3	3	3	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
4	4	4	2	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	3																						

	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5									
	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5								
	3	3	3	3	4	2	3	4	3	4	2	4	3	3	2	3	3	3	4	3	5	4	3	2	4	2	4	5	5	4	3	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3						
	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4						
	5	4	3	4	4	5	4	3	3	2	4	5	5	5	4	5	4	3	2	2	3	4	5	5	4	4	5	4	3	4	4	3	3	3	4	5	5	4	4	4	4							
	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	2	4	4	3	3	3	4	4	3	5	4	3	2	4	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4						
	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	5						
	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4	3	3	5	3	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	4	5	3	3	4	3	4	5	4	5	4	5					
	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4					
	5	4	4	4	5	4	5	5	4	4	4	5	4	3	4	5	4	4	4	3	3	4	4	5	5	4	4	4	4	5	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4				
	4	4	5	5	4	4	5	3	4	3	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4			
	5	4	3	2	2	3	4	3	2	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	5	4	4	3	3	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	4	4			
	4	4	3	4	5	5	5	3	4	3	2	4	3	3	3	4	3	3	3	4	5	4	4	5	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4				
	5	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5			
	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4			
	4	4	4	5	5	5	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	2	3	3		
	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	
	3	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	4	4	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3		
	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	
	4	5	5	5	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4
	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	
	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	

TEST OSPOSOBLJENOSTI UČENIKA ZA KOMUNIKACIJU NA MATERNJEM JEZIKU (TKMJ)

Rb	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	2	1	1	2	1	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5
	2	1	1	2	1	1	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	1
	1	1	1	1	1	2	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
	2	1	1	2	1	1	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	4

	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	2
	2	1	1	2	1	1	2	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	2	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	2	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	1	1	2	1	1	2	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	4
	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	2	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	2
	1	1	1	1	1	2	2	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2

	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	2	1	1	2	1	1	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	2	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	2	1	1	2	1	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5
	2	1	1	2	1	1	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	2	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	1
	1	1	1	1	1	2	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
	2	1	1	2	1	1	1	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	4
	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	3	2	3	3	2	2	2	4	4	2	3	2	2	4	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	2
	2	1	1	2	1	1	2	5	4	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4
	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1

TEST OSPOBLJENOSTI UČENIKA ZA KOMUNIKACIJU NA STRANOM JEZIKU (TKS)

Rb	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	1	1	2	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
	1	1	1	1	1	2	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	2	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	2	2	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	2	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2
	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
	2	2	1	1	1	2	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
	1	2	1	1	1	2	2	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	2	2	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3

	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	2	1	2	1	2	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	4
	1	1	1	1	1	1	2	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	1	2	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	4	5	4	5	4	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
	1	1	1	1	2	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2

1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	2	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2
1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
1	1	2	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
2	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5
1	1	1	1	1	2	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2
1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	2	2
1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2
1	1	2	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	1	1
1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	5	3	3	2	2	2	2	2	2
2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	5	4	5	5	5
1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	2	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1
1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	4
1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2
2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	2	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1
1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	4
1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	4
1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5

	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	2	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1
	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3
	1	1	1	1	1	2	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2
	1	1	1	1	1	2	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2
	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3
	1	1	2	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	2	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2
	2	2	1	1	1	2	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1
	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4
	2	2	2	1	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2
	1	2	1	1	1	2	2	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2
	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	2	2	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	2	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2

	1	1	1	1	1	2	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	2	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1
	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	4	4	2	3	2	2	4	4	4
	1	1	2	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	3	2	3	3	2	3	4	5	4	5	5	4	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2
	1	1	1	1	2	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3
	2	1	1	2	1	1	2	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2	2
	1	1	1	1	2	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	2	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

	2	1	1	2	1	1	2	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1

TEST OSPOSOBLJENOSTI UČENIKA ZA MATEMATIČKU PISMENOST (TMPU)

Rb	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	2	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	2	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	2	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1
	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2
	1	1	1	2	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	2	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	2	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	2	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	2	1	2	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1
	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2

	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
	1	2	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	1	2	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	4	4
	1	2	1	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5
	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	2	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2
	1	1	1	1	2	1	2	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3	3
	1	1	1	1	1	2	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	2	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2	2
	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	2	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3
	1	1	2	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	2	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2
	1	1	1	1	2	1	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	2	1	1	1	1	1	1	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3
	1	1	2	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5
	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	2	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5
	1	1	2	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3
	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1
	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3
	1	1	1	2	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	2	1	2	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5
	1	1	1	1	2	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3	3
	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1
	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3
	1	1	1	2	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	2	1	2	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2

	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	
	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2	2	
	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	
	1	1	1	2	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	1	1	
	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	2	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	
	2	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	
	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	
	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	
	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	2	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	4	4	
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3	
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	
	1	2	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	4	4	
	1	1	2	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	
	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	2	1	2	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	
	1	1	1	1	1	2	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	2	2	
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3	
	2	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	
	1	2	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	2	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	2	1	2	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	
	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	2	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	
	1	2	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	
	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	
	1	1	1	2	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	
	1	1	1	1	2	1	2	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3	3	
	1	1	1	1	1	2	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	
	2	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5	
	1	2	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	
	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	
	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	
	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	1	2	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3	

1	1	2	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5
1	1	1	2	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2
2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
1	2	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
1	1	2	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	1
1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	2	1	2	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	2	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	2	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1
1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
1	1	1	1	2	1	1	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1
1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	4
1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
1	2	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	4
1	1	2	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2
1	1	1	1	2	1	2	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2
1	1	1	1	1	2	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3
1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
1	2	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	5
1	1	2	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2
1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	2	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
1	1	1	2	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5
1	1	1	1	2	1	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
1	1	1	1	1	2	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
2	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5
1	2	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
1	1	2	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
1	1	1	2	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2
1	2	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	4
1	1	2	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	2	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3
1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
1	1	2	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	5
1	1	1	2	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2
1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2
2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
1	1	2	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	2	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5
1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	2	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2
1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
1	1	1	2	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2
1	1	1	1	2	1	2	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	1
1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1
2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
1	2	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	2	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	2	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	4
2	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3
1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
1	1	2	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	4
1	1	1	2	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2
1	1	1	1	1	1	2	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2

TEST OSPOSOBLJENOSTI UČENIKA ZA INFORMATIČKU PISMENOST (TIPU)

Rb	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
1	1	1	1	1	2	2	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	
2	2	1	1	2	2	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	
1	1	2	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
2	1	2	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	
1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2	
1	1	2	1	2	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	
2	1	2	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2	
2	1	2	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4	
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
1	1	2	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2	
1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	3	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	
1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	

1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	2	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2
1	1	1	2	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	2	2
1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2	2
1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	2	2
1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5
1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	1
1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2	2
2	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3
1	1	1	2	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4
1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	2	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2	2
2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	2	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	2	2	2	2	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
1	1	1	1	1	1	2	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3	3
1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1
1	2	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	1	2	2	2	2
2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	2	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	2	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	2	3
1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	2	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2	2
1	1	1	1	1	1	2	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3	3
1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1
2	1	1	1	2	1	1	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	1	2	2	2
1	2	2	2	1	1	1	2	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	3
1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	2	2	2	2	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2	2
1	1	1	1	1	1	2	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	4	4
1	1	1	1	1	1	1	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1
2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	2	2	2	3	4	4	5	2	3	4	5	2	3	4	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	1	2	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	2	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1
	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	1	1	1	2	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2
	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	2	1	1	1	2	2	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	2	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	2	2	2	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2
	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	2	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	1	2
	2	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	4
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	1	1	1	1	1	1	2	3	4	4	5	2	3	4	5	2	3	4	5	5
	1	1	2	2	2	2	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	2	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
	1	1	2	2	2	2	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	3	4	4	5	2	3	4	5	2	3	4	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	2	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
	1	1	2	2	2	2	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	2	2	2	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2

	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	2	3
	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2	2
	1	2	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	4
	2	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1
	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2
	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
	1	2	2	2	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	2	2
	1	1	2	2	2	2	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	1
	2	1	1	1	2	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2	2
	1	2	2	2	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	2	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1
	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	2	2	2	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2	2
	1	1	1	1	2	2	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2
	2	2	1	1	2	2	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2
	2	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	2	3
	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	2	1	1	2	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	4
	2	2	2	2	1	2	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	3	4	4	5	2	3	4	5	2	3	4	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	1	1	1	1	2	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	1
	2	1	1	1	1	1	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2
	1	1	1	2	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2

	1	1	2	2	2	2	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	2	2	2	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2

TEST OSPOSOBLJENOSTI UČENIKA ZA KULTURNO IZRAŽAVANJE (TKIU)

Rb	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1
	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	2
	2	1	1	2	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	2	1	1	2	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	4
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2

1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	2
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	2	1	2	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	2
1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2
2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
2	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
2	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
1	1	2	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
1	1	1	1	1	2	1	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
1	1	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
2	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2
1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	3
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	4
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1
1	1	2	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2
2	1	1	2	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1
1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	2	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	1	3	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2
1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2
1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	1	2
1	1	2	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2

1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	2	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	3
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3
1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	4
1	1	1	1	2	1	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	2	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1
2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2
1	1	2	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	4	2
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4
2	1	1	2	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	1	2	3	2
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	3
1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5
1	1	2	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	2	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3
1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	3
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1
1	1	1	1	2	1	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2
1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1
1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	2	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	4	2
1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	4	2
1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	4	2
1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2

	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	2	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	2	1	2	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	3
	2	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	4
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	1	2	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	2	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	2	1	1	2	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1

TEST RAZVIJENOSTI GRAĐANSKIH KOMPETENCIJA UČENIKA (TRGK)

R	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	
b	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3	3
	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5
	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2
	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	5	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	1	1

	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	4	4	4	4
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	2	3	4	4	4	4	4
	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	1	2	2	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	4	3	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	4	3	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	1	3	2	2	2	2
	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	
1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2
1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3
1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	
1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	
1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2
2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2
1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	1	1
2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	4	4	5	2	3	2	4
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	
1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2

1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2			
1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3			
1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	5			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3			
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2			
1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	3	3			
1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			
1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2			
1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2			
1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1			
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2			
1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3			
1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5			
1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2		
1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	1	2	2	2	2			
1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2		
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	1	2	1	1	2	2		
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2		
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	1	2	1	2	2		
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2		
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2		
1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1		
1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	1	1		
1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1		
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1		
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	
1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	4	4	4	
1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	
1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3	3	3	
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	
1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	3	3	2	4	4	5	4	5	4	5	5
1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	1	3	2	1	1	1	1	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	

	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3
	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3	
	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	
	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	1	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	
	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	3	
	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5	
	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	
	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	
	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	

TEST RAZVIJENOSTI KOMPETENCIJE UČITI KAKO UČITI (TRKKU)

R b	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	
	1	1	2	3	2	1	2	1	1	1	1	1	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	
	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	
	3	1	1	2	1	1	1	1	1	3	3	1	1	2	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	
	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	
	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	
	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	
	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	
	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	1	
	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4	
	2	1	1	3	1	1	2	1	1	2	1	1	3	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	
	2	1	1	3	2	1	1	1	1	2	1	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	3	1	1	1	2	2	1	1	1	3	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	
	1	2	3	1	1	1	1	1	1	3	1	2	3	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	2	1	3	1	1	1	2	1	2	1	2	1	3	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	
	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	3	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	
	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	
	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1		
	1	1	1	3	2	2	1	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	
	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	4	3	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	2	1	1	1	1	2	2	2	3	3	2	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	5	
	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	4	5	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	3	

	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	2
	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	2
	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
	1	2	2	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4
	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2
	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	4	2	2
	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2
	1	1	2	2	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1
	1	1	2	2	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2
	2	2	2	2	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
	1	1	2	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4
	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1
	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2

1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	2	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	4	3	2
1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3	5	3
1	1	1	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1
1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2
1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	4	3	2
1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3	5	3
1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1
1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	1	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1
1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	4
1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	1	1	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
1	1	1	1	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3
1	1	1	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
1	1	1	1	2	3	4	5	2	3	4	5	2	3	1	4	5	5	5	5
1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2
1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2
1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1
1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	1	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2
1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2
1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	2	2	2
1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5
1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	2
1	2	2	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1
1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2	2	2
1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3
1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	4
2	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1
1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	3	2	2	2
1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2	2	2
1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3	5	3
1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1
1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2
1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2	2	2
1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3	5	3
1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1
1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2
1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2	2
1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3	5	3
1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1
1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2
1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2	2
1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3	5	3

	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	2	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	2	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	2	2	2	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	2	2	2	2	5	3	2	2	2	2	2	2	3
	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	4
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
	1	1	2	2	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
	1	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	2	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	2
	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	2	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	2
	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5
	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1
	1	1	1	2	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3
	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4
	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1
	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2
	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	2	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	2	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	2	2	4	2

	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2	
	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	2	
	1	1	1	1	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	
	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	
	1	2	2	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2	
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	
	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4	
	2	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	
	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	
	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	1	3	2	2
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	
	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2	
	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3	
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	
	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	
	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	
	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2	
	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3	
	1	1	2	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	
	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	
	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	4	4
	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	1	1	1	1	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	1	1	1	1	2	3	4	5	2	3	4	5	2	3	1	4	5	5	5
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1
	1	1	2	2	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2	2
	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2
	1	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	2	3	2	3	3	2	4	4	2	4	2	3	2	2	4	2
	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2	2
	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	4	5	2	3	3	4	2	2
	1	1	1	2	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5
	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	1
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2	2
	1	1	1	1	5	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3
	1	1	1	1	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4
	1	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1
	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	3	3	2	3	2	3	2	4	5	2	3	4	3	2
	1	1	1	1	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	3
	1	1	1	1	4	3	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1
	2	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Prilog br.16. Primjer popunjenih instrumenata

SKALER SEMANTIČKOG DIFERENCIJALA ZA NASTAVNIKE (SDN-RIŠ)

Poštovane kolege/ice,

mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Posebno nas zanima kako Vi zapažate i doživljavate (tj. kako prihvatate) svoju školu. Stoga Vas molimo da pažljivo pročitate upute i da odgovorite na dolje navedena pitanja.

Predmet koji predajem: MATEMATIKA

Škola: OŠ "ZALIK" MOSTAR

Stručna sprema: a) Viša b) Visoka c) Završen master studija d) Magistar nauka e) Doktor nauka

Pol: a) muški b) ženski

Navedeno je 60 dihotomnih pojmova. Zaokružite za svaki pojam broj koji odgovara Vašem opažanju i doživljavanju kvaliteta svakog elementa vaspitno-obrazovnog procesa koji taj pojam opisuje.

Npr. Ako je redovna nastava za Vas uvijek potpuno zanimljiva, zaokružite broj 3.

Ovako: **potpuno zanimljiva** 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva

Ukoliko je redovna nastava za Vas pretežno zanimljiva, zaokružite broj 2.

Ovako: **pretežno zanimljiva** 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva

Ako je redovna nastava za Vas više zanimljiva nego nezanimljiva, zaokružite broj 1.

Ovako: **više zanimljiva** 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva

Ako stalno zapažate i doživljavate redovnu nastavu potpuno nezanimljivom, zaokružite broj -3.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **potpuno nezanimljiva**

Ako je redovna nastava za Vas pretežno više nezanimljiva, zaokružite broj -2.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **pretežno nezanimljiva**

Ako je redovna nastava za Vas više nezanimljiva nego zanimljiva, zaokružite broj -1.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **više nezanimljiva**

Ako se kolebate u procjeni svog zapažanja i osjećaja u redovnoj nastavi tj. ako je ona za Vas **nekad zanimljiva, a nekad nezanimljiva**, zaokružite broj 0.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 nezanimljiva

Molimo Vas da iskreno procijenite svaku navedenu komponentu u školi i da u svakom redu skale zaokružite samo po jedan broj.

	Redovna nastava:	
humana	2 1 0 -1 -2 -3	nehumana
ugodna	2 1 0 -1 -2 -3	neugodna
produktivna	2 1 0 -1 -2 -3	neproduktivna
privlačna	3 2 1 0 -1 -2 -3	neprivlačna
primjerena	3 2 1 0 -1 -2 -3	neprijmjerena

korisna	3210-1-2-3	nekorisna
kvalitetna	3210-1-2-3	nekvalitetna
pripremljena	3210-1-2-3	nepripremljena
samostalna	3210-1-2-3	nesamostalna
spoznajna	3210-1-2-3	nespoznajna
Školsko okruženje za učenje:		
stimulativno	3210-1-2-3	nestimulativno
integrativno	3210-1-2-3	neintegrativno
stvaralačko	3210-1-2-3	nestvaralačko
poticajno	3210-1-2-3	nepoticajno
prijatno	3210-1-2-3	neprijatno
motivirano	3210-1-2-3	nemotivirano
prihvatljivo	3210-1-2-3	neprihvatljivo
nenasilno	3210-1-2-3	nasilno
fleksibilno	3210-1-2-3	nefleksibilno
pozitivno	3210-1-2-3	negativno
Vannastavne (slobodne) aktivnosti:		
dobrovoljne	3210-1-2-3	prisilne
pristupačne	3210-1-2-3	nepristupačne
praktične	3210-1-2-3	teorijske
dinamične	3210-1-2-3	statične
temeljite	3210-1-2-3	površne
prijatne	3210-1-2-3	neprijatne
stvaralačke	3210-1-2-3	nestvaralačke
fleksibilne	3210-1-2-3	nefleksibilne
istraživačke	3210-1-2-3	neistraživačke
kreativne	3210-1-2-3	nekreativne
Komunikacija između učenika i nastavnika:		
demokratska	3210-1-2-3	autokratska
iskrena	3210-1-2-3	neiskrena
susretljiva	3210-1-2-3	nesusretljiva
otvorena	3210-1-2-3	zatvorena
direktna	3210-1-2-3	nedirektna
neposredna	3210-1-2-3	telekomunikacijska
dvosmjerna	3210-1-2-3	jednosmjerna
spontana	3210-1-2-3	nesvjesna
pozitivna	3210-1-2-3	negativna
verbalna	3210-1-2-3	neverbalna
Odnosi između učenika i nastavnika:		
prijatni	3210-1-2-3	neprijatni
zanimljivi	3210-1-2-3	nezanimljivi
prijateljski	3210-1-2-3	neprijateljski
demokratski	3210-1-2-3	autokratski
zabavni	3210-1-2-3	dosadni
saradnički	3210-1-2-3	nesaradnički
inovativni	3210-1-2-3	stagnirajući
dosljedni	3210-1-2-3	nedosljedni
povjerljivi	3210-1-2-3	nepovjerljivi
tolerantni	3210-1-2-3	netolerantni

Društvena i javna djelatnost škole:		
organizirana	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	neorganizirana
raznolika	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	jednolična
javna(medijska)	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nepoznata
prepoznatljiva	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	neprepoznatljiva
aktivna/dinamična	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	pasivna
uvažavajuća	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	neuvažavajuća
zanimljiva	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nezanimljiva/dosadna
partnerska	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	samostalna
funkcionalna	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nefunkcionalna
kontinuirana	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	povremena

SKALER SEMANTIČKOG DIFERENCIJALA ZA UČENIKE (SDU-RIŠ)

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Posebno nas zanima kako svaki učenik zapaža i doživljava (tj. kako prihvata) svoju školu. Stoga te molimo da pažljivo pročitaš upute i da odgovoriš na dolje navedena pitanja.

Ime i prezime učenika: Fariš Maksimić

Škola: OŠ „Mustafa Ejubović“ - Šegh Jugo

Razred i odjeljenje: IX d

Pol: muški ženski

Ocjena općeg uspjeha na kraju polugodišta školske 2017/18. godine: odličan

Navedeno je 60 dihotomnih pojmova. Zaokruži za svaki pojam broj koji odgovara tvom opažanju i doživljavanju kvaliteta svakog elementa vaspitno-obrazovnog procesa koji taj pojam opisuje.

Npr. Ako je redovna nastava za tebe uvijek potpuno zanimljiva, zaokruži broj 3.

Ovako: **potpuno zanimljiva** 3 2 1 0 -1 -2 -3 **nezanimljiva**

Ukoliko je redovna nastava za tebe pretežno zanimljiva, zaokruži broj 2.

Ovako: **pretežno zanimljiva** 3 2 1 0 -1 -2 -3 **nezanimljiva**

Ako je redovna nastava za tebe više zanimljiva nego nezanimljiva, zaokruži broj 1.

Ovako: **više zanimljiva** 3 2 1 0 -1 -2 -3 **nezanimljiva**

Ako stalno zapažaš i doživljavaš redovnu nastavu potpuno nezanimljivom, zaokruži broj -3.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **potpuno nezanimljiva**

Ako je redovna nastava za tebe pretežno nezanimljiva, zaokruži broj -2.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **pretežno nezanimljiva**

Ako je redovna nastava za tebe više nezanimljiva nego zanimljiva, zaokruži broj -1.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **više nezanimljiva**

Ako se kolebaš u procjeni svog zapažanja i osjećaja u redovnoj nastavi tj. ako je ona za tebe **nekad zanimljiva, a nekad nezanimljiva**, zaokruži broj 0.

Ovako: zanimljiva 3 2 1 0 -1 -2 -3 **nezanimljiva**

Molimo te da iskreno procijeniš svaku navedenu komponentu u školi i da u svakom redu skale zaokružiš samo po jedan broj.

	Redovna nastava:	
humana	<input checked="" type="radio"/> 2 1 0 -1 -2 -3	nehumana
ugodna	<input checked="" type="radio"/> 1 0 -1 -2 -3	neugodna
produktivna	<input checked="" type="radio"/> 1 0 -1 -2 -3	neproduktivna
privlačna	<input checked="" type="radio"/> 2 1 0 -1 -2 -3	neprivlačna

primjerena	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	neprimjerena
korisna	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nekorisna
kvalitetna	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nekvalitetna
pripremljena	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nepripremljena
samostalna	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nesamostalna
spoznajna	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nespoznajna
Školsko okruženje za učenje:		
stimulativno	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nestimulativno
integrativno	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	neintegrativno
stvaralačko	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nestvaralačko
poticajno	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nepoticažno
prijatno	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	neprijatno
motivirano	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nemotivirano
prihvatljivo	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	neprihvatljivo
nenasilno	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nasilno
fleksibilno	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nefleksibilno
pozitivno	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	negativno
Vannastavne (slobodne) aktivnosti:		
dobrovoljne	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	prisilne
pristupačne	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nepristupačne
praktične	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	teorijske
dinamične	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	statične
temeljite	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	površne
prijatne	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	neprijatne
stvaralačke	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nestvaralačke
fleksibilne	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nefleksibilne
istraživačke	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	neistraživačke
kreativne	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nekreativne
Komunikacija između učenika i nastavnika:		
demokratska	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	autokratska
iskrena	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	neiskrena
susretljiva	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nesusretljiva
otvorena	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	zatvorena
direktna	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nedirektna
neposredna	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	telekomunikacijska
dvosmjerna	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	jednosmjerna
spontana	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nesvjesna
pozitivna	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	negativna
verbalna	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	neverbalna
Odnosi između učenika i nastavnika:		
prijatni	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	neprijatni
zanimljivi	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nezanimljivi
prijateljski	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	neprijateljski
demokratski	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	autokratski
zabavni	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	Dosadni
saradnički	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nesaradnički
inovativni	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	stagnirajući
dosljedni	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nedosljedni
povjerljivi	3 2 1 0 - 1 - 2 - 3	nepovjerljivi

tolerantani	3210-1-2-3	netolerantani
Društvena i javna djelatnost škole:		
organizirana	3210-1-2-3	neorganizirana
raznolika	3210-1-2-3	jednolična
Javna (medijska)	3210-1-2-3	nepoznata
prepoznatljiva	3210-1-2-3	neprepoznatljiva
aktivna/dinamična	3210-1-2-3	pasivna/nedinamična
uvažavajuća	3210-1-2-3	neuvažavajuća
zanimljiva	3210-1-2-3	nezanimljiva/dosadna
partnerska	3210-1-2-3	samostalna
funkcionalna	3210-1-2-3	nefunkcionalna
kontinuirana	3210-1-2-3	povremena

TEST OSPOSOBLJENOSTI UČENIKA ZA KOMUNIKACIJU NA MATERNJEM JEZIKU - TKMJ

Škola: OS "Mujaga Komadina", Razred: IX 9
 Ime i prezime učenika: Rahimović Bakir, Datum: 28.6.2018
 Uspjeh na polugodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju. Molimo te da pažljivo pročitaš pitanja i odgovoriš na njih.

a) Test znanja i umijeća komunikacije na maternjem jeziku

1.	<p>Obilježi rečenicu u kojoj su sve riječi pravilno napisane.</p> <p>A) Učenici sarajevske osnovne škole „Mehmedalija Mak Dizdar“ posjetili su Zemaljski Muzej i Bašćaršiju, najljepši dio grada.</p> <p>B) Učenici Sarajevske Osnovne škole „Mehmedalija Mak Dizdar“ posjetili su Zemaljski muzej i Bašćaršiju, najljepši dijo grada.</p> <p>C) Učenici sarajevske Osnovne škole „Mehmedalija Mak Dizdar“ posjetili su Zemaljski muzej i Bašćaršiju, najljepši dio grada.</p> <p>D) Učenici Sarajevske Osnovne Škole „Mehmedalija Mak Dizdar“ posjetili su zemaljski Muzej i Bašćaršiju, najljepši dio grada.</p>	<p>Zaokruži tačan odgovor</p> <p><input checked="" type="radio"/> A</p> <p><input type="radio"/> B</p> <p><input type="radio"/> C</p> <p><input type="radio"/> D</p>
2.	<p>Bosnu i Hercegovinu, uz njene ljepote, krase i bezbrojni stari gradovi, izgrađeni u srednjem vijeku ili kasnije...Ako se od svih bosanskih gradova zagledamo najprije u stari grad Jajce, onda ćemo naći da nijedan grad u Bosni nije toliko ni lijep ni bosanski kao što je to Jajce, jer je cio grad kao izliven – i nigdje kao ovdje grad i njegov čovjek ne čine jednu jedinstvenu cjelinu, jer svijet oko Jajca, to jest iz njegovih bližih i daljih sela, nosi u sebi nešto drevno, starinsko...</p> <p>Navedeni tekst po stilu spada:</p> <p>A) Književno – umjetnički stil</p> <p>B) Naučni/znanstveni stil</p> <p>C) Geografski opisi</p>	<p><input type="radio"/> A</p> <p><input checked="" type="radio"/> B</p> <p><input type="radio"/> C</p>
3.	<p>Koja je rečenica pravilno napisana:</p> <p>A) Ovo je kuća od moje nene.</p> <p>B) Svaki dan po gradu se vozažu turisti sa autobusom koji dolaze iz svih dijelova svijeta.</p> <p>C) On nema čitanku.</p>	<p><input type="radio"/> A</p> <p><input type="radio"/> B</p> <p><input checked="" type="radio"/> C</p>
4.	<p>Zaokruži slovo ispred rečenice u kojoj imenica zvijezda ima preneseno značenje:</p> <p>A) Amar je zvijezda našeg razreda.</p> <p>B) Nebo je zakovano zvijezdama.</p> <p>C) Na površini smaragdne Neretve oslikava se zvjezdano nebo.</p>	<p><input checked="" type="radio"/> A</p> <p><input type="radio"/> B</p> <p><input type="radio"/> C</p>
5.	<p>Napiši Molbu za odsustvo s nastave zbog odlaska na sportska natjecanja.</p> <p><i>Poljovani,</i> <i>Molim Vas da mi dopustite odsustvo s nastave zbog odlaska na turnir u fudbalu osnovne škole grada Mostara.</i></p>	
6.	<p>Popunite lične podatke u obrascu:</p> <p>Ime: <i>Bakir</i> Ime jednog roditelja: <i>Amel</i> Prezime: <i>Rahimović</i> Mjesto rođenja: <i>Mostar</i> Grad: <i>Mostar</i> Država rođenja: <i>B.H.</i> Nacionalnost: <i>Bosnjaci</i> Državljanstvo: <i>B.H.</i></p>	
7.	<p>Ispuni Uplatnicu:</p> <p><i>Bakir Rahimović, 036-572- - - -</i> (ime, prezime, broj telefona) <i>godišnja članarina kluba</i> (svrha uplate) <i>FK "Velež"</i></p>	

(primatelj uplate)	<u>Sami P.</u>
(potpis)	<u>25.00 KM</u>
(vrijednost u novcu uplate)	

b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća komunikacije učenika na maternjem jeziku

Pred tobom je jedna skala koja procjenjuje tvoju pismenost na maternjem jeziku. Očekujemo da budeš objektivan/a i iskren/a. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži broj) u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
- 2- obično
- 3- ponekad
- 4- rijetko
- 5- nikad

r/b	Tvrdnje za NNP	Odgovori
8.	razumijem vizuelnu orijentaciju misli	① 2 3 4 5
9.	precizno koristim pravopisna pravila	1 ② 3 4 5
10.	pismeno izražavam svoja osjećanja i misli	1 ② 3 4 5
r/b	Tvrdnje za SNP	Odgovori
11.	samostalno prepričavam priču uključujući važne detalje	① 2 3 4 5
12.	čitam tečno i izražajno odgovarajućim tempom	④ 2 3 4 5
13.	samostalno formuliram složenu rečenicu sa korištenjem upravnog govora	1 ② 3 4 5
r/b	Tvrdnje za VNP	Odgovori
14.	u pisanju se služim pravopisnim pravilima	① 2 3 4 5
15.	prepoznajem vrste književnog teksta i pri pisanju ih primjenjujem	① 2 3 4 5
16.	samostalno pišem molbe i zahtjeve	⑤ 2 3 4 5

c) Skala uvjerenja ili stavova prema osposobljenosti za komunikaciju učenika na maternjem jeziku

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori
17.	interpretaciju različitih tekstova	① 2 3 4 5
18.	iskazivanje svojih mišljenja i argumenata	1 ② 3 4 5
19.	iskazivanje svojih osjećaja i raspoloženja	① 2 3 4 5
20.	estetski kvalitet u izražavanju	① 2 3 4 5
21.	razvijanje saosjećanja prema drugima	① 2 3 4 5

TEST OSPOSOBLJENOSTI UČENIKA ZA KOMUNIKACIJU NA STRANOM JEZIKU -TKSJ

Škola: OSNOVNA ŠKOLA "JULIO CILIC", Razred: 1X4
 Ime i prezime učenika: Damir Subarić, Datum: 25.6.2018
 Uspjeh na polougodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju. Molimo te da pažljivo pročitaš pitanja i odgovoriš na njih.

a) Test znanja i umijeća za komunikaciju na stranom jeziku

Iz navedenog teksta zaokruži tačne odgovore.

My favourite room is our kitchen. Perhaps the kitchen is the most important room in many houses, but it is particularly so in our house because it is not only where we cook and eat but it is also the main meeting place for family and friends. I have so many happy memories of times spent there: special occasions such as homecomings or cooking holiday dinner; troubled times, which lead to comforting cups of tea in the middle of the night; ordinary daily events such as making breakfast on dark, cold winter mornings for cross, sleepy children before sending them off to school, then sitting down to read the newspaper with a steaming hot mug of coffee. Whenever we have a party, people gravitate with their drinks to the kitchen. It always ends up the fullest and noisiest room in the house. So what does this special room look like? It's quite big, but not huge. It's big enough to have a good-sized rectangular table in the centre, which is the focal point of the room. There is a large window above the sink, which looks out onto two apple trees in the garden. The cooker is at one end, and above it is a wooden pulley, which is old-fashioned but very useful for drying clothes in wet weather. At the other end is a wall with a large notice-board, which tells the story of our lives, past, present, and future in words and pictures: a school photo of Megan and Kate, a postcard from Auntie Nancy in Australia, the menu from a take-away Chinese restaurant, a wedding invitation for next Saturday. All our world is there for everyone to read! The front door is seldom used in our house only by strangers. All our friends use the back door, which means they come straight into the kitchen and join in whatever is happening there. The kettle goes on immediately and then we all sit round the table, drinking tea and putting the world to the rights! Without doubt some of the happiest times of my life have been spent in our kitchen.

		Zaokruži tačan odg.
1.	What is most special in the kitchen for her? a) That's the place where they eat. b) That is where they gather as the members of family and friends and chat. c) That is where they have a rest. d) That is where they cook and feel comfortable e) She has many memories there.	A <input checked="" type="radio"/> B C D E
2.	What is mainly mentioned in the text? a) The parts of the house b) The beautiful sides of the kitchen c) The furniture of the kitchen d) The function of the kitchen e) The place of the kitchen in her life experience	A <input checked="" type="radio"/> B C D E
3.	What does „focal“ mean? a) outer b) unimportant c) minor d) central e) inner	A, B, <input checked="" type="radio"/> D, E
4.	What does „cross“ mean? a) annoyed b) happy c) satisfied d) interested e) involved	A, B, C, <input checked="" type="radio"/> E
5.	Write application for leave to continue to depart for the sports competitions. _____ _____	
6.	I have to make a very important phone call. It is the contact with the employer. How to start a conversation? Write in the form of dialogue to give an interview. I: <u>Damir</u> Employer: I: <u>Subarić</u> Employer:	

I:	
7. Fill out personal information on the form: Name: <i>Samir</i> Name of a parent: Surname: <i>Subaric</i> Birth place: City: <i>Jablancas</i> Country of Birth: <i>BiH</i> Nationality: <i>BiH</i> Citizenship: <i>BiH</i>	

b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća komunikacije učenika na stranom jeziku

Pred tobom je skala koja procjenjuje tvoju pismenost na stranom jeziku. Očekujemo da budeš objektivna i iskrena. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži broj) u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
- 2- obično
- 3- ponekad
- 4- rijetko
- 5- nikad

r/b	Tvrdnje za NNP	Odgovori
8.	tačno i tečno čitam različitu vrstu teksta na stranom jeziku	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
9.	precizno koristim pravopisna pravila na stranom jeziku	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
10.	pismeno izražavam svoja osjećanja i misli na stranom jeziku	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za SNP	Odgovori
11.	samostalno prepričavam priču na stranom jeziku uključujući važne detalje	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
12.	čitam tečno tekst na stranom jeziku i izražajno odgovarajućim tempom	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
13.	samostalno upotrebljavam pomoćna sredstva (bilješke, dijagrame, karte)	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za VNP	Odgovori
14.	u pisanju se služim pravopisnim pravilima	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
15.	razumijem izražavanja i tumačenja misli i osjećaja u pisanom obliku	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
16.	samostalno pišem molbe i zahtjeve na stranom jeziku	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5

b) Skala uvjerenja ili stavova prema osposobljenosti za komunikaciju učenika na stranom jeziku

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori
17.	interpretaciju različitih tekstova na stranom jeziku	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
18.	iskazivanje svojih mišljenja i argumenta na stranom jeziku	1 <input checked="" type="radio"/> 3 4 5
19.	iskazivanje svojih osjećaja i raspoloženja na stranom jeziku	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
20.	estetski kvalitet u izražavanju	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
21.	razvijanje saosjećanja prema drugima	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5

TEST OSPOSOBLJENOSTI UČENIKA ZA MATEMATIČKU PISMENOST - TMPU

Škola: OS "DRUGA OSNOVNA "KONJIC", Razred: IXE
 Ime i prezime učenika: ALEN MUSTAFIĆ, Datum: 30.6.2018
 Uspjeh na polugodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju. Molimo te da pažljivo pročitaš pitanja i da odgovoriš na njih.

a) Test znanja ili umijeća učenika za matematičku pismenost

1.	Zaokruži tačan odgovor: a^2 ? <input checked="" type="radio"/> a) broj a puta a <input type="radio"/> b) kvadratni korjen broja a <input type="radio"/> c) broj a na kvadrat
2.	$x \in S$? <input checked="" type="radio"/> a) x nije element skupa S <input type="radio"/> b) x je podskup skupa S <input type="radio"/> c) x je element skupa S
3.	$h \perp a$? <input checked="" type="radio"/> a) h je paralelno sa a <input type="radio"/> b) h je okomito na a <input type="radio"/> c) h nije jednak a
4.	U jednom razredu 17 učenika se bavi fudbalom, 13 košarkom, 6 učenika i fudbalom i košarkom, a 8 učenika ne trenira ni fudbal ni košarku. Koliko u razredu ima učenika? <div style="text-align: center;"> <p>Venov dijagram</p> </div> <input type="radio"/> a) 44 <input checked="" type="radio"/> b) 32 <input type="radio"/> c) 3
5.	Koje pravilo važi?
6.	1. Površina kvadrata je 64 cm^2 . Kolika je Dijagonala? <input type="radio"/> a) $6\sqrt{2}$ <input checked="" type="radio"/> b) $8\sqrt{2}$ <input type="radio"/> c) 8
7.	1. Ajla i Dragan su dobili nagradu i to: Ajla 30 % pizze poluprečnika 4 dm, a Dragan 40 % poluprečnika 3 dm. Ko je dobio više, odnosno ko se bolje plasirao? <input checked="" type="radio"/> a) Ajla <input type="radio"/> b) Dragan <input type="radio"/> c) dijele mjesto

b)Skala samoprocjene vještina ili umijeća matematičke pismenosti učenika

Pred tobom je jedna skala koja procjenjuje tvoju matematičku pismenost. Očekujemo da budeš objektivan/a i iskren/a. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži broj) u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
- 2- obično
- 3- ponekad
- 4- rijetko
- 5- nikad

r/b	Tvrdnje za NNP	Odgovori
8.	koristim nastavna sredstva i geometrijski pribor uz asistenciju nastavnika	1 2 3 4 5
9.	razumijem vizuelnu orijentaciju	1 2 3 4 5
10.	precizno formuliram matematičke pojmove	1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za SNP	Odgovori
11.	samostalno koristim nastavna sredstva i geometrijski pribor	1 2 3 4 5
12.	prevodim tekstualne zadatke na matematički jezik	1 2 3 4 5
13.	koristim kraći način ili olakšice pri računanju	1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za VNP	Odgovori
14.	prevodim tekstualne zadatke u jednačine i nejednačine	1 2 3 4 5
15.	koristim stečena znanja iz matematike kod rješavanja zadataka iz fizike, hemije, tehničke kulture	1 2 3 4 5
16.	razlikujem geometrijske figure od geometrijskih tijela	1 2 3 4 5

b) Skala uvjerenja ili stavova prema matematičkoj pismenosti učenika

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori
17.	kritičko i samokritičko prihvatanje svojih matematičkih grešaka	1 2 3 4 5
18.	precizno i pravilno formuliranje definicija pojmova, aksioma, teorema i zaključaka	1 2 3 4 5
19.	saradnju u procesu matematičkih sadržaja učenja	1 2 3 4 5
20.	matematičku radoznalost u stjecanju znanja	1 2 3 4 5
21.	pružanje pomoći učenicima koji se ne snalaze u matematici	1 2 3 4 5

TEST OSPOSOBLJENOSTI UČENIKA ZA INFORMATIČKU PISMENOST - TIPU

Škola: OSI ZALUK, Razred: IX 9
 Ime i prezime učenika: SARA MUJINOVIC, Datum: 28.6.2018.
 Uspjeh na polugodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju. Molimo te da pažljivo pročitaš pitanja i da odgovoriš na njih.

a) Test znanja ili umijeća učenika za informatičku pismenost

		Zaokruži tačan odgovor
1.	Audio kartica ili zvučna kartica u računaru služi da bismo? a) digitalne signale u računaru pretvarali u video signal b) digitalne signale u računaru pretvarali u audio signal c) izvršili konekciju našeg računara na internet	<input checked="" type="radio"/> a <input type="radio"/> b <input type="radio"/> c
2.	Šta se od navedenog smatra prijenosnim računalom? a) radna stanica b) centralna jedinica c) laptop d) stolno računalo	<input type="radio"/> a <input type="radio"/> b <input checked="" type="radio"/> c <input type="radio"/> d
3.	Brzina CPU (centralne procesorske jedinice) se mjeri u: a) Megahertzima (MHz) b) bitovima u sekundi (Bps) c) gigabajtima (GB) d) megabajtima (MB)	<input type="radio"/> a <input checked="" type="radio"/> b <input type="radio"/> c <input type="radio"/> d
4.	Microsoftov program za napredno pisanje i obradu teksta je? a) Notepade b) Microsoft Word c) Lot us	<input checked="" type="radio"/> a <input type="radio"/> b <input type="radio"/> c
5.	Šta od navedenog može biti prednost elektronskih dokumenata? a) Nikad se ne mogu izgubiti. b) Uvijek se mogu poslati e-mailom bez obzira na veličinu. c) Mogu smanjiti upotrebu papira. d) Nikad se ne mogu kopirati.	<input type="radio"/> a <input checked="" type="radio"/> b <input type="radio"/> c <input type="radio"/> d
6.	WLAN je ? a) globalna, svjetska mreža b) lokalna mreža c) mreža šireg područja d) wireless mreža	<input type="radio"/> a <input type="radio"/> b <input type="radio"/> c <input checked="" type="radio"/> d
7.	Koja je razlika između CD-a i DVD diskova? a) jedan medijum koristi magnetu, a drugi optičku tehnologiju upisa podataka b) jedni su jednostrani, a drugi mogu biti i dvostrani c) u kapacitetu i brzini d) jedan je veći za 5"	<input type="radio"/> a <input type="radio"/> b <input checked="" type="radio"/> c <input type="radio"/> d

b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća razvijenosti informatičke pismenosti učenika

Pred tobom je skala koja procjenjuje tvoju informatičku pismenost. Očekujemo da budeš objektivan/a i iskren/a. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži broj) u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
- 2- obično
- 3- ponekad
- 4- rijetko
- 5- nikad

r/b	Tvrdnje za NNP	Odgovori
8.	poznajem većinu računarskih operacija	1 2 3 4 5
9.	volim istraživati mehaničke stvari	1 2 3 4 5
10.	uporan sam u traženju informacija	1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za SNP	Odgovori
11.	razlikujem stvarno od imaginarnog	1 2 3 4 5
12.	brzo se prisjećam usvojenih informacija	1 2 3 4 5
13.	samostalno pohranjujem podatke	1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za VNP	Odgovori
14.	logički povezujem različite računarske operacije	1 2 3 4 5
15.	Samostalno pretražujem, prikupljam i procesuiram informacije	1 2 3 4 5
16.	samostalno koristim internet	1 2 3 4 5

c) Skala uvjerenja ili stava razvijenosti informatičke pismenosti učenika

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori
17.	samostalan rad na IT	1 2 3 4 5
18.	kritički stav o raspoloživim informacijama	1 2 3 4 5
19.	sigurnu upotrebu interneta	1 2 3 4 5
20.	razvijanje i proširenje novih vidika znanja	1 2 3 4 5
21.	upoznavanje novih društvenih i kulturnih informacijama putem IT	1 2 3 4 5

TEST VERBALNE KREATIVNOSTI UČENIKA – TVKU

Škola: Š. Mustafa Čelebić - 104 pp, Razred: 1. c
 Ime i prezime učenika: Aljo Čamović, Datum: 30.6.2018.
 Uspjeh na polugodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju. Molimo te da pažljivo pročitaš pitanja i odgovoriš na njih.

a) Test znanja ili umijeća verbalne kreativnosti učenika

Test kreativnosti 1

"Počeci riječi"

Dati su vam počeci riječi. Dosjeti se što je moguće više riječi sa datim počecima i napiši ih brzo jednu ispod druge.

To mogu biti riječi bilo koje vrste pisane velikim ili malim slovima, dakle i strane riječi koje se kod nas koriste, imena itd, ali ipak ne riječi koje su direktno iz bosanskog jezika.

PRIMJER: A..... ZADACI: O..... I.....

Afrika	<u>afro</u>	<u>afrika</u>
Ante	<u>antena</u>	<u>antena</u>
sko	<u>skola</u>	<u>skola</u>
araba	<u>araba</u>	<u>araba</u>
ali	<u>ali</u>	<u>ali</u>
aluminij	<u>aluminij</u>	<u>aluminij</u>

Testno vrijeme za zadatke 90 + 90 sekundi.

Test kreativnosti 2

"Krajevi riječi"

Dati su vam krajevi riječi. Dosjeti se što je moguće više riječi sa datim počecima i napiši ih brzo jednu ispod druge.

To mogu biti riječi bilo koje vrste pisane velikim ili malim slovima, dakle i strane riječi koje se kod nas koriste, imena itd, ali ipak ne riječi koje su direktno iz bosanskog jezika.

PRIMJER:or ZADACI:ac

šator	<u>šatorac</u>	<u>šatorac</u>
direktor	<u>direktorac</u>	<u>direktorac</u>
otpor	<u>otporac</u>	<u>otporac</u>
inspektor	<u>inspektorac</u>	<u>inspektorac</u>
otvor	<u>otvorac</u>	<u>otvorac</u>

Testno vrijeme za zadatke 90 + 90 sekundi.

Test kreativnosti 3

"Sličnosti"

U našem jeziku je moguće određene osobine opisati pomoću mnogo riječi kojima se podrazumjeva nešto slično. Pri tome često svaki pojam jače ističe neko određeno svojstvo.

ZADACI: pronadi druge riječi – izraze za:

PRIMJER:	"polako"	"lijepo"
"ružno"	<u>lijepo</u>	<u>lijepo</u>
neprijatno	<u>lijepo</u>	<u>lijepo</u>
odvratno	<u>lijepo</u>	<u>lijepo</u>
bolje ga ne gledaj	<u>lijepo</u>	<u>lijepo</u>
da ti se zgodi	<u>lijepo</u>	<u>lijepo</u>
neukusno	<u>lijepo</u>	<u>lijepo</u>

Testno vrijeme za zadatke 120 + 120 sekundi.

Test kreativnosti 4

"Pronalaženje nadimaka"

Svi poznajete običaj da se neke stvari iz svakodnevnog upotrebe svakodnevnog života ili određene osobe označe šaljivo, smiješnim riječima ili nadimcima.

Molimo vas da pokušate za svaku stvar da pronađete više originalnih nadimaka. Ocijenit će se ukupan broj svih pronađenih nadimaka, ali drugi izrazi za te stvari koji su u upotrebi neće se vrednovati.

PRIMJER: NOVAC = ZRNJE, SALATA, JAJE, BUHA.....
 MAČAK = BAJO, ŽUCO, PREDMET
 IGLA = IPRICA, INFLUENZA, KEV, BALON
 KADA ZA KUPANJE = UŽIVANJE, OPUŠTANJE

TANJIR = *OCAK, HRANA*
 MLJEKO = *TEKNOŠĆ, BIJELO, PRAVA, KOSA*
 PIAČI STO = *ŠKOLJIV, VESELJE, ZORNA*
 KOŠULJA = *ISPEGLANA, UREĐENA, PLATA*
 LIVADA = *ČIŠĆE, PRAVA, ŠIBENJA*
 KRASTAVAC = *KISELO, ZELENO*
 RUPA = *OKRUGLA, CRNA, DUBOKA*

b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća kreativnosti učenika

Pred tobom je skala na kojoj procjenjuješ tvoju verbalnu kreativnost. Očekujemo da budeš objektivna/a i iskren/a. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži) broj u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
- 2- obično
- 3- ponekad
- 4- rijetko
- 5- nikad

r/b	Tvrdnje za NNP	Odgovori
5.	sklon sam stvaralačkom radu	① 2 3 4 5
6.	primjenjujem različite stilove učenja	1 ② 3 4 5
7.	maštovito smišljam brze odgovore i ideje	① 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za SNP	Odgovori
8.	brzo vršim upotrebu novih riječi	① 2 3 4 5
9.	tečno govorim, tečno se izražavam	① 2 3 4 5
10.	imam želju za rješavanjem višeznačnih pitanja	① 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za VNP	Odgovori
11.	ne prihvatam tvrdnje bez kritičkog razmatranja	1 ② 3 4 5
12.	imam samopouzdanje u rješavanju problema	1 ② 3 4 5
13.	imam razvijenu fantaziju i imaginaciju	① 2 3 4 5

c) Skala uvjerenja ili stavova prema kreativnosti učenika

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori
14.	kreiranje više nego za imitaciju	① 2 3 4 5
15.	vješto traženja rješenja	① 2 3 4 5
16.	energičnost u različitim aktivnostima	① 2 3 4 5
17.	sagledavanje ideja iz različitih perspektiva	① 2 3 4 5
18.	dobro rasuđivanje kako bi riješio/la probleme	① 2 3 4 5

TEST OSPOSOBLJENOSTI UČENIKA ZA KULTURNO IZRAŽAVANJE - TKIU

Škola: OŠ „Julije Cidrić, Jablanica, Razred: 11.3
Ime i prezime učenika: Imanović, Irena, Datum: 29.6.2018.
Uspjeh na polugodištu školske 2017/18. god: 1 2 3 4 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju. Molimo te da pažljivo pročitaš pitanja i odgovoriš na njih.

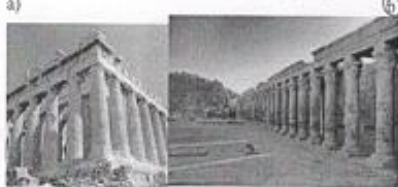
a) Test znanja ili umijeća učenika za kulturno izražavanje

1. Prepoznaš koji su ovo stilovi oblačenja?



- a) retro i sportski stil oblačenja
 b) difuzni i klasični stil oblačenja
 c) dress code stil oblačenja

2. Koja od navedenih slika pripada grčkom stilu u arhitekturi?



3. Kojem stilu gradnje pripada ova slika?



- a) barokni stil
 b) gotski stil
 c) renesansni stil

4. Kojem stilu gradnje pripada građevina na ovoj slici?



barok

5. Za koje djelo je pisac Ivo Andrić dobio prestižnu Nobelovu nagradu?

- a) Most na Drini
 b) Na Drini ćuprija

- c) Travnička bronika
 d) Most na Žepi
6. Koji historijski spomenici su impresionirali pjesnika Maka Dizdara?
 a) Stari most u Mostaru
 b) stećci
 c) grad Počitelj
 d) Stari grad Daorson
7. Koje su likovne tehnike u gradnji vjerskih objekata najzastupljenije u BiH?
 a) vitraž
 b) ulje na platnu
 c) bakrorez

b) Skala samoprocjene vještina ili umijeća kulturnog izražavanja učenika

Pred tobom je skala koja procjenjuje tvoju sposobnost kulturnog izražavanja. Očekujemo da budeš objektivna/a i iskren/a. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži broj) u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
 2- obično
 3- ponekad
 4- rijetko
 5- nikad

r/b	Tvrdnje za NNP	Odgovori
8.	znam se umjetnički izražavati	1 <input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
9.	uvažavam i uživam u umjetničkim djelima	<input checked="" type="radio"/> 1 2 3 4 5
10.	prepoznajem umjetničko izražavanje	<input checked="" type="radio"/> 1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za SNP	Odgovori
11.	prepoznajem stilove oblačenja	<input checked="" type="radio"/> 1 2 3 4 5
12.	prepoznajem različite stilove gradnje	<input checked="" type="radio"/> 1 2 3 4 5
13.	prepoznajem različite vrste umjetničkih djela	<input checked="" type="radio"/> 1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za VNP	Odgovori
14.	turizam može biti nosilac razvoja moje domovine	1 <input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
15.	samostalno umjetnički se izražavam	1 <input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
16.	izražajno koristim iskustva i osjećaje	<input checked="" type="radio"/> 1 2 3 4 5

c) Skala uvjerenja ili stavova o razvijenosti kulturnog izražavanja učenika

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori
17.	kulturno izražavanje	1 <input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
18.	prepoznavanje različitih kultura	1 <input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
19.	prepoznavanje umjetničke metode slikanja, pjevanja, glume	<input checked="" type="radio"/> 1 2 3 4 5
20.	kreativno izražavanje ideja	<input checked="" type="radio"/> 1 2 3 4 5
21.	njegovanje estetskih svojstava kao umjetničkog samoizražavanja	1 <input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5

TEST RAZVLJENOSTI GRADANSKIH KOMPETENCIJA UČENIKA – TRGK

Škola: DRUGA OSNOVNA ŠKOLA KONJIC, Razred: IX 9
 Ime i prezime učenika: HAKKLOVIĆ SANJIN, Datum: 26.6.2018.
 Uspjeh na polugodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovu unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju. Molimo te da pažljivo pročitaš pitanja i da odgovoriš na njih.

a) Test osnovnih građanskih znanja učenika

r/b	Pitanje	Zaokruži tačan odgovor
1.	Šta je odgovornost?	a) osjećaj obaveze b) nešto u što vjeruješ c) imati osjećaj prema drugima
2.	Šta je autoritet?	a) zadatak koji se treba ispuniti b) ugled, uzor i dostojanstvo c) osjećaj da je nešto samo tvoje
3.	Privatnost je	a) ovlaštenje da se nešto uradi b) osjećaj da je nešto samo tvoje c) sporazum između više ljudi
4.	Pravda je	a) osjećaj prema osobi koju jako poštujem b) pravedan način donošenja odluka, podjele stvari u grupi i saznavanja stvari c) plan i način da se nešto uradi
5.	Kako bi ti definirao/la pojam ubjedenje?	a) nešto oko čega se treba dogovarati b) nešto u što vjerujem c) nagrada za učinjeno djelo
6.	Sačuvati nečiju TAJNU znači poštovati	a) njegovu moć b) njegov autoritet c) njegovu privatnost
7.	Biti ODGOVORAN znači	a) izraziti svoje mišljenje o nekome ili nečemu b) donositi odluke umjesto drugih c) uraditi određen zadatak, ispuniti obavezu
8.	Država Bosna i Hercegovina sastavljena je od:	a) dva distrikta i jednog entiteta b) dva entiteta i jednog distrikta c) dva entiteta
9.	Razbojnik koji uz pomoć oružja opljačka banku koristi:	a) autoritet b) moć c) privatnost
10.	Predsjedništvo BiH ima:	a) sedam članova b) tri člana c) pet članova
11.	Organ koji isključivo brine o interesima učenika i zastupa učenike u školi je:	a) Nastavničko vijeće b) Vijeće učenika c) Direktor škole
12.	Građani BiH imaju pravo glasati na izborima kada napune:	a) 21 godinu života b) 18 godina života c) 20 godina života
13.	Najviše zakonodavno tijelo Bosne i Hercegovine je:	a) Parlamentarna Skupština BiH b) Predsjedništvo BiH c) Vijeće ministara
14.	Koji od ovih problema nije predmet javne politike:	a) rješavanje problema siromaštva u BiH b) zabrana točenja alkohola mladim od 18 godina c) projekat upoznavanja simpatije iz drugog razreda

b) Skala samoprocjene građanskih vještina

Pred tobom je skala koja procjenjuje tvoju razvijenost građanskih kompetencija. Očekujemo da budeš objektivna/a i iskrena/a. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži broj) u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
- 2- obično
- 3- ponekad
- 4- rijetko
- 5- nikad

r/b	Tvrdnje za NNP	Odgovori
15.	uočavam i imenujem društvene probleme	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
16.	posjedujem razvijene društvene komunikacijske vještine	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
17.	učestvujem u razvoju i jačanju demokratske građanske kulture	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za SNP	Odgovori
18.	prepoznajem problemske situacije i reagiram na njih	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
19.	zajednički rješavamo problemske situacije	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
20.	preuzimam odgovornost za vlastite osjećaje i postupke	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za VNP	Odgovori
21.	uspješno koristim vještine javnog nastupa	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
22.	koristim vještine zauzimanja stavova	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
23.	kritički promišljam i argumentirano iznosim svoj stav	<input checked="" type="radio"/> 5 2 3 4

c) Skala građanskih stavova

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori
24.	iskazivanje važnosti zaštite ljudskih prava	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
25.	kooperativan rad s drugim učenicima	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
26.	zastupanje i branjenje svojih stavova i interesa	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
27.	razvijam demokratski stil odlučivanja	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5
28.	partnerski odnos prema drugim kulturama	<input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5

TEST RAZVIJENOSTI KOMPETENCIJE UČITI KAKO UČITI - TRKKU

Škola: OS "ZALIK", Razred: IX C
 Ime i prezime učenika: HANA JUKLO, Datum: 29.6.2018.
 Uspjeh na polougodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 **4** 5

Dragi učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem kvaliteta nastavnog procesa i iznalaženjem rješenja za njegovo unapređivanje. Zato te najiskrenije molimo da svojim procjenama i odgovorima na postavljena pitanja, svjesno, iskreno pomogneš i učestvuješ u ovom istraživanju. Molimo te da pažljivo pročitaš tvrdnje tako što ćeš odgovoriti na njih.

a) Test znanja ili umijeća kompetencije učiti kako učiti

	TVRDNJA	Uvijek	Ponekad	Nikad
1.	Planiram učenje prije nego započnem učiti.	✓		
2.	Kad učim, provjeravam jesam li dobro upamtio gradivo.	✓		
3.	Više puta prolazim kroz gradivo sve dok ga ne naučim.	✓		
4.	Podcrtavam tekst u bilježnici ili knjizi.	✓		
5.	Glavne definicije i pojmove učim napamet.		✓	
6.	Mogu jasno procijeniti kvalitetu svog rada.	✓		
7.	Mogu izdvojiti bitne informacije u gradivu.	✓		
8.	Mogu realno procijeniti vlastitu sposobnost učenja.	✓		
9.	Znam kako koristiti bilješke koje ću kasnije koristiti pri učenju.	✓		
10.	Imam problema u održavanju koncentracije.		✓	
11.	Povezujem novo gradivo s onim što već znam.	✓		
12.	Kad učim, razmišljam o tome što još trebam naučiti.	✓		
13.	Preporučavam gradivo svojim riječima.	✓		
14.	Radim zabilješke iz udžbenika ili knjige.		✓	
15.	Povezujem gradivo s nečim što mi je zanimljivo ili što volim.	✓		

b) Skala procjene razvijenosti navika i tehnika učiti kako učiti

Pred tobom je skala koja procjenjuje tvoju razvijenost kompetencije učiti kako učiti. Očekujemo da budeš objektivn/a i iskren/a. Pročitaj pažljivo svaki iskaz i na listu za odgovore označi (zaokruži broj) u zavisnosti od toga u kojoj mjeri se slažeš sa iskazima:

- 1- uvijek
- 2- obično
- 3- ponekad
- 4- rijetko
- 5- nikad

r/b	Tvrdnje za NNP	Odgovori
16.	Dok učim pravim bilješke koje kasnije koristim pri učenju.	1 2 3 4 5
17.	Naučeno gradivo mogu da koristim u istim i sličnim situacijama.	1 2 3 4 5
18.	Kada učim izdvajam bitne informacije.	1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za SNP	Odgovori
19.	Precizno planiram kada i kako da učim.	1 2 3 4 5
20.	Realno procjenjujem šta i koliko mogu naučiti.	1 2 3 4 5
21.	Samostalno pravim okruženje za učenje.	1 2 3 4 5
r/b	Tvrdnje za VNP	Odgovori
22.	Kritički razmišljam dok učim.	1 2 3 4 5
23.	Kritički razmišljam o svrsi učenja.	1 2 3 4 5
24.	Samostalno planiram svoje učenje i svoju karijeru.	1 2 3 4 5

c) Skala uvjerenja ili stavova prema razvijenosti sposobnosti učiti kako učiti

r/b	Sposoban/a sam za:	Odgovori
25.	konzentraciju na učenje	1 2 3 4 5
26.	prilagođavanje gradiva za učenje	1 2 3 4 5
27.	razvijanje osjećaja za neophodnost učenja	1 2 3 4 5
28.	prihvatanje različitih ideja kako poboljšati svoje učenje	1 2 3 4 5
29.	korištenje ranije naučenog gradiva u novim situacijama	1 2 3 4 5

**SKALER PROCJENE OSPOSOBLJENOSTI UČENIKA ZA CJELOŽIVOTNO UČENJE - skaler za
nastavnike (SPN-OUCU)**

Poštovane kolege/ice,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja. Posebno nas zanima Vaša procjena o osposobljenosti učenika za cjeloživotno učenje. Stoga Vas molimo da pažljivo pročitate upute i da odgovorite na dolje navedene tvrdnje. Molimo Vas da svaku izjavu pročitate pažljivo i onda označite stepen procjene učestalosti svake navedene osposobljenosti.

Predmet koji predajem: HISTORIJU - GEOGRAFIJU

Prilikom procjene koristite skalu od 1 do 5, pri čemu 1 označava **nikad**, 2 označava **rijetko**, 3 označava **povremeno**, 4 označava **često** i 5 označava **uvijek**.

Ključna kompetencija	Učenici su osposobljeni za:	Skala procjene:
1. Učiti kako učiti	razlikovanje činjenica od netačnih tvrdnji	1 2 3 4 5
	postavljanje bitnih i na problem usmjerenih pitanja	1 2 3 4 5
	vještinu saradnje s drugima i argumentovanog dolaženja do zajedničkih rješenja	1 2 3 4 5
	odabir prikladnih i primjenljivih tehnika i strategija učenja	1 2 3 4 5
	preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje i uspjeh postignut učenjem	1 2 3 4 5
2. Komunikacija na maternjem jeziku	razumijevanje raznih govornih poruka i za koncizan i jasan govor	1 2 3 4 5
	čitanje i razumijevanje različitih tekstova	1 2 3 4 5
	pisanje raznih tekstova u različite svrhe	1 2 3 4 5
	formuliranje vlastitih argumenata u govoru i pisanju na uvjerljiv način	1 2 3 4 5
	vješto korištenje pomoćnih sredstava (bilješki, shema, mapa.....)	1 2 3 4 5
3. Komunikacija na stranom jeziku	korištenje rječnika, intonacije i izgovora i funkcionalne gramatike	1 2 3 4 5
	slušanje i razumijevanje govornih poruka	
	učesće u raznim vrstama verbalne interakcije	1 2 3 4 5
	čitanje različitih literarnih i neliterarnih tekstova	1 2 3 4 5
	započinjanje razgovora o temama koje su relevantne u svakodnevnom životu	1 2 3 4 5
4. Matematička pismenost	zbrajanje i oduzimanje, množenje i dijeljenje	1 2 3 4 5
	izračunavanje postotaka i omjera, mjernih jedinica i mjerenje da bi se pristupilo rješavanju problema	1 2 3 4 5
	korištenje matematičkih simbola i formula, dekodiranje i tumačenje matematičkog jezika	1 2 3 4 5
	matematičko razmišljanje i rezonovanje, matematičko modeliranje	1 2 3 4 5
	prepoznavanje osnovnih matematičkih oblika: grafikona, formula i tabelarnih prikaza	1 2 3 4 5
5. Međuljudske i građanske kompetencije	shvatnje važnosti autoriteta u školi i prednost demokratskog odlučivanja	1 2 3 4 5
	rješavanje problema kompromisom, prilagodavanje grupi i potrebama zajednice	1 2 3 4 5
	razumijevanje potreba i prihvatanje privatnosti drugih učenika	1 2 3 4 5
	očuvanje ličnog i zajedničkog pribora za rad	1 2 3 4 5

	prihvatanje odgovornosti za pravilnu raspodjelu	1 2 3 4 5
6. Digitalne kompetencije	pažljivost pri davanju privatnih podataka	1 2 3 4 5
	prepoznavanje oblika zlostavljanja preko interneta, adekvatno reagiranje prema njima	1 2 3 4 5
	prepoznavanje glavnih računarskih aplikacija, baze podataka	1 2 3 4 5
	poznavanje razlike između virtualnog i stvarnog života	1 2 3 4 5
	korištenje IT kao podrške kritičkom razmišljanju	1 2 3 4 5
7. Kompetencija kulturnog izražavanja	umjetničko samoizražavanje kroz čitav niz medija	1 2 3 4 5
	povezivanje vlastitih i tuđih kreativnih izražanih stajališta i manifestacija	1 2 3 4 5
	ispoljavanje svijesti o promjenljivosti estetskih vrijednosti i važnosti estetskih faktora u svakodnevnom životu	1 2 3 4 5
	poznavanje najznačajnijih kulturnih dostignuća, cjenjenje umjetničkog rada i kulturnih događaja	1 2 3 4 5
	uvažavanje i uživanje u umjetničkim djelima i izvedbama i razvijanje osjećaja za lijepo	1 2 3 4 5
8. Kreativno produktivna kompetencija	produkcije mnoštva ideja	1 2 3 4 5
	razumijevanje relacija između ideja i pojava i prepoznavanje novih ideja	1 2 3 4 5
	efikasno korištenje informacija, znanja, činjenica u rješavanju problema	1 2 3 4 5
	toleriranje suprotnih ideja	1 2 3 4 5
	kritičko razmišljanje u svim fazama rješavanja problema	1 2 3 4 5

SKALER PROCJENE OSPOSOBLJENOSTI UČENIKA ZA CJELOŽIVOTNO UČENJE - skaler za učenike (SPU-
 OUCU)

Škola: OS, Mustafa Ekić - "Izjeh Jusuf", Razred: IX C
 Ime i prezime učenika: Maje Jadašević, Datum: 30.6.2018
 Uspjeh na polugodištu školske 2017/18.god: 1 2 3 4 5

Poštovani učenice/ce,

Mi se bavimo pedagoškim istraživanjem ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja. Posebno nas zanima tvoja procjena da li ste osposobljeni za cjeloživotno učenje. Stoga te molimo da pažljivo pročitaš upute i da odgovoriš na dolje navedene tvrdnje. Molimo te da svaku izjavu pročitaš pažljivo i onda označiš stepen procjene svake osposobljenosti cjeloživotnog učenja.

Prilikom procjene koristi skalu od 1 do 5, pri čemu 1 označava **nikad**, 2 označava **rijetko**, 3 označava **povremeno**, 4 označava **često** i 5 označava **uvijek**.

Ključna kompetencija	Učenici su osposobljeni za:	Skala procjene:
1. Učiti kako učiti	razlikovanje činjenica od netačnih tvrdnji	1 2 3 4 <u>5</u>
	postavljanje bitnih i na problem usmjerenih pitanja	1 2 3 4 <u>5</u>
	vještinu saradnje s drugima i argumentovanog dolaženja do zajedničkih rješenja	1 2 3 4 <u>5</u>
	odabir prikladnih i primjenljivih tehnika i strategija učenja	1 2 3 4 <u>5</u>
	preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje i uspjeh postignut učenjem	1 2 3 4 <u>5</u>
2. Komunikacija na maternjem jeziku	razumijevanje raznih govornih poruka i za koncizan i jasan govor	1 2 3 4 <u>5</u>
	čitanje i razumijevanje različitih tekstova	1 2 3 4 <u>5</u>
	pisanje raznih tekstova u različite svrhe	1 2 3 4 <u>5</u>
	formuliranje vlastitih argumenata u govoru i pisanju na uvjerljiv način	1 2 3 4 <u>5</u>
	vješto korištenje pomoćnih sredstava (bilješki, shema, mapa....)	1 2 3 <u>4</u> 5
3. Komunikacija na stranom jeziku	korištenje rječnika, intonacije, izgovora i funkcionalne gramatike	1 2 3 <u>4</u> 5
	slušanje i razumijevanje govornih poruka	
	učesće u raznim vrstama verbalne interakcije	1 2 3 4 <u>5</u>
	čitanje različitih literarnih i neliterarnih tekstova	1 2 3 4 <u>5</u>
	započinjanje razgovora o temama koje su relevantne u svakodnevnom životu	1 2 3 4 <u>5</u>
4. Matematička pismenost	zbrajanje i oduzimanje, množenje i dijeljenje	1 2 3 4 <u>5</u>
	izračunavanje postotaka i omjera, mjernih jedinica i mjerenje da bi se pristupilo rješavanju problema	1 2 3 4 <u>5</u>
	korištenje matematičkih simbola i formula, dekodiranjem i tumačenjem matematičkog jezika	1 2 3 4 <u>5</u>
	matematičko razmišljanje i rezonovanje, matematičko modeliranje	1 2 3 4 <u>5</u>
	prepoznavanje osnovnih matematičkih oblika: grafikona, formula i tabelarnih prikaza	1 2 3 4 <u>5</u>
5. Međuljudske i građanske kompetencije	shvatanje važnosti autoriteta u školi i prednost demokratskog odlučivanja	1 2 3 4 <u>5</u>
	rješavanje problema kompromisom, prilagodavanje grupi i potrebama zajednice	1 2 3 4 <u>5</u>

	razumijevanje potreba i prihvatanje privatnosti drugih učenika	1 2 3 4 5
	očuvanje ličnog i zajedničkog pribora za rad	1 2 3 4 5
	prihvatanje odgovornosti za pravilnu raspodjelu	1 2 3 4 5
6. Digitalne kompetencije	pažljivost pri davanju privatnih podataka	1 2 3 4 5
	prepoznavanje oblika zlostavljanja preko interneta, adekvatno reagiranje prema njima	1 2 3 4 5
	prepoznavanje glavnih računarskih aplikacija, baze podataka	1 2 3 4 5
	poznavanje razlike između virtualnog i stvarnog života	1 2 3 4 5
	korištenje IT kao podrške kritičkom razmišljanju	1 2 3 4 5
7. Kompetencija kulturnog izražavanja	umjetničko samoizražavanje kroz čitav niz medija	1 2 3 4 5
	povezivanje vlastitih i tuđih kreativnih izraženih stajališta i manifestacija	1 2 3 4 5
	ispoljavanje svijesti o promjenljivosti estetskih vrijednosti i važnosti estetskih faktora u svakodnevnom životu	1 2 3 4 5
	poznavanje najznačajnijih kulturnih dostignuća, cjenjenje umjetničkog rada i kulturnih događaja	1 2 3 4 5
	uvažavanje i uživanje u umjetničkim djelima i izvedbama i razvijanje osjećaja za lijepo	1 2 3 4 5
8. Kreativno produktivna kompetencija	produkcije mnoštva ideja	1 2 3 4 5
	razumijevanje relacija između ideja i pojava i prepoznavanje novih ideja	1 2 3 4 5
	efikasno korištenje informacija, znanja, činjenica u rješavanju problema	1 2 3 4 5
	toleriranje suprotnih ideja	1 2 3 4 5
	kritičko razmišljanje u svim fazama rješavanja problema	1 2 3 4 5

BIOGRAFIJA MUSTAFE DŽAFIĆA

Mustafa Džafić rođen je 24.9.1973. godine u Mostaru. Osnovnu školu i srednju školu završio je u Mostaru. Na Pedagoškoj akademiji Univerziteta „Džemal Bijedić“ u Mostaru 1999. godine završio je studij, te stekao zvanje nastavnik islamske vjeronauke. Na Nastavničkom fakultetu Univerziteta „Džemal Bijedić“ u Mostaru 2004. godine je stekao zvanje profesor pedagogije. Na istom fakultetu magistrirao je 2015.godine na Studijskom programu pedagogije Nastavničkog fakulteta u Mostaru odbranivši rad pod nazivom „Komunikacija između učenika i nastavnika i uspjeh učenika u učenju“ pod mentorstvom prof.dr. Mile Ilića, te stekao zvanje magistar edukacijskih nauka iz područja pedagogije.

Od 1997. do 2004. godine bio je nastavnik u osnovnim školama u Mostaru. Od 2004. do 2009. godine radi na mjestu pedagoga u Drugoj osnovnoj školi u Mostaru, dok od 2009. godine se nalazi na mjestu direktora škole. Naučna, istraživačka i profesionalna interesovanja su usmjerena na pedagogiju, didaktiku, metodiku. U objavljenim naučnim radovima posebno se bavi pitanjima inkluzije, cjeloživotnog učenja, komunikacije u nastavi.

Od 2005. godine je predsjednik upravnog odbora Udruženja pedagoga Hercegovačko – neretvanskog kantona. U periodu 2010 – 2014. bio je predsjednik Udruženja direktora osnovnih škola Hercegovačko – neretvanskog kantona. Od akademske 2018/19. godine radi kao spoljni saradnik na Nastavničkom fakultetu u Mostaru na predmetima Porodična pedagogija, Didaktika, Školska pedagogija, Historija pedagogije, Ekopedagogija. U dosadašnjem radu prisustvovao je velikom broju seminara, studijskih posjeta kako u zemlji tako i van nje.

УНИВЕРЗИТЕТУ У БАЊОЈ ЛУЦИ
ПОДАЦИ О АУТОРУ ОДБРАЂЕНЕ ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ

Име и презиме аутора мастер/магистарског рада: **Мустафа Цафић**

Датум, мјесто и држава рођења аутора: **24.9.1973. године у Мостару, Босна и Херцеговина**

Назив завршеног факултета/Академије аутора и година дипломирања: **Наставнички факултет Универзитета „Семал Бијелић“ Мостар, дипломирао 2004. године**

Датум одбране мастер / магистарског рада: **9.7.2015. године**

Наслов мастер/магистарског рада: **„Комуникација између ученика и наставника и успјех ученика у учењу“**

Академска титула коју је аутор стекао одбраном мастер/магистарског рада: **магистар едукацијских наука из подручја педагогије**

Академска титула коју је аутор стекао одбраном докторске дисертације: **доктор педагошких наука**

Назив факултета/Академије на коме је докторска дисертација одбрађена: **Филозофски факултет Универзитета у Бањој Луци**

Назив докторске дисертације и датум одбране: **„Решенија инклузивности основне школе и способност ученика за цијеложивотно учење“**

Научна област докторске дисертације према CERIF шифрарику: **Научна област: Друштвене науке. Класификациона ознака : C270 Педагогија и Дидактика**

Имена ментора и чланова комисије за одбрану докторске дисертације:

1. проф. др Миле Илић, редовни професор за ужу научну област Дидактика, Општа педагогија (предмет Школка педагогија, Породична педагогија) и Методика разредне наставе на Филозофском факултету Универзитета у Бањој Луци, предсједник
2. проф. др Бранка Ковачевић, ванредни професор за ужу научну област Дидактика на Филозофском факултету Универзитета у Источном Сарајеву, члан и
3. доц. др Љиљана Јерковић, доцент за ужу научну област Дидактика на Филозофском факултету Универзитета у Бањој Луци, члан

У Бањој Луци, 4.11.2019. година.



ДЕКАН

Срђан Душанић

Проф. др Срђан Душанић

УНИВЕРЗИТЕТ У БАЊОЈ ЛУЦИ
ФАКУЛТЕТ: ФИЛОЗОФСКИ



РЕПУБЛИКА СРПСКА
УНИВЕРЗИТЕТ У БАЊОЈ ЛУЦИ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
БАЊА ЛУКА

07/1429/19
18.09.

ИЗВЈЕШТАЈ

о оцјени урађене докторске тезе

ПОДАЦИ О КОМИСИЈИ

Наставно-научно вијеће Филозофског факултета Универзитета у Бањој Луци на сједници одржаној 03.09.2019. године донијело је Одлуку бр. 07/3.1360-13/19, којом је именовало Комисију за оцјену докторске дисертације „РЕЦЕНЗИЈА ИНКЛУЗИВНОСТИ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ И ОСПОСОБЉЕНОСТ УЧЕНИКА ЗА ЦЈЕЛОЖИВОТНО УЧЕЊЕ“, кандидата мр Мустафе Цафића.

Комисија је радила у саставу:

1. проф. др Миле Илић, редовни професор за уже научне области Дидактика, Општа педагогија и Методика разредне наставе на Филозофском факултету Универзитета у Бањој Луци, предједник,
2. проф. др Бранка Ковачевић, редовни професор за ужу научну област Дидактика на Филозофском факултету Универзитета у Источном Сарајеву, члан и
3. доц. др Љиљана Јерковић, доцент за ужу научну област Дидактика на Филозофском факултету Универзитета у Бањој Луци, члан.

Датум и орган који је именовао комисију. Састав комисије са називом имена и презимена сваког члана, звање, назив уже научне области за коју је изабран у звања и назив универзитета и факултета у којој је члан комисије запослен.

ПОДАЦИ О КАНДИДАТУ

Кандидат: Мустафа (Мехмед) Цафић
Рођен: 24.9.1973. Мостар, Босна и Херцеговина
Универзитет „Демал Биједић“, Наставнички факултет Мостар.
Постдипломски магистарски студиј педагогије; Магистар едукацијских наука.
Назив магистарске тезе: „Комуникацији између ученика и наставника и успјех ученика у учењу“.
Научна област: Педагогија.
Датум одбране: 9.7.2015. године.

1. УВОДНИ ДИО ОЦЈЕНЕ ДОКТОРСКЕ ТЕЗЕ

Докторска дисертација мр Мустафе Џафића под насловом „Рецепција инклузивности основне школе и оспособљеност ученика за цјеложивотно учење“ одобрена је за израду Одлуком Сената Универзитета у Бањој Луци на сједници одржаној 25.5.2017. (бр. 02/04-3.1466-73/17).

Докторска дисертација мр Мустафе Џафића под насловом „Рецепција инклузивности основне школе и оспособљеност ученика за цјеложивотно учење“ написана је на укупно 444 странице текста нормалног прореда.

У структури дисертација има 9 следећих поглавља:

- Повод избора теме и њена актуелност (3-13 странице),
- Увод (11-12 странице),
- Појмовна разграничења и теоријски приступ проблему (14-132 странице),
- Осврт на доступна истраживања (133-136 странице),
- Методолошки оквир истраживања (137-166 странице),
- Анализа и интерпретација резултата истраживања (167-244 странице),
- Закључна разматрања (245-252 странице),
- Литература (253-259 странице) и
- Прилози (260-444 странице).

Пет поглавља (прво, друго, четврто, седмо и осмо) су интегрална. У трећем поглављу, које представља појмовна разграничења и теоријски приступ проблему, је 44 потпоглавља. Пето поглавље обухвата методолошки оквир истраживања и подијелено је на 19 потпоглавља. Шесто поглавље се бави анализом и интерпретацијом резултата емпиријског истраживања и сачињено је од 18 потпоглавља. Девето, последње поглавље, садржи прилоге докторске дисертације, а сачињено је из 4 потпоглавља.

У првом поглављу су дати разлози и повод за избор теме докторске дисертације као и објашњења њене важности и тренутне актуелности.

У другом поглављу, у уводу у докторску дисертацију, су дате информације о раду, као и уводне напомене о рецепцији инклузивности основне школе и компетенцијама цјеложивотног учења, важности и потреби унапређења истог у циљу побољшања свих аспеката наставе, а тиме и коначног образовно-наслитног постигнућа ученика.

Треће поглавље обухвата појмовна разграничења и теоријски приступ проблему истраживања, што је резултат увида у научну литературу и дефинисање основних појмова који се највише користе у дисертацији. Објашњени су појмови: комуникација, наставник, настава, индивидуализација, ученик, инклузија, инклузивно образовање, цјеложивотно учење, оспособљеност ученика за цјеложивотно учење, инклузивна школа, рецепција инклузивности основне школе.

Четврто поглавље обухвата осврт на досадашња доступна истраживања везана за инклузивност основне школе и компетенције цјеложивотног учења и у

њему су представљени доступни радови који су се могли доvestи у везу како са теоријским основама тако и са методолошким сегментима овог истраживања. Поменуте везе су анализирале с аспекта значаја утицаја рецепције инклузивности основне школе на развој и оспособљеност ученика за компетенције цијеложивотног учења који се може огледати са једне стране у самом начину рецепције инклузивности основне школе која се огледа кроз шест аспеката васпитно-образовног рада школе, односно повезаности рецепције инклузивности основне школе са оспособљеношћу ученика за компетенције цијеложивотног учења, с друге стране.

Пето поглавље садржи приказе и аргументована образложења релевантних компоненти методолошког концепта истраживања. Поглавље је подијељено у 19 цјелина: предмет и проблем истраживања, значај истраживања, циљ истраживања, задаци истраживања, хипотеза истраживања, подхипотезе истраживања, варијабле у истраживању, методе истраживања, метода теоријске анализе, дескриптивна метода, сервеј истраживачки метод, технике истраживања, инструменти истраживања, скалирање, тестирање, популација и узорак истраживања, квалитативни подаци о узорку истраживања, статистичке технике обраде прикупљених података, организација и ток истраживања.

Шесто поглавље обухвата анализу и интерпретацију резултата истраживања. Представљене су четири функционално повезане цјелине у оквиру којих су детаљно приказани и коректно интерпретирани резултати емпиријске верификације помоћних хипотеза (показатељи рецепције инклузивности основне школе, вјештина и умијећа компетенција цијеложивотног учења, самопројексна кључних компетенција цијеложивотног учења, повезаност рецепције инклузивне школе и оспособљеност ученика за цијеложивотно учење).

Кроз ове четири цјелине приказани су резултати: показатељи рецепције инклузивности основне школе кроз редовну наставу, школско окружење за учење, ваннаставне (слободне) активности, комуникација између ученика и наставника, однос између ученика и наставника, друштвена и јавна дјелатност школе, вјештине и умијеће писмености ученика на матерњем језику, вјештине и умијеће писмености ученика на страном језику, вјештине и умијећа математичке писмености ученика, информатичке писмености ученика, креативности ученика, развијености културног изражавања ученика, процјене развијености грађанских компетенција ученика, те развијеност компетенције учити како учити.

У седмом поглављу су синтетизовани закључци цијелокупног проучавања и емпиријског истраживања теме дисертације и истакнути приједлози за унапређење рецепције инклузивности основне школе и оспособљености ученика за цијеложивотно учење.

У осмом поглављу наведене су 138 библиографске јединице ауторских дјела које је кандидат цитирао. Кандидат се служио доступном домаћом али и страном литературом.

У деветом поглављу наведени су прилози докторске дисертације, поредани у четири цјелине (1. примјер индивидуалног прилагођеног програма, 2.

истраживачки инструменти, 3. факторска структура истраживачких инструмената и њихово баждарење, 4. дистрибуција резултата).

Основни текст докторске дисертације (не рачунајући прилоге) прожима и обогаћује 55 прегледних табела и 9 графикона. Обим, структура докторске дисертације и цитирана научна и стручна литература прикладни су друштвеном и научном значају и комплексности проучавања и предмета истраживања „Рецепција инклузивности основне школе и оспособљеност ученика за цјеложивотно учење“.

а) Истаћи основне податке о докторској тези: обим, број табела, слике, број цитиране литературе и навести поглавља.

2. УВОД И ПРЕГЛЕД ЛИТЕРАТУРЕ

У образложењу актуелности теме докторске дисертације с правом је наглашено да је рецепција инклузивности процес који наглашава права и потребе особа према њиховим индивидуалним могућностима и интересовањима. Инклузија је питање друштва у цјелини, а не само питање родитеља, школе и образовања. Сва дјеца требају добити квалитетно образовање у оквиру редовних школа без обзира на спол, национални, вјерски или социоекономски статус. Школе и вртићи требају се прилагодити образовним потребама дјете. Да бисмо почели инклузивно размишљати о дједи морамо умањити свакодневни притисак на себе.

Уз прихваћена савремена стајалишта инклузивног образовања највећу важност у идентификацији, индивидуализацији, рехабилитацији у васпитно-образовном процесу имаће наставник. Рецепција инклузивности основне школе односи се на целокупан васпитно-образовни процес, односно на образовање све дјеце и младих људи без обзира на разлике.

Инклузивност помаже школама да на пољстипајан и користан процес креирају што боље услове за васпитно-образовни процес којим ће допринијети сви учесници васпитно-образовног процеса: запосленици, школске управе, ученици, родитељи, као и други чланови локалне заједнице. Рецепција инклузивности основне школе допринијеће и једнаком уважавању свих ученика и запосленика, промјени школске културе и праксе, смањивању препрека за учење и учешће, унапређењу школе за све учеснике васпитно-образовног рада.

Актуелност, друштвена, научна и стручна релевантност ове дисертације огледа се у чињеници да се у развијеном свијету све више ставља акценат на значај учења о рецепцији инклузивности основне школе и оспособљености ученика за компетенције цјеложивотног учења ученика. Школа је, као дио друштвеног система, на удару многих брзих и неочекиваних промјена које захтијевају њено организационо и професионално развијање. Савремена школа тражи промјене у схватању улоге и позиције свих учесника васпитно-образовног процеса. Један од најзначајнијих циљева савремене школе јесте оспособљавање ученика за цјеложивотно учење.

Да би се тај циљ остварио неопходно је анализирати све аспекте рада у школи. Један од њих је и рецепција инклузивности основне школе и оспособљеност

ученика za cjelozivotno učenje. Receptija inkluzivnosti ispitana je kroz šest komponenti inkluzivnosti škole. Relevantnost i opravdanost teme „Receptija inkluzivnosti osnovne škole i sposobnost učenika za cjelozivotno učenje“ nije samo u tome što nije do sada dovoljno istražena, već i u tome što nije kroz osam navedenih kompetencija ispitana sposobnost učenika za cjelozivotno učenje.

Praktični značaj istraživanja, sastoji se u tome, što je ono od neposredne važnosti za škole, nastavnike i učenike, kao i relevantne subjekte zadužene za vaspitno-obrazovni rad nastavnika i učenika, koji će na osnovu rezultata istraživanja moći prepoznati i unositi promjene u pristup i organizaciju rada škole, a čiji će rezultat biti uspješnija sposobnost učenika za cjelozivotno učenje. To će za posljedicu imati kvalitetniju organizaciju i realizaciju vaspitno-obrazovnog procesa, sa unapređenjem svih aspekata vaspitno-obrazovnog rada škole.

Teme bi se postiglo da kroz interaktivni nastavni pristup, učenik ima češće subjekatsku nego objekatsku poziciju u redovnoj nastavi, vaninastavnim aktivnostima, društvenoj i javnoj djelatnosti škole, okruženju za učenje učenika, komunikaciji u odnosima između učenika i nastavnika, a da nastavnik prije svega treba da bude: vaspitac, saradnik, volitelj, organizator, koordinator, mentor, savjetodavac, planer, programer, inovator, dijagnostičar itd. Uz sve poteskoće i probleme kojima su izloženi škole, nastavnici, učenici i roditelji ipak postignu značajne rezultate na polju inkluzivnosti i osposobljavanja učenika za cjelozivotno učenje. Uz malu podršku društvene zajednice mogu se postići još bolji rezultati.

Relevantnost i opravdanost izučavanja teme doktorske disertacije jeste u tome što istraživanje može biti signal za preduzimanje odgovarajućih radnji, mjera i postupaka od strane relevantnih društvenih faktora, prije svega схватању важности рецепције инклузивности основне школе и способности ученика за cjelozivotno učenje u cilju stvaranja kvalitetnijeg vaspitno-obrazovnog rada. Успјех ученика у учењу у великој мјери зависи од квалитета наставе, способности наставника и окружења за учење.

Стварање школе по мјери свих учесника васпитно-образовног процеса има велику важност за процес унапређења квалитета целокупног васпитања и образовања. Поред позитивног окружења за учење, велику важност за процес васпитања и образовања има и личност наставника, његов однос према ученицима, његов стил рада, окружење за учење. Савремена школа, којој данас сви тежимо, тражи промјене у схватању улоге наставника и позиције ученика.

У осврту на досадашња доступна истраживања наведено је да је проблем рецепције инклузивности основне школе, способности ученика за компетенције cjelozivotnog učenja. То питање интензивније заокупља пажњу педагошких истраживача тек у последње вријеме. Наведени су радови многобројних истраживача који се могу довести у везу како са теоријским основама тако и са експериментално методолошким сегментима овог истраживања. Представљена су

досадашња истраживања која су дала велики допринос расвјетљавању важности инклузивног образовања и појединих компетенција цијеложивотног учења, а у фокусу овог истраживања је рецепција инклузивности основне школе и оспособљеност ученика за цијеложивотно учење, те испитивање њихове повезаности.

Спремност наставника да прихвате ученике са посебним потребама, надарене ученике, ученике који долазе из различитих социо-економских прилика, као и познавање и анализу њихових ставова налазимо у многим истраживачким радовима (Ковачевић, 1979; Левандоски, 1982), у истраживањима (Кин и Главан, 1999) Велики број аутора са наших простора истраживао је ставове наставника према ученицима са посебним потребама и њиховој едукацији и интеграцији у редовне школе.

Већина испитаних наставника показала је неповољне ставове према ученицима са посебним потребама (истраживања Секулић – Мајурес, 1983; Станчић и Мајовић, 1982; Стевић и Вуковић, 1997). Истраживање Миле Илића (2009) је обухватило испитивање дејства интерактивног стручног усавршавања наставника на унапређивање професионалних компетенција наставника за извођење инклузивне наставе, те утврђивање образовно-васпитних ефеката инклузивне разредне наставе.

У свом емпиријском раду Тања Стапковић-Јанковић (2012) је истраживала колико су релевантне међузависности између тога како ученици вреднују учење учења и њихових емоција. Татјана Михајловић је 2013. године спровела истраживање о оспособљености ученика за самостално учење и образовно-васпитна постигнућа на узорку од 324 ученика осмог разреда основне школе.

Истраживањем су утврђени показатељи о потреби перманентног стручног усавршавања наставника, о неопходности растерећења програма и квалитетнијем распоређивању програмских садржаја, акцентовању трајно вриједних способности, знања и умијећа, те о потреби да се исходи учења помјерају ка вишим когнитивним процесима и захтјевима. Допринноси тангентних научних истраживања и отворена питања рецепције инклузивности основне школе и оспособљеност ученика за цијеложивотно учење били су ослонац у развијању методолошког концепта истраживања у оквиру ове докторске дисертације.

а) Укратко истаћи разлог због којих су истраживања предузета и циљ истраживања;

б) На основу прегледа литературе сажето приказати резултате претходних истраживања у вези проблема који је истраживан;

в) Навести допринос тезе у рјешавању изучаване проблематике;

г) У прегледу литературе треба водити рачуна да обухвата најновија и најзначајнија сазнања из те области код нас и у свијету.

3. МАТЕРИЈАЛ И МЕТОД РАДА

У току теоријског проучавања у оквиру докторске дисертације су претходно наведени. Посебна је пажња посвећена темама и садржајима инклузије у савременој школи, као што су развојне специфичности ученика у инклузивној школи (дјеца са

оштећењем вида, слуха, оштећења у говору и језику, интелектуалним потешкоћама, дјеца са поремећајем у понашању, дјеца са церебралном парализом, надарена дјеца), рецепција инклузивности основне школе, стилови рада наставника у инклузивној школи, родитељи у инклузивној школи, оспособљеност ученика за компетенције цјеложивотног учења: комуникација на матерњем језику, комуникација на страном језику, компетенција за математичку писменост, информатичка писменост, предузетничка писменост, компетенција учити како учити, култура изражавања те социјална и грађанска компетенција. Кандидат се одлучно за комплексно истраживање рецепције инклузивности основне школе и оспособљеност ученика за цјеложивотно учење.

Проблем овог истраживања био је утврђивање рецепције инклузивности школе, нивоа оспособљености ученика за цјеложивотно учење, те утврђивање да ли постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности и цјеложивотног учења ученика.

Предмет истраживања био је испитати процјене испитаника о нивоу рецепције инклузивности основне школе (натуросјечан, просјечан, испитпросјечан ниво инклузивности основне школе), тј. о томе који степен они доживљавају, прихватају, остварују, у којој мјери су ученици оспособљени за цјеложивотно учење те да ли постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности основне школе и цјеложивотног учења ученика.

Циљ истраживања, као што је већ наведено, био је установити да ли постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности основне школе и оспособљености ученика за цјеложивотно учење.

Наведени циљ истраживања конкретизован је у неколико *задатка истраживања*:

1. Утврдити да ли постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и оспособљености ученика за комуникацију на матерњем језику;
2. Истражити да ли постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и оспособљености ученика за комуникацију на страном језику;
3. Установити да ли постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и математичке писмености ученика;
4. Испитати да ли постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и информатичке (дигиталне) писмености ученика;
5. Утврдити да ли постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и оспособљености ученика за компетенцију учити како се учи;
6. Испитати да ли постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и оспособљености ученика за међуљудску и грађанску компетенцију;
7. Установити да ли постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и оспособљености ученика за компетенцију културног

изражавања;

8. Утврдити да ли постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и развијености креативно-продуктивне компетенције ученика.

Комплементарно циљу истраживања, постављена је и *генерална хипотеза*: Постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности основне школе и оспособљености ученика за цјеложивотно учење.

Ова генерална хипотеза, аналогно задацима истраживања, операционализована је у *помоћне хипотезе*:

1. Претпостављамо да постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и оспособљености ученика за комуникацију на матерњем језику;
2. Очекујемо да постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и оспособљености ученика за комуникацију на страном језику;
3. Вјерујемо да постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и математичке писмености ученика;
4. Претпостављамо да постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и информатичке (дигиталне) писмености;
5. Претпостављамо да постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и оспособљености ученика за учење како се учи;
6. Претпостављамо да постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и развијености међуљудске и грађанске компетенције ученика;
7. Очекујемо да постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и оспособљености ученика за културно изражавање;
8. Претпостављамо да постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и развијености креативно-продуктивне компетенције ученика.

У докторској дисертацији прецизиране су независна и зависна варијабла. Природа проблема истраживања утјецали је на дефинирање варијабли као зависних и независних, а тиме и на избор доминантног истраживачког инстинкта. Дакле, варијабле су одређиване у зависности од истраживачких задатака. Предложеним истраживањем прецизно су дефиниране зависне, независне и контролне варијабле.

Независна варијабла истраживачког рада је рецепција инклузивности основне школе. *Зависна варијабла* је оспособљеност ученика за цјеложивотно учење.

У раду су у оквиру зависне варијабле дефинисане сљедеће посебне зависне варијабле:

1. оспособљеност ученика за комуникацију на матерњем језику;
2. оспособљеност ученика за комуникацију на страном језику;
3. оспособљеност ученика за математичку писменост;

4. оспособљеност ученика за информатичку (дигиталну) писменост;
5. оспособљеност ученика за компетенцију учити како се учи;
6. оспособљеност ученика за међуљудску и грађанску компетенцију;
7. оспособљеност ученика за компетенцију културног изржавања;
8. развијеност креативно-продуктивне компетенције ученика.

Ради расвјетљавања повезаности међу различитим односима зависних и независних варијабли у раду су дефинисане и *контролне варијабле*: пол и школски узраст ученика. Реценција инклузивности школе обухвата реценције шест подручја васпитно – образовног рада школе и то:

1. редовна настава, 10 ајтема;
2. школско окружење, 10 ајтема;
3. ваннаставне (слободне) активности школе, 10 ајтема;
4. комуникација између ученика и наставника, 10 ајтема;
5. односи између ученика и наставника, 10 ајтема;
6. друштвена и јавна дјелатност школе, 10 ајтема.

Избор *метода истраживања* условљен је екстензитетом и интензитетом предмета истраживања, циљем и задацима истраживања те изворима теоријске и емпиријске спознаје. С обзиром на врсту истраживања, кориштено је више различитих метода истраживања: метода теоријске синтезе и анализе, дескриптивна метода (нарочито њена варијанта-сервеј истраживачки метод). Примјеном различитих метода истраживања олакшано је прихватање или одбацивање постављених хипотеза.

Као извори који су пружили корисну грађу за методу теоријске анализе кориштене су: педагошке енциклопедије, педагошки рјечници, публикације, монографије, уџбеници, приручници, онита и стручна литература, научни чланци и расправе итд. Избор ове методе условљен је, не само потребом да се проучи теоријска основа цјелокупног истраживања, него и нужношћу доказивања хипотеза које ће се односити на реценцију инклузивности основне школе и оспособљеност ученика за цјеложивотно учење. Метода теоријске анализе и синтезе кориштена је приликом анализирања резултата ранијих истраживања, те код уопштавања и систематизације теоријског оквира истраживања.

Аналитичко-дескриптивна метода у дисертацији обухватила је прикупљање, обраду и презентацију података, њихову интерпретацију и извођење закључака. У овом истраживању дескриптивном методом биле су испитане и описане појаве везане за ученике и наставнике, и то: комуникацију, инклузију, инклузивно образовање, цјеложивотно учење, оспособљеност ученика за цјеложивотно учење, шест аспеката васпитно-образовног рада школе, реценција инклузивности основне школе.

У истраживању скалирање је кориштено да би се испитали показатељи колико је основна школа инклузивна кроз шест аспеката васпитно-образовног рада: редовна настава, школско окружење за учење, ваннаставне (слободне) активности, комуникација између ученика и наставника, однос између ученика и наставника, друштвена и јавна дјелатност школе. Такође, скалирање је кориштено за

испитивање самопроцјене ученика колико су оспособљени за вјештине и умијеће писмености на матерњем језику, вјештине и умијеће писмености на страном језику, вјештине и умијећа математичке писмености, развијености информатичке писмености, вјештине или умијећа креативности, развијености културног изражавања, процјене развијености грађанских компетенција, те развијеност компетенције учити како учити.

Насупрот томе, скаларањем су испитиване процјене наставника колико су учесници оспособљени за компетенције цијеложивотног учења. У истраживању је путем тестирања извршена је процјена оспособљености ученика за компетенције цијеложивотног учења.

У циљу реализације постављеног циља и задатака истраживања примјењени су сљедећи *мјерни инструменти*: скалер семантичког диференцијала самопроцјене ученика о инклузивности основне школе, скалер семантичког диференцијала процјене наставника о рецепцији инклузивности основне школе, скалер самопроцјене ученика о оспособљености ученика за цијеложивотно учење, скалер процјене наставника о оспособљености ученика за цијеложивотно учење, тестови знања, умијећа или вјештина и ставова за испитивање оспособљености ученика за цијеложивотно учење. Инструменти су баждарени након пробне примјене и ајтем анализе.

Скалер семантичког диференцијала самопроцјене ученика о рецепцији инклузивности основне школе има груписане ајтеме или скале процјене о шест компоненти инклузивности школе: редовна настава, школско окружење за учење, ваннаставне (слободне) активности школе, комуникација између ученика и наставника, односи између ученика и наставника, друштвена и јавна дјелатност школе (састоји се од 60 ајтема).

Скалер семантичког диференцијала процјене наставника о рецепцији инклузивности основне школе има ајтеме у шест компоненти: редовна настава, школско окружење за учење, ваннаставне (слободне) активности школе, комуникација између ученика и наставника, односи између ученика и наставника, друштвена и јавна дјелатност школе (састоји се од 60 ајтема).

Скалер самопроцјене ученика о оспособљености ученика за цијеложивотно учење (СПУ – ОУЦО) који има 40 скала ставова, такође скалер процјене наставника о оспособљености ученика за цијеложивотно учење (СПН – ОУЦО) има 40 скала ставова.

У раду су коришћени тестови знања, умијећа или вјештина и ставова за испитивање оспособљености ученика и то:

1. Тест оспособљености ученика за комуникацију на матерњем језику (ТКМЈ);
2. Тест оспособљености ученика за комуникацију на страном језику (ТКСЈ);
3. Тест оспособљености ученика за математичку писменост (ТМПУ);
4. Тест оспособљености ученика за информатичку писменост (ТИПУ);
5. Тест развијености компетенције учити како учити (ТРКУ);
6. Тест оспособљености ученика за културно изражавање (ТКУ);
7. Тест вербалне креативности ученика (ТВКУ);

8. Тест развијености грађанских компетенција (ТРГК).

У територијалном смислу популација истраживања се налази у Херцеговачко-неретванском кантону, а сачињавали су је ученици деветог разреда основне стручне школе, ЈУ ОШ „Мустафа Ејубовић-Шејх Јуџо“ Мостар, ЈУ ОШ „Залик“ Мостар, ЈУ ОШ „Мујага Комадина“ Мостар, ЈУ ОШ „Суљо Чилић“ Јабланица и ЈУ „Друга основна школа“ Коњиц, као и њихови наставници.

При избору узорка истраживања из основног екупа удовољено је основним критеријима (критериј величине, репрезентативности, хомогености, поузданости). Узорак ученика броји 320 испитаника, од чега је 168 (52,5 %) испитаника било мушког пола, док је преосталих 152 (47,5 %) испитаника било женског пола. Сви испитаници били су ученици деветог разреда основне школе.

Као што можемо видјети, цјелокупни узорак наставника чинило је укупно 110 испитаника односно наставника одјељења у којима су ученици испитаници. Ради се о наставницима различитих профила.

Од тога су 39 (35,46 %) испитаника била мушког пола, а преосталих 71 (64,54 %) испитаника били су жене. Око 36,36 % (40) има радно искуство до 10 година, од 11 до 20 година радног искуства има око 43,64 % (48) испитаника, од 21 до 30 година радног искуства је 13 (11,82 %) наставника, док преосталих око 8,18 % (9) наставника има више од 30 година радног искуства.

За тестирање главне и помоћних хипотеза кандидат је користио статистичке поступке и технике које научно одговарају постављеном циљу и задацима истраживања:

- Рачунање мјера централне тенденције (аритметичка средина),
- Рачунање мјера централне тенденције (мод),
- Рачунање мјера централне тенденције (медиан),
- Рачунање мјера стандардног одступања (стандардна девијација),
- Непараметријска процјена (Хи-квадрат тест),
- Параметријска процјена (т-тест),
- Кронбахов алфа коефицијент,
- Пирсонов коефицијент корелације,
- Ајтем тотал корелација и
- Графички приказ резултата.

Приликом обраде утврђених података кориштен је статистички програм SPSS 20. for Windows, а примјењени су и прикладни статистички поступци.

Резултати проучавања и истраживања приказани су табеларно и графички што је омогућило прегледније и увијерљивије интерпретације и генерализацију емпиријских налаза.

- a) објаснити материјал који је обрађиван, критеријуме који су узети у обзир за избор материјала;
- b) дати кратак увид у примјењени метод рада при чему је важно оцјенити следеће:
- v) да ли су примјењене методе адекватне, довољно тачне и савремене, имајући у виду достигнућа на том пољу у свјетским нивоима;
- г) да ли је дошло до промјене у односу на план истраживања који је дат приликом пријаве докторске тезе, ако јесте зашто;
- д) да ли испитивани параметри дају довољно елементарних или је требало испитивати још неке, за поуздано истраживање;

- е) да ли је статистичка обрада података адекватна;
 ж) да ли су добивени резултати јасно приказани;

4. РЕЗУЛТАТИ И НАУЧНИ ДОПРИНОС ИСТРАЖИВАЊА

У складу са дефинисаним циљем и задацима истраживањем у оквиру дисертације утврђени су показатељи рецепције инклузивности основне школе и оспособљености ученика за цјеложивотно учење, чиме је провјерено да ли постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности основне школе и цјеложивотног учења ученика. У циљу разумијевања резултата истраживања, као и цјелокупног истраживања, у контексту предмета истраживања испитивана и образложена је процјена испитаника (ученика и наставника) о нивоу инклузивности основне школе, односно о томе који степен они доживљавају, прихватају, остварују, те у којој мјери су ученици оспособљени за цјеложивотно учење. На основу резултата емпиријског истраживања рецепције инклузивности основне школе и оспособљености ученика за цјеложивотно учење у докторској дисертацији дошло се до следећих закључака:

1. анализа резултата рецепције редовне nastave као централног и најобимнијег сегмента васпитно-образовног процеса указује да постоје разлике у одговорима ученика и наставника о редовној nastavi као хуманој, угодној, продуктивној, привлачној, примјереној, корисној, квалитетној, припремљеној, самосталној и спознајној. За разлику од ученика који су исказали шири дијапазон ставова и мишљења о наведеном, наставници су већином бирали позитивније одговоре који изражавају степен интензивнијег прихватања (рецептирања) наведених обилежја редовне nastave у основној школи;
2. резултати докторске дисертације о утврђивању рецепције школског окружења за учење су показали да постоје статистички значајне разлике у одговорима ученика и наставника. Док су се ученици вишеструко изјаснили, наставници су прибјегавали одговорима који упућују на школско окружење за учење као више или потпуно стимулативно, социоемоционално, стваралачко, потицајно, пријатно, прихватљиво, без баријера, флексибилно и позитивно;
3. резултати идентификације о рецепцији ваннаставних активности су показали да ученици имају вишеструко мишљење о наведеном, док их наставници карактеризирају у већој мјери као потпуно или више добровољне, приступачне, практичне, динамичне, темељите, пријатне, стваралачке, флексибилне, истраживачке и креативне;
4. резултати докторске дисертације о утврђивању рецепције комуникације између ученика и наставника, показују да њихова запажања говоре да је комуникација потпуна, демократска, искрена, сусретљива, отворена, директна, непосредна, двосмјерна, спонтана, позитивна и вербална;
5. резултати утврђивања рецепције о односу између ученика и наставника показују да је психов однос пријатан, занимљив, пријатељски, демократски, забаван, сараднички, иновативан, досљедан, повјерљив и толерантан;

6. у оквиру испитивања рецепције друштвене и јавне дјелатности школе резултати су показали статистички значајне разлике у одговорима ученика и наставника, при чему су ученици и у том случају исказали шири дијапазон одговора, а наставници је карактеризирају у већој мјери као организовану, разнолику, јавну, препознатљиву, активну, уважавајућу, занимљиву, партнерску и функционалну.

У циљу утврђивања повезаности између инклузивности основне школе и оспособљености ученика за развијеност више компетенција цјеложивотног учења у докторској дисертацији приступило се рачунању Пирсоповог коефицијента корелације. Добијени резултати су показали високу, позитивну и статистички значајну повезаност свих аспеката инклузивности школе са различитим компетенцијама цјеложивотног учења.

Да би ученици развијали компетенције цјеложивотног учења школа мора бити инклузивна, односно мора бити мјесто за учење за сваког ученика, како би сваки ученик био у позицији да активно конструише своје знање, вјештине и способности, да настава мора бити интерактивна. Статистичка анализа добијених резултата докторске дисертације показала је:

1. да су ученици на тестовима оспособљености најчешће постигли просјечне резултате, што упућује да су просјечно оспособљени, првенствено за комуникацију на матерњем језику, да имају способност писмене и усмене комуникације, разумијевање разних говорних порука, способност увида да ли је друга страна разумјела поруку, способност разумијевања и читања различитих текстова, способност писања разних врста текстова, познавање и разумијевање основних карактеристика иностраног језика. У складу са претходно наведеним прихваћена је постављена подхипотеза да постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и оспособљености ученика за цјеложивотно учење, односно да су ученици оспособљени за комуникацију на матерњем језику;
2. просјечна оспособљеност за комуникацију на страном језику упућује на закључак да познају рјечник и функционалне граматике, интонације, различите литерарне и нелитерарне текстове, разне врсте вербалне интеракције те различите стилове и регистре говорног и писаног језика. У односу на другу постављену подхипотезу истраживања, потврђено је да постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и оспособљености ученика за комуникацију на страном језику, тј. потврђено је да су ученици оспособљени за комуникацију на страном језику;
3. постигнути у већој мјери просјечни резултати на тесту оспособљености за математичку писменост упућују на развијен ниво знања и разумијевања бројева и мјера, знања основне методе рачунања те познавање и разумијевање основних облика математичког приказивања. У складу са претходно наведеним, прихваћена је подхипотеза да постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и оспособљености ученика за математичку писменост, односно да су ученици оспособљени за

математичку писменост;

4. просјечна оспособљеност за информатичку писменост огледа се у нивоу познавања главних рачунарских апликација, познавања могућности које пружа интернет, познавање потенцијала ИКТ-а, те висок интерес за кориштење ИКТ-а. У односу на четврту подхипотезу емпиријског истраживања потврђено је да постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и оспособљености ученика за информатичку писменост, односно да су ученици оспособљени за информатичку писменост;
5. просјечни резултати на тесту оспособљености за компетенцију учити како учити подразумевају ниво знања и разумијевања властитих метода и стилова учења, уочавање предности и недостатака властитих вјештина те способности да се пронађу и размотре могућности образовања и највећ адекватна подршка и помоћ. Прихваћена је и пета подхипотеза, према којој постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и оспособљености ученика за компетенцију учити како учити, односно да су ученици оспособљени за компетенцију учити како учити;
6. у оквиру теста оспособљености за грађанске компетенције резултати упућују да су ученици у већој мјери оспособљени за познавање грађанских права, познавање особа у локалној и националној влади, познавање концепта као што је демократија, познавање главних догађаја у европској и свјетској историји. Потврђено је да постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и развијености међуљудске и грађанске компетенције ученика, односно да су ученици оспособљени за међуљудску и грађанску компетенцију;
7. просјечна оспособљеност за компетенције културног изражавања огледа се у основном знању о најважнијим културним дјелима, развијеној свијести о националној и свјетској баштини, способности умјетничког самоизражавања те уважавања и уживања у умјетничким дјелима на основу широке дефиниције културе. Прихваћена је седма постављена подхипотеза, према којој постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и развијености културног изражавања ученика, односно да су ученици оспособљени за културно изражавање;
8. постигнути резултати у оквиру креативно-продуктивне компетенције указују да су ученици у вишој мјери способни за креирање нечега новог и оригиналног и да добро расуђивање како би ријешили проблем, за вјешто тражење рјешења те за енергичност у различитим активностима и сагледавање идеја из различитих перспектива. Потврђено је да постоји статистички значајна повезаност између рецепције инклузивности школе и развијености креативно – продуктивне компетенције ученика, односно да су ученици оспособљени за креативно – продуктивну компетенцију.

Статистичка анализа добијених резултата истраживања пружила је кандидату обимну грађу коју је класификовао и прикладним статистичким поступцима потврдио свих осам наведених помоћних хипотеза. Тиме је углавном потврђена

генерална hipoteza koja je glasila: „dostoji statistički značajna povezanost između recepcije inkluzivnosti škole (kroz svih šest aspekata vaspitno-obrazovnog rada: redovna nastava, školsko okruženje za učenje, vaninastavne-slobodne aktivnosti, komunikacija između učenika i nastavnika, odnos između učenika i nastavnika, društvena i javna djelatnost škole) i oспособљености učenika za cjeloživotno učenje (vještine i umijeće pismenosti učenika na materijem jeziku, vještine i umijeće pismenosti učenika na stranom jeziku, vještine i umijeća matematičke pismenosti učenika, vještine ili umijeća razvijености информатичке pismenosti učenika, vještine ili umijeća kreativности učenika, vještine ili umijeće razvijености kulturnog izražavanja učenika, procjene razvijености грађанских компетенција učenika, razvijеност компетенције учити како учити)“.

Može se запазити да докторска дисертација садржи систематизована интердисциплинарна научна saznaња о рецензији инклузивности основне школе, о оспособљености učenika за cjeloživotno učenje, те резултате научног утврђивања њихове povezanosti, а примјена тих резултата може довести до бољих образовно-vaspitних резултата učenika. Наведена научна saznaња су прегледно приказана, коректно интерпретирана, а резултати емпиријског истраживања успјешно генерализовани.

- a) Укратко навести резултате до којих је кандидат дошао;
- b) Оцијенити да ли су добивени резултати правилно, логично и јасно тумачени, упоређујући са резултатима других аутора и да ли је кандидат при томе испољаво довољно критичности;
- c) Посебно је важно истаћи до којих нових saznaња се дошло у истраживању, који је њихов теоријски и практични допринос, као и који нови истраживачки задаци се на основу њих могу утврдити или назирати.

5. ЗАКЉУЧАК И ПРИЈЕДЛОГ

Докторска дисертација мр Мустафе Цафића под насловом „Рецензија инклузивности основне школе и оспособљеност učenika за cjeloživotno učenje“ садржи успјешно одабрана, конструктивно-критички анализирана, систематизована и синтетизована кључна интердисциплинарно утемељена теоријска и научно-истраживачка saznaња о рецензији инклузивности основне школе и оспособљености učenika за кључне компетенције cjeloživotног učenja.

На тим основама конципирано је, операционализовано и проведено тематски прикладно и методолошки оригинално емпиријско истраживање рецензије инклузивности основне школе у оквиру шест аспеката васпитно-образовног рада школе: редовна настава, школско окружење за учење, ваннаставне (сlobодне) активности, комуникација између učenika и наставника, однос између učenika и наставника, друштвена и јавна дјелатност школе, те оспособљености učenika за cjeloživotно учење-вјештине и умјеће писмености učenika на матерњем језику, писмености učenika на страном језику, математичке писмености učenika, разvijености информатичке писмености učenika, креативности učenika, разvijености културног изражавања učenika, процене разvijености грађанских компетенција učenika, те разvijеност компетенције учити како учити.

Резултати емпиријског истраживања коректно и увјерљиво су интерпретирани и генерализовани, те су научно поуздана упорноста систематско-развојних педагошких активности и изворишта отворених питања за даље научно-истраживачке пројекте.

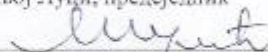
Докtorsка дисертација мр Мустафе Џафића испуњава све Законом предвиђене критерије за овај ниво научног доприноса, па имамо част и задовољство да предложимо Наставно-научном вијећу Филозофског факултета да прихвати Извјештај о оцјени докторске дисертације и да одобри јавну одбрану дисертације.

- а) Навести најзначајније циљенице што тези даје научну вриједност, ако исте постоје дају позитивну вриједност самој тези;
- б) Ако је приједлог негативан, треба дати опширније образложење и документовано указати на учињене пропусте, односно недостатке написане докторске тезе.

У Бањој Луци и Источном Сарајеву, 13.9. 2019. године.

ПОТПИС ЧЛАНОВА КОМИСИЈЕ

1. Проф. др Миле Илић, редовни професор
Филозофског факултета Универзитета у
Бањој Луци, предеједник



2. Проф. др Бранка Ковачевић, редовни
професор Филозофског факултета
Универзитета у Источном Сарајеву,
члан



3. Др Љиљана Јерковић, доцент
Филозофског факултета Универзитета у
Бањој Луци, члан



ИЗЈАВА О АУТОРСТВУ

Изјављујем
да је докторска дисертација

Наслов рада „Рецепција инклузивности основне школе и оспособљеност ученика за
цјеложивотно учење“

Наслов рада на енглеском језику „Reception of Inclusive Elementary School and Student's
Competence for Lifelong Learning“

- резултат сопственог истраживачког рада,
- да докторска дисертација, у цјелини или у дијеловима, није била предложена за добијање било које дипломе према студијским програмима других високошколских установа,
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио интелектуалну својину других лица.

У Бањој Луци, дана 26.8.2019. године.

Потпис докторанта
Мустафа Цафич


Изјава 2

Изјава којом се овлашћује Универзитет у Бањој Луци да докторску дисертацију учини јавно доступном

Овлашћујем Универзитет у Бањој Луци да моју докторску дисертацију под насловом
„Рецепција инклузивности основне школе и оспособљеност ученика за цјеложивотно
учење“

која је моје ауторско дјело, учини јавно доступном.

Докторску дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату
погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију похрањену у дигитални репозиторијум Универзитета у
Бањој Луци могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце
Креативне заједнице (*Creative Commons*) за коју сам се одлучио/ла.

- Ауторство
- Ауторство – некомерцијално
- Ауторство – некомерцијално – без прераде
- Ауторство – некомерцијално – дијелити под истим условима
- Ауторство – без прераде
- Ауторство – дијелити под истим условима

(Молимо да заокружите само једну од шест понуђених лиценци, кратак опис лиценци
дат је на полеђини листа).

У Бањој Луци, дана 26.08.2019. године

Потпис докторанта


Изјава 3

**Изјава о идентичности штампане и електронске верзије
докторске дисертације**

Име и презиме аутора: **Мустафа Џафић**

Наслов рада: **„Рецепција инклузивности основне школе и оспособљеност ученика за
цјеложивотно учење“**

Ментор: **Проф.др. Миле Илић**

Изјављујем да је штампана верзија моје докторске дисертације идентична електронској
верзији коју сам предао/ла за дигитални репозиторијум Универзитета у Бањој Луци.

У Бањој Луци, дана 26.8.2019. године

Потпис докторанта
Мустафа Џафић

