
COMPETENCIES: PERMANENT VALUE AND BASIS FOR UNIVERSITY PROFESSORS' TRANSFER OF KNOWLEDGE

Snježana Močinić

Juraj Dobrila University of Pula, Faculty of Educational Sciences, Croatia, smocinic@unipu.hr

Ivana Paula Gortan-Carlin

Juraj Dobrila University of Pula, Faculty of Educational Sciences, Croatia, igcarlin@unipu.hr

Lorena Lazarić

Juraj Dobrila University of Pula, Faculty of Educational Sciences, Croatia, lorena.lazaric@gmail.com

Abstract: Universities have three main functions: to conduct research, offer scientific and professional education, and be at the society's service in solving problems which are of huge importance to the local and global community. Therefore, university professors are expected to possess the competencies necessary to do research, learn and teach, apply new knowledge in solving social problems, and perform administrative jobs. The aforementioned competencies, despite needing constant training, are university professors' permanent value and the basis for the acquired knowledge and skills transfer. University professors' career development is primarily dependant on published research, although a good researcher is not necessarily a good professor or administrative professional, thus confirming that the discrepancy among the teaching, research and administrative work is still present. On the one hand, the fast development in different scientific and technological fields, various economic and social problems, new knowledge in psychology and neuroscience, an increased number of students and their high heterogeneity, as well as the globalisation of higher education, demand for more attention to be paid to the quality of teaching and learning at universities. On the other hand, the range of teaching obligations does not let academics spend sufficient time doing research. According to numerous international research on the university profession, academics are not only expected to be successful researchers and professors, but take over numerous administrative and managerial roles. Namely, former basic activities, teaching and research, are today only a part of the wide spectrum of activities performed by university professors in Croatia.

This pilot study aims to determine university professors' attitudes to competencies necessary to work at a university. A questionnaire was constructed for the needs of this research, and the obtained results established the reliability $\alpha=0.808$ measured by the Cronbach's Alpha coefficient. The research was based on a quantitative and qualitative methodology encompassing the analysis of relevant literature and survey of professors' attitudes. For the descriptive and factor analysis of data the SPSS statistics software package was used. Results show that respondents consider all the mentioned groups of competencies important.

Keywords: university professors, teaching competencies, research competencies, administrative competencies

KOMPETENCIJE: TRAJNA VRIJEDNOST I TEMELJ ZA TRANSFER ZNANJA SVEUČILIŠNIH NASTAVNIKA

Snježana Močinić

Juraj Dobrila University of Pula, Faculty of Educational Sciences, Croatia, smocinic@unipu.hr

Ivana Paula Gortan-Carlin

Juraj Dobrila University of Pula, Faculty of Educational Sciences, Croatia, igcarlin@unipu.hr

Lorena Lazarić

Juraj Dobrila University of Pula, Faculty of Educational Sciences, Croatia, lorena.lazaric@gmail.com

Sažetak: Sveučilišta imaju tri glavne funkcije: provoditi istraživanja, pružati znanstveno i stručno obrazovanje te biti na usluzi društvu pri rješavanju problema od velike važnosti za lokalnu i globalnu zajednicu. Stoga se od sveučilišnih nastavnika očekuje da posjeduju kompetencije za istraživanje, učenje i poučavanje, primjenu novih saznanja kod rješavanja društvenih problema i obavljanje administracijskih poslova. Navedene kompetencije, iako traže stalno usavršavanje, trajna su vrijednost sveučilišnih nastavnika i temelj za transfer stečenih znanja i vještina. Razvoj karijere sveučilišnih nastavnika prvenstveno ovisi o objavljenim istraživanjima, iako dobar istraživač nije nužno i dobar nastavnik kao ni administrativni stručnjak, što potvrđuje da je nesklad između nastavnog, istraživačkog i administrativnog rada i dalje prisutan. S jedne strane, brzi razvoj na različitim poljima znanosti i tehnologije, razni ekonomski i društveni problemi, nova saznanja iz psihologije i neuroznanosti, povećani broj

studenata i njihova sve veća heterogenost, kao i globalizacija visokog obrazovanja, zahtijevaju da se na sveučilištima puno više pozornosti posveti kvaliteti poučavanja i učenja. S druge pak strane, povećani opseg obveza u nastavi ne dozvoljava da se akademski djelatnik dovoljno posveti istraživanju. Prema brojnim međunarodnim istraživanjima o sveučilišnoj profesiji, od akademskih djelatnika se očekuje ne samo da budu uspješni istraživači i nastavnici, već i da preuzmu brojne administrativne i menadžerske uloge. Naime, nekadašnje temeljne aktivnosti, nastava i istraživanje, danas su samo dio širokog spektra aktivnosti sveučilišnih nastavnika u Hrvatskoj.

U ovom pilot istraživanju željeli smo utvrditi stavove sveučilišnih nastavnika o kompetencijama neophodnima za rad na sveučilištu. Za potrebe istraživanja konstruiran je upitnik za koji je na osnovu dobivenih podataka utvrđena pouzdanost, mjerena Cronbach's Alpha koeficijentom, $\alpha=0,808$. Istraživanje se temeljilo na kvantitativnoj i kvalitativnoj metodologiji koja je obuhvaćala analizu relevantne literature i ispitivanje stavova nastavnika. Za deskriptivnu i faktorsku analizu podataka koristio se SPSS statistički softverski paket, a rezultati pokazuju da ispitanici smatraju važnima sve navedene skupine kompetencija.

Ključne riječi: sveučilišni nastavnici, nastavničke kompetencije, istraživačke kompetencije, administrativne kompetencije

1. UVOD

U većini zemalja svijeta akademska profesija obuhvaća širok spektar aktivnosti osmišljenih da podrže rad na visokoškolskoj ustanovi u svim aspektima profesionalnog života, kao nastavnici, znanstvenici, savjetnici, akademski i administrativni stručnjaci (Sorcinelli, 2020). U Europi se koncepcija modernog sveučilišta povezuje s institucijama u kojima su nastava i istraživanje usko povezani. Početkom 19. stoljeća u procesu osnivanja Sveučilišta u Berlinu Wilhelm von Humboldt je tu vezu najupečatljivije zagovarao i smatrao ključnom karakteristikom modernog sveučilišta (Apel, 2003, Jakovljević, 2010, Höhle, Teichler, 2013). U SAD-u, prema Greenbanku (2006), od samog osnivanja sveučilišta akademska profesija uključuje ne samo istraživanje i nastavu, već i institucijski rad (članstvo u odborima, vodstvo projekata, administrativne dužnosti, itd.) te suradnju s ostalim ustanovama i društvenom zajednicom (kao savjetnik, recenzent, član povjerenstava, itd.). Naime, upravljanje fakultetima i odsjecima, vođenje studija, pripremanje novih studijskih programa i druge administrativne zadaće daju važan doprinos sveučilišnom životu. Osim institucijskog doprinosa u savjesnom vođenju ustanove, akademici mogu pružiti vrijednu uslugu i široj zajednici i doprinijeti razvoju i poboljšanju gospodarskog, kulturnog i civilnog života, kao konzultanti ili savjetnici za rješavanje društvenih problema u područjima vezanim za njihovu djelatnost.

Period od početka modernog europskog sveučilišta do prve polovice 20. st. može se smatrati kao doba razvoja elitnog sveučilišta kada se od akademskog djelatnika prvenstveno tražilo unapređivanje vlastitih znanstvenih kompetencija kroz fundamentalna i primijenjena istraživanja i sudjelovanje u znanstvenim projektima, a usvajanje novih spoznaja smatralo temeljem dobrog poučavanja i širenja znanja. Postoje brojni argumenti u korist pozitivnog odnosa između istraživanja i nastave. Istraživački aktivni nastavnici imaju veći intelektualni autoritet, a zbog velike strasti prema svojim područjima istraživanja sposobni su oduševiti studente i „oživjeti“ svoja predavanja osobnim iskustvom (Greenbank, 2006). Također, nastavnici koji se bave istraživanjem mogu utjecati na razvoj istraživačkih vještina ključnih za cjeloživotno učenje svojih studenata. Uspješnost povezivanja istraživanja s nastavom ovisi o vrsti istraživanja koje se provodi i načinu na koji se ono integrira u nastavu. Postoje brojni razlozi koji dovode do loše interakcije između dva glavna područja djelovanja sveučilišnog nastavnika. Na primjer, često se od nastavnika zahtijeva da predaje izvan svog specifičnog područja istraživanja te nije u mogućnosti povezati svoja istraživanja s nastavom. Zatim, istraživačka postignuća sveučilišnih nastavnika su od presudne važnosti za njihovu akademsku karijeru, možda čak i najvažniji čimbenik koji utječe na napredovanje u visokom obrazovanju. Sustav vrednovanja i nagrađivanja zasnovan na uspješnosti u istraživanju i objavljivanju u prestižnim časopisima, može potaknuti racionalne djelatnike da „štede“ na trudu i vremenu nauštrb kvalitetnog poučavanja kako bi poboljšali svoje izgleda za uspješniju karijeru (Cadez, Dimovski, Zaman Groff, 2017). Montalbetti (2015) razlikuje one koji se bave istraživanjem kao prioritetom i nastavu doživljavaju kao "teret" i one koji mnogo ulažu u kvalitetnu nastavu te nailaze na poteškoće kod kontinuiranog pritiska zbog objavljivanja znanstvenih radova.

Preobrazba sveučilišta u masovne obrazovne institucije 60-ih godina prošlog stoljeća i studentski pokret koji je uslijedio, uzdrmali su tradicionalne načine poučavanja i potaknuli interes za pitanja vezana uz visokoškolsku didaktiku (Apel, 2003, Sorcinelli, 2020). U ekonomski naprednim zemljama stopa studenata upisanih na visokoškolske studije povećala se s manje od pet posto, oko 1950. god., na više od 50%, u prvom desetljeću 21. st. (Höhle, Teichler, 2013). Proces povećanja broja studenata bio je popraćen većom raznolikošću zadataka i funkcija visokoškolskih ustanova i njihovih djelatnika. Kao prvo, sveučilišni profesori su trebali posjedovati napredne istraživačke vještine koje uključuju aspekte kao što su akademsko pisanje, komunikacija i metodološka znanja te vještine statističke i kvalitativne analize, traženja informacija i rješavanja problema (Mah, Ifanthaler, 2018). Sveučilište je i dalje bilo mjesto znanstvenog istraživanja, a time i razvoja znanja, ali i ustanova posvećena visokom

obrazovanju. Stoga profesori nisu mogli samo dobro poznavati svoje discipline, već su trebali vladati metodama i strategijama uspješnog poučavanja i obavljanja administracijskih poslova vezanih uz nastavu. Sve se češće javljala potreba da se poučavanje učini prostorom za istraživanje, a postignuti rezultati da se koriste za poboljšanje kvalitete sveučilišne nastave (Montalbetti, 2015). Potreba za izvrsnošću u poučavanju i vladanju pedagoško-psihološkim i didaktičkim vještinama proširila se diljem svijeta, pokrećući stvaranje više istraživačkih centara koji se bave visokoškolskom nastavnom praksom (Sorcinelli, 2020).

Kraj 20. st. donosi velike društvene promjene na sveučilištima širom svijeta, a pitanja akademske profesije postaju globalna, iako je očito da svaka država ima različitu tradiciju i obrazovnu politiku. U prvom redu, konstruktivistički modeli tumačenja procesa učenja i poučavanja kritiziraju nastavu u obliku prenošenja znanja kao neučinkovitu jer ne potiče aktivno učenje studenata. Zagovara se poučavanje usmjereno na studenta, čime se nastavnika pretvara u animatora, pomoćnika koji organizira učenje i omogućuje studentu lakše usvajanje znanja i vještina (Tatković, Močinić, 2012). S druge strane, multimedijски oblici prezentacije i upotreba informacijsko-komunikacijske nastavne tehnologije, kao što su razne aplikacije, platforme, web stranice i komunikacijski sustavi, omogućuju multiosjetilno učenje uz veću slobodu odabira načina učenja. Visokoškolske institucije se uz povećana društvena očekivanja od individualnog i institucionalnog učenja, suočavaju s promjenama u funkcijama i odgovornostima sveučilišnih nastavnika, prouzrokovanim povećanom demografijom studenata i zahtjevima nastave i istraživanja (Sorcinelli, 2020). Prema Webleru, ključne kompetencije nastavnika u visokom obrazovanju, pored predmetnog znanja i kompetencija za poučavanje i organizaciju procesa učenja, obuhvaćaju i kompetenciju za podršku mladim znanstvenicima u njihovom razvoju te samokompetentnost i socijalnu kompetenciju. Pod pojmom samokompetentnost podrazumijeva se sposobnost razmišljanja i učenja iz iskustva, znatiželja i sumnja, sposobnost cjelovitog razmišljanja u kontekstu, pozitivnost razmišljanja, čuvanje integriteta, strpljenje prema sebi i drugima. Socijalna kompetencija odnosi se na komunikativnost, sposobnost suzdržavanja (promatrati i slušati umjesto da se govori), otvorenost za suradnju sa studentima i „teškim“ osobama dok predmetno znanje obuhvaća povijesno znanje, ali i poznavanje granica i srodnosti s drugim disciplinama (Marentić Požarnik, Lavrić, 2015). Kvaliteta nastave smatra se ključnim elementom u izgradnji društva temeljenog na znanju i osiguravanju socijalne kohezije, rasta i ekonomske konkurentnosti (ET 2020)¹. Proforsko je zanimanje sve zahtjevnije. Jako je važno izazvati znatiželju kod studenata, biti oprezan kod davanja povratnih informacija studentima kako bi im se ostavilo otvorenog prostora za samostalno učenje te stvoriti intelektualnu sumnju kako bi se podržalo učenje temeljeno na rješavanju problema (*problem solving*). Međutim, iznad svega, dobri nastavnici u visokom obrazovanju trebali bi primijeniti sustav poučavanja i učenja koji podupire studente u tome da postanu neovisni i odgovorni građani (Marentić Požarnik, Lavrić, 2015).

U Hrvatskoj, najposebnija istraživanja o izazovima koje donosi složena akademska profesija proveli su Turk i Ledić (2016a, 2016b). Istražili su kako akademici vide svoje dominantne uloge ispitujući različite perspektive nastavno-istraživačkog odnosa. Rezultati otkrivaju da akademici sebe najčešće vide kao učitelje, zatim kao učitelje i istraživače, a najmanje kao pretežno istraživače. Oni navode da je Humboldtov model uveo sinergiju između poučavanja i istraživanja, ističući tako važnost izvornosti u znanstvenom radu i širenju znanja koje iz njega proizlazi. Kao razloge za činjenicu da se u Hrvatskoj akademski profesori pretežno bave nastavom navode njihovo samopimanje koje je prvenstveno pod utjecajem negativnih vanjskih čimbenika: previše studenata, što rezultira povećanim opterećenjem u nastavi; nedovoljno osoblja u institucijama; percepcija nastave kao trajne odgovornosti, za razliku od istraživačkog rada; povećani administrativni zadaci; nedostatak sredstava potrebnih za istraživački rad (Turk i Ledić, 2016a). Nadalje, Turk i Ledić (2016b) su također ispitali stavove hrvatskih akademika o važnosti akademskih kompetencija potrebnih za uspješno ostvarivanje svoje akademske aktivnosti na početku akademske karijere. Kao prve dvije najvažnije kompetencije, istaknute na popisu kompetencija za cjeloživotno učenje u Europi, rangirali su opću informatičku pismenost i visoku razinu vještine upravljanja informacijama te dobro razvijene komunikacijske vještine.

2. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Za analizu stavova sveučilišnih nastavnika upotrijebljene su deskriptivna i kauzalno-neeksperimentalna metoda pedagoškog istraživanja (Mužić, 2004) s postupcima anketiranja i procjene stavova te analize pedagoške dokumentacije. U nedostatku gotovih instrumenata koji bi odgovarali potrebama ovog pilot istraživanja, pripremljen je upitnik *Pedagoško-didaktičke i ostale kompetencije sveučilišnih nastavnika* primjeren visokoškolskom kontekstu u Republici Hrvatskoj. Na skali sudova od ispitanika se tražilo da vrednuju izraze slaganja/neslaganja sa svakom

¹ Strateški okvir za europsku suradnju u području obrazovanja i osposobljavanja (ET 2020) je forum koji državama članicama omogućuje razmjenu najbolje prakse i uzajamno učenje. Dostupno na: https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_hr [19.11.2020.].

tvrdnjom koristeći se formatom odgovora Likertova tipa od pet stupnjeva: "uopće se ne slažem", „ne slažem se“, „ne mogu procijeniti“, „slažem se“, „u potpunosti se slažem“, odnosno „nimalo“, „malo“, „ne mogu procijeniti“, „mnogo“, „vrlo mnogo“. Provjerene su metrijske karakteristike konstruiranog instrumenta: osjetljivost mjerama raspršenja, konstruktna valjanost faktorskom analizom, a pouzdanost metodom unutarnje konzistencije – Cronbach's alpha $\alpha=0,808$. Kod utvrđivanja dimenzionalnosti istraživanih konstrukata korištena je faktorska analiza glavnih komponenti (*principal components*). Za zadržavanje značajnih faktora odabran je Kaiser-Guttmanov kriterij, a struktura faktora određena je kao jednofaktorska ili višefaktorska prema broju izdvojenih faktora s karakterističnim korijenom većim od 1.

3. REZULTATI I DISKUSIJA

Provedenom faktorskom analizom utvrđeno je da su *Pedagoško-didaktičke i socijalne kompetencije sveučilišnih nastavnika* višedimenzionalan konstrukt. Izdvojena su dva faktora s karakterističnim korijenom većim od 1 kojima je objašnjeno ukupno 61,614% varijance rezultata skale. S obzirom na veličinu koeficijenta u matrici obrasca prikazanoj u tablici 1. prvi faktor nazvali smo *Pedagoško-didaktičke kompetencije* (čestice od 1 do 9), a drugi *Socijalne kompetencije* (čestice od 10 do 13). Na temelju navedene faktorske analize konstruirane su dvije istoimene subskale.

Tablica 1. Rezultati faktorske analize skale Pedagoško-didaktičke i socijalne kompetencije i deskriptivna statistika čestica skale

Pedagoško-didaktičke i socijalne kompetencije sveučilišnih nastavnika	Faktor*		Aritmetička sredina	Standardna devijacija
	1	2		
Primjena različitih metoda poučavanja usklađenih s ishodima učenja	,940		4,400	,724
Planiranje i izvođenje nastavnog sata	,890		4,466	,730
Postavljanje jasnih ciljeva i ishoda u procesu učenja i poučavanja	,858		4,366	,718
Primjena tehnika aktivnog učenja u nastavnom procesu	,790		4,666	,547
Primjena različitih postupaka vrednovanja i ocjenjivanja studentskog uspjeha usklađenih s ishodima učenja	,662		4,433	,507
Razumijevanje i primjena teorija na kojima se temelji proces učenja i poučavanja	,629		4,266	,639
Prilagodba procesa poučavanja za studente s posebnim potrebama	,537		4,133	,776
Upotreba e-učenja i njegovo integriranje u nastavni proces	,504		3,933	,944
Stvaranje okruženja koje će studentima biti poticajno za učenje	,469		4,533	,507
Poznavanje etičkih načela u nastavi i istraživanju		,852	4,433	,568
Primjena rezultata istraživanja u nastavi		,778	4,100	,844
Poznavanje načela pregovaranja i rješavanja sukoba		,743	4,466	,571
Obrazovanje studenata kao društveno odgovornih i aktivnih građana		,717	4,433	,776

* Radi lakše interpretacije navedena su faktorska zasićenja čija je apsolutna vrijednost veća od 0,3.

Analiza rezultata (Tablica 1.) po česticama subskale *Pedagoško-didaktičke kompetencije* pokazuje da su najniža prosječna središnja vrijednost ($M=3,93$) i najviše raspršenje rezultata ($SD=,944$) dobiveni na čestici *Upotreba e-učenja i njegovo integriranje u nastavni proces*. Najviša središnja vrijednost ($M=4,66$) i vrlo nisko standardno raspršenje rezultata ($SD=,54$) vidljivo je na čestici *Primjena tehnika aktivnog učenja u nastavnom procesu*. Analizom rezultata po česticama subskale *Socijalne kompetencije* utvrđena je najniža prosječna središnja vrijednost ($M=4,10$) na čestici *Primjena rezultata istraživanja u nastavi*, a najveća na čestici *Poznavanje načela pregovaranja i rješavanja sukoba* ($M=4,46$). Temeljem provedene analize moguće je zaključiti da ispitanici smatraju sve navedene pedagoško-didaktičke i socijalne kompetencije bitnima ili veoma bitnima za rad sa studentima. Dobivene najviše prosječne vrijednosti pokazuju kako u sveučilišnoj nastavi studenti sve više postaju ravnopravni partneri u obrazovnom procesu te da nastavnici trebaju pažljivo planirati nastavu i dogovarati se s njima o svim važnim

pitanjima. Iznenađuje relativno niska središnja vrijednost dobivena za česticu *Upotreba e-učenja u nastavi* pogotovo u sadašnje vrijeme kada se, radi epidemiološke situacije, sveučilišna nastava pretežno odvija na daljinu. Iz provedene faktorske analize zaključujemo su i *Znanstveno-istraživačke kompetencije sveučilišnih nastavnika* višedimenzionalan konstrukt. Izdvojena su dva faktora s karakterističnim korijenom većim od 1 kojima je objašnjeno ukupno 60,568% varijance rezultata skale. S obzirom na veličinu koeficijenta u matrici obrasca prikazanoj u tablici 2. prvi faktor nazvali smo *Suradnja u istraživanju* (čestice od 1 do 6), a drugi *Informacijska pismenost* (čestice od 7 do 10). Na temelju navedene faktorske analize konstruirane su dvije istoimene subskele.

Tablica 2. Rezultati faktorske analize skale Znanstveno-istraživačke kompetencije i deskriptivna statistika čestica skale

Znanstveno-istraživačke kompetencije sveučilišnih nastavnika	Faktor*		Aritmetička sredina	Standardna devijacija
	1	2		
Stvaranje i održavanje (međunarodnih) istraživačkih mreža	,833		4,133	,628
Rad u interdisciplinarnom okruženju	,824		4,000	,787
Poznavanje mogućnosti financiranja projekata u području vlastitog istraživačkog interesa	,821		4,066	,784
Praćenje i savjetovanje mlađih kolega u znanstveno-istraživačkom radu	,804		4,066	,944
Poznavanje programskog/projektog menadžmenta (pisanje, prijava i upravljanje programima/projektima)	,624		3,933	,907
Provođenje recenzentskih postupaka u vlastitom znanstvenom području	,555		4,100	,758
Korištenje učinkovitih strategija pretraživanja znanstvene i stručne literature		,833	4,366	,614
Korištenje učinkovitih strategija kritičkog vrednovanja i analiziranja znanstvene literature		,803	4,266	,520
Primjena temeljnih načela znanstvenog pisanja i publiciranja		,762	4,466	,571
Primjena metodologije istraživanja i statističke obrade podataka		,695	4,133	,730

* Radi lakše interpretacije navedena su faktorska zasićenja čija je apsolutna vrijednost veća od 0,3.

Analiza rezultata (Tablica 2.) po česticama subskele *Suradnja u istraživanju* pokazuje da je najniža prosječna središnja vrijednost ($M=3,93$) dobivena na čestici *Poznavanje programskog/projektog menadžmenta*, a najviša ($M=4,46$) na čestici *Stvaranje i održavanje (međunarodnih) istraživačkih mreža*. Iz analize rezultata subskele *Informacijska pismenost* vidljiva je najniža prosječna središnja vrijednost ($M=4,13$) na čestici *Primjena metodologije istraživanja i statističke obrade podataka*, a najveća na čestici *Primjena temeljnih načela znanstvenog pisanja i publiciranja* ($M=4,46$). Relativno visoke središnje vrijednosti na većini čestica ukazuju da ispitanici smatraju sve navedene znanstveno-istraživačke kompetencije važnima za rad na sveučilištu. Ipak, nešto manje važnim vide administrativne vještine kao što je pripremanje papirologije za realizaciju znanstvenog projekta i tehničke vještine statističke obrade podataka, dok veću važnost u odnosu na ostale kompetencije pridaju suradnji sa znanstvenicima iz inozemstva i korištenju učinkovitih strategija pretraživanja znanstvene i stručne literature.

Tablica 3. Rezultati faktorske analize skale Kompetencije vođenja i doprinosa instituciji i deskriptivna statistika čestica skale

Kompetencije vođenja i doprinosa instituciji	Faktor*		Aritmetička sredina	Standardna devijacija
	1	2		
Poznavanje načela strateškog planiranja	,810		3,966	,764
Upravljanje financijskim resursima institucije/ odjela/ odsjeka/ katedre	,791		4,100	,844
Obnašanje upravljačkih dužnosti	,709		4,066	,691
Uvođenje inovacija i promjena u rad institucije/ odjela/ odsjeka/ katedre	,651		4,333	,711
Povezivanje s društvenom i gospodarskom zajednicom		,734	4,133	,628
Definiranje etičkih vrijednosti institucije/ odjela/ odsjeka/ katedre		,697	4,400	,498
Uređivanje i izdavanje znanstvenih časopisa		,615	4,200	,550
Poznavanje lokalne/regionalne kulturne baštine		,558	4,166	,791
Organizacija znanstvenih i stručnih konferencija		,545	4,233	,626

* Radi lakše interpretacije navedena su faktorska zasićenja čija je apsolutna vrijednost veća od 0,3.

Provedena faktorska analiza pokazala je i *Kompetencije vođenja i doprinosa instituciji sveučilišnih nastavnika* kao višedimenzionalan konstrukt. Izdvojena su dva faktora s karakterističnim korijenom većim od 1 kojima je objašnjeno ukupno 53,168% varijance rezultata skale. S obzirom na veličinu koeficijenta u matrici obrasca prikazanoj u tablici 3. konstruirane su dvije istoimene subskale na kojima smo prvi faktor nazvali *Rukovođenje obrazovne institucije* (čestice od 1 do 4), a drugi *Poslovna etika i održivi razvoj* (čestice od 5 do 9). Analiza rezultata (Tablica 3.) po česticama subskale *Rukovođenje obrazovne institucije* najnižu prosječnu središnju vrijednost ($M=3,96$) pokazuje na čestici *Poznavanje načela strateškog planiranja*, a najvišu ($M=4,33$) na čestici *Uvođenje inovacija i promjena u rad institucije*. Analizom rezultata subskale *Poslovna etika i održivi razvoj* utvrđena je najniža prosječna središnja vrijednost ($M=4,13$) na čestici *Povezivanje s društvenom i gospodarskom zajednicom*, a najvišu na čestici *Definiranje etičkih vrijednosti institucije* ($M=4,40$).

Uvidom u tablicu 3. vidljiva je visoka i veoma homogena prosječna vrijednost na većini čestica iz čega je moguće zaključiti da ispitanici smatraju važnim za rad na sveučilištu, osim bavljenja istraživanjem i nastavom, brigu o uspješnom vođenju institucije te doprinos njezinom razvoju i visokim etičkim vrijednostima. Najmanje privlačnim vide bavljenje strateškim planiranjem i obnašanje upravljačkih dužnosti.

4. ZAKLJUČAK

Rezultate istraživanja moguće je primijeniti kao znanstveni doprinos tematici koja se odnosi na razvoj i vrednovanje kompetencija sveučilišnih nastavnika. U posljednjih dvadesetak godina došlo je do ključnih promjena u strukturi njihovih radnih obveza. Te su promjene uvjetovane omasovljenjem visokog obrazovanja, ubrzanim znanstvenim napretkom, većim zahtjevima poslodavca i sudionika u obrazovnom procesu, uvođenjem novih komunikacijskih tehnologija u istraživanje i nastavu i dr. Tradicionalne kompetencije potrebne za rad na sveučilištu postaju sve složenije. Kako bi sveučilište doprinijelo razvoju i poboljšanju gospodarskog, kulturnog i civilnog života dodaju se nove kompetencije koje se odnose na organizacijske, upravljačke i administrativne aktivnosti u akademskim tijelima i na angažman u pružanju usluga društvenoj zajednici. Ispitanici uključeni u istraživanje uviđaju važnost svih spomenutih kompetencija, iako u Hrvatskoj još uvijek nisu predviđeni odgovarajući oblici stručne potpore za stjecanje navedenih kompetencija, a postojeća se regulativa za praćenje i vrednovanje svih vrsta rada sveučilišnih nastavnika sporo mijenja.

Prema ciljevima obrazovne politike Europske unije uvjet pri zapošljavanju nastavnika u visokom obrazovanju mora postati edukacija za rad u visokoškolskoj nastavi pohađanjem certificiranih programa i trajno profesionalno obrazovanje. Vodstvo hrvatskih sveučilišta svjesno je potrebe unapređenja pedagoško-didaktičkih kompetencija sveučilišnih nastavnika i određivanja strateških ciljeva u cilju poboljšanja kvalitete učenja i poučavanja, ali

napominju da ustanove nemaju institucionalne okvire za implementaciju aktivnosti koje bi podržale takve strateške ciljeve (Domović, Ledić, Crnčić-Sokol, 2018). U novom hrvatskom Kolektivnom ugovoru za znanost i visoko obrazovanje (NN 9/2019) poslovi institucijskog doprinosa, npr. rad u stručnim vijećima i povjerenstvima, rad u senatu sveučilišta, u matičnim povjerenstvima, nacionalnim tijelima, organizacija znanstvenih i stručnih skupova, uređivanje i izdavanje znanstvenih časopisa, popularizacija znanosti i umjetnosti te administrativni poslovi vezani uz nastavu i znanost, pokrivaju manji dio norme visokoškolskog nastavnika i priznati su kao uvjeti za napredovanje u zvanje (NN 122/2017). U Kolektivnom ugovoru se, osim nastavnog, kao ravnopravan dio norme po prvi put službeno vrednuje i znanstveni rad nastavnika. Međutim, u primjeni važećih kriterija za izbor u znanstveno-nastavno zvanje još uvijek nije došlo do ravnopravnog vrednovanja nastavnih i znanstvenih obveza. Težište pri evaluaciji nastavnika za napredovanje u zvanju u Republici Hrvatskoj usmjereno je na količinu i kvalitetu objavljenih znanstvenih radova dok su kriteriji za izbor u nastavno zvanje uglavnom formalne naravi, ne ocjenjuju se i u pravilu se lakše zadovoljavaju od znanstvenih. Ipak, iako se na sveučilištima istraživanje vrednuje više od poučavanja, važno je istaknuti da su upravo pedagoško-didaktičke i psihološke kompetencije sveučilišnih nastavnika trajna vrijednost i temelj za transfer znanja.

LITERATURA

- Apel, H. J. (2003). *Predavanje, uvod u akademski oblik poučavanja*. Zagreb: Erudita.
- Cadez, S., Dimovski, V., & Zaman Groff, M. (2017). Research, teaching and performance evaluation in academia: the salience of quality, *Studies in Higher Education*, 42(8), 1455-1473.
- Domović, V., Ledić, J., & Crnčić-Sokol, M. (ur.) (2018). *Priručnik za unapređenje kompetencija nastavnika u visokom obrazovanju*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- Greenbank, P. (2006). The academic's role: the need for a re-evaluation?, *Teaching in Higher Education*, 11(1), 107-112.
- Höhle, E. A., & Teichler, U. (2013). The Academic Profession in the Light of Comparative Surveys. U: Kehm B., Teichler U. (ur.) *The Academic Profession in Europe: New Tasks and New Challenges*. London: Springer, 23-38.
- Jakovljević, D. (2010). „Paradigma univerzitet“ i znanstvena istraživanja – između kreacije, transfera i primjene znanstvenog znanja. *Metodički ogledi*, 17(1–2), 225–240.
- Kolektivni ugovor za znanost i visoko obrazovanje*, NN 9/2019.
- Mah, D. K., & Ifenthaler, D. (2018). „Students' perceptions toward academic competencies: The case of German first-year students, *Issues in Educational Research*, 28(1), 120-137. <http://www.iier.org.au/iier28/mah.pdf>.
- Marentić Požarnik, B., & Lavrić, A. (2015). Fostering the quality of teaching and learning by developing the "neglected half" of university teachers' competencies, *CEPS Journal*, 5(2), 73-93.
- Montalbetti, K. (2015). Competenza di ricerca e pratica professionale docente, *Education Sciences & Society*, 6(1), 83-109.
- Mužić, V. (2004). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- Odluka o nužnim uvjetima za ocjenu nastavne i znanstveno-stručne djelatnosti u postupku izbora u znanstveno-nastavna zvanja, *Rektorski zbor i nacionalno vijeće za znanost, visoko obrazovanje i tehnološki razvoj*, NN 122/2017.
- Sorcinelli, M. D. (2020) *Fostering 21st Century Teaching and Learning: New Models for Faculty Professional Development*. U: Lotti A., Lampugnani P. A. (ur.) *Faculty Development in Italia. Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari*. Genova: GUP.
- Strateški okvir za europsku suradnju u području obrazovanja i osposobljavanja https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_hr [19.11.2020.].
- Tatković, N., & Močinić, S. (2012). *Učitelj za društvo znanja. Pedagogijske i tehnolojske paradigme bolonjskoga procesa*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile.
- Turk, M., & Ledić, J. (2016a). Between Teaching and Research: Challenges of the Academic Profession in Croatia, *CEPS Journal*, 6(1), 95-111.
- Turk, M., & Ledić, J. (2016b). Croatian Academics' Attitudes on the Importance of Academic Profession Competencies, *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(1), 142-159.