

Zadovoljstvo poslom nastavnika Tehničke kulture u redovitoj i cjelodnevnoj nastavi

Maretić, Nina

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Science / Sveučilište u Splitu, Prirodoslovno-matematički fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:166:354918>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-27**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of Science](#)



SVEUČILIŠTE U SPLITU
PRIRODOSLOVNO MATEMATIČKI FAKULTET

DIPLOMSKI RAD

**ZADOVOLJSTVO POSLOM NASTAVNIKA
TEHNIČKE KULTURE U REDOVITOJ I
CJELODNEVNOJ NASTAVI**

Nina Maretić

Split, travanj 2024.

Temeljna dokumentacijska kartica

Diplomski rad

Sveučilište u Splitu

Prirodoslovno-matematički fakultet

Odjel za politehniku

Ruđera Boškovića 33, 21000 Split, Hrvatska

ZADOVOLJSTVO POSLOM NASTAVNIKA TEHNIČKE KULTURE U REDOVITOJ I CJELODNEVNOJ NASTAVI

Nina Maretić

SAŽETAK

Cilj ovog istraživanja je ispitati i analizirati zadovoljstvo nastavnika Tehničke kulture u redovitoj i cjelodnevnoj nastavi. U istraživanju su sudjelovali nastavnici Tehničke kulture iz cijele Hrvatske, njih ukupno N=81. Za mjerenje zadovoljstva poslom korišten je originalni upitnik temeljen na Job Descriptive Index (JDI). U uvodnom dijelu upitnika postavljena su opća pitanja o ispitanicima, kao što su spol, radni staž te rad u redovitoj ili cjelodnevnoj nastavi.

Rezultatima istraživanja utvrđeno je da nastavnici s više radnog staža izražavaju veće zadovoljstvo poslom. Vrsta nastave nema značajan utjecaj na zadovoljstvo nastavnika. Iako su uočene neke razlike u zadovoljstvu poslom među spolovima, one nisu bila očekivano značajne. Razumijevanje tih faktora ključno je za poboljšanje kvalitete obrazovanja i stvaranje poticajnog radnog okruženja za sve sudionike u obrazovnom procesu.

Ključne riječi: Tehnička kultura, zadovoljstvo, (ne)cjelodnevna nastava, nastavnik, spol, godine staža.

Rad je pohranjen u knjižnici Prirodoslovno-matematičkog fakulteta, Sveučilišta u Splitu

Rad sadrži: : 41 stranica, 3 grafička prikaza, 6 tablica i 62 literaturna navoda. Izvornik je na hrvatskom jeziku

Mentor: **Doc. dr. sc. Anna Alajbeg**, *docent Prirodoslovno-matematičkog fakulteta, Sveučilišta u Splitu*

Ocjenjivači: **Doc. dr. sc. Anna Alajbeg**, *docent Prirodoslovno-matematičkog fakulteta, Sveučilišta u Splitu*

Doc. dr. sc. Nikola Marangunić, *docent Prirodoslovno-matematičkog fakulteta, Sveučilišta u Splitu*

Doc. dr. sc. Stjepan Kovačević, *docent Prirodoslovno-matematičkog fakulteta, Sveučilišta u Splitu*

Rad prihvaćen: Travanj , 2024.

Basic documentation card

Graduate thesis

University of Split

Faculty of Science

Department of Polytechnics

Ruđera Boškovića 33, 21000 Split, Croatia

JOB SATISFACTION OF TEACHERS IN THE SUBJECT OF TEHNOLOGY EDUCATION IN REGULAR AND FULL-DAY CLASSES

Nina Maretić

ABSTRACT

The aim of this research is to examine and analyze the satisfaction of Technical Culture teachers in regular and all-day classes. Technical culture teachers from all over Croatia participated in the research, a total of N=81 of them. To measure job satisfaction, an original questionnaire based on the Job Descriptive Index (JDI) was used. In the introductory part of the questionnaire, general questions were asked about the respondents, such as gender, length of service and work in regular or full-time classes.

The results of the research showed that teachers with more seniority express greater job satisfaction. The type of teaching has no significant influence on teacher satisfaction. Although some differences in job satisfaction between genders were observed, they were not significant as expected. Understanding these factors is key to improving the quality of education and creating a stimulating work environment for all participants in the educational process.

Key words: technical culture, satisfaction, full-time teaching, teacher, gender, years of experience

Thesis deposited in library of Faculty of science, University of Split

Thesis consists of: 41 pages, 3 figures, 6 tables and 62 references. Original language:
Croatian

Mentor: **Anna Alajbeg, Ph.D.** *Assistant Professor of Faculty of Science, University of Split*

Reviewers: **Anna Alajbeg, Ph.D.** *Assistant Professor of Faculty of Science, University of Split*

Nikola Marangunić, Ph.D. *Assistant Professor of Faculty of Science, University of Split*

Stjepan Kovačević, Ph.D. *Assistant Professor of Faculty of Science, University of Split*

Thesis accepted: April, 2024.

IZJAVA

kojom izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam diplomski rad s naslovom Zadovoljstvo poslom nastavnika tehničke kulture u redovitoj i cjelodnevnoj nastavi izradila samostalno pod voditeljstvom doc. dr. sc., Anna Alajbeg. U radu sam primijenila metodologiju znanstvenoistraživačkog rada i koristila literaturu koja je navedena na kraju diplomskog rada. Tuđe spoznaje, stavove, zaključke, teorije i zakonitosti koje sam izravno ili parafrazirajući navela u diplomskom radu na uobičajen, standardan način citirala sam i povezala s fusnotama s korištenim bibliografskim jedinicama. Rad je pisan u duhu hrvatskog jezika.

Studentica

Nina Maretić

ZAHVALA

Želim iskoristiti ovu priliku kako bih izrazila svoju duboku zahvalnost svima koji su me podržali tijekom mog akademskog putovanja i pri izradi ovog diplomskog rada.

Prvo se želim zahvaliti svojoj mentorici, doc. dr. sc. Anni Alajbeg, na neumornom vođenju, strpljenju i inspiraciji koju ste mi pružili tijekom ovog istraživačkog procesa. Vaše dragocjene smjernice i povratne informacije bili su ključni u oblikovanju ovog rada.

Zahvaljujem se i školama koje su sudjelovale u istraživanju. Bez vaše suradnje i angažmana, ovo istraživanje ne bi bilo moguće provesti na tako kvalitetan način. Vaš doprinos važan je dio rezultata ovog rada.

Također bih željela izraziti svoju zahvalnost svojim dragim kolegicama s fakulteta Anđeli Babić, Sofiji Baltić i Mirni Kovačević. Vaša podrška, suradnja i ohrabrenje činili su svaki dan na fakultetu izazovom vrijednim pamćenja. Hvala vam što ste bili izvor inspiracije i podrške.

Duboko sam zahvalna svojoj obitelji na bezuvjetnoj podršci, razumijevanju i ljubavi koju su mi pružali tijekom cijelog mog školovanja. Bez njihove podrške, ovo putovanje ne bi bilo moguće.

Naposljetku, ali ne manje važno, želim se zahvaliti i samoj sebi. Hvala što si vjerovala u sebe, što si bila uporna i predana. Bez tvoje odlučnosti i samopouzdanja, ovaj trenutak ne bi bio moguć.

Hvala vam svima još jednom na vašoj podršci i vjerovanju u mene. Ovaj rad posvećujem vama.

Sadržaj

1. Uvod.....	9
2. Nastava tehničke kulture.....	10
3. Cjelodnevna nastava kod nas i svijetu.....	14
4. Zadovoljstvo nastavnika poslom.....	17
5. Spolne i dobne razlike s obzirom na zadovoljstvo poslom	20
6. Metodologija istraživanja	22
6.1. Cilj i hipoteze.....	22
6.2. Ispitanici.....	23
6.3. Način prikupljanja podataka	23
6.4. Mjerni instrumenti	24
7. Rezultati istraživanja.....	25
7.1. Deskriptivna statistika	25
7.2. Inferencijalna statistika	30
8. Rasprava	36
9. Zaključak	40
Prilozi.....	41
Popis tablica	43
Popis slika.....	44
Literatura	45
Sažetak.....	50
Summary	51

1. Uvod

Istraživanje zadovoljstva poslom nastavnika tehničke kulture predstavlja značajan korak u razumijevanju faktora koji utječu na profesionalno ispunjenje i motivaciju nastavnog kadra u obrazovnom sustavu. Nastavnikova osnovna uloga je voditi učenike kroz proces svjesnosti koji je povezan s njihovim vlastitim iskustvima i društveno prihvatljivim razumijevanjem (Purković, 2013.).

Svrha ovog rada je istražiti različite aspekte zadovoljstva poslom nastavnika tehničke kulture, s naglaskom na razlike koje se mogu pojaviti u kontekstu cjelodnevne i redovite nastave. S obzirom na sve veće promjene u obrazovnom sustavu i prilagodbe radnih uvjeta nastavnicima, važno je sagledati kako ove promjene utječu na njihovo zadovoljstvo, motivaciju i općenito na njihov radni doživljaj (Martinčević, 2010.).

U radu se istražuje i analizira područje nastave Tehničke kulture, uključujući njezinu organizaciju, propisane satnice predmeta te domene prema kurikulumu (MZOS, 2019.). Posebna pažnja posvetila se analizi spolnih i dobnih razlika u zadovoljstvu poslom među nastavnicima. Nakon uvodnog pregleda literature, daje se pregled metodologije koja se koristila kako bi se ispitali postavljeni ciljevi i testirale hipoteze. Rezultati istraživanja pružili su relevantne uvide u zadovoljstvo nastavnika poslom i njegove determinante se temelje na deskriptivnoj i inferencijalnoj statistici. Na kraju, u raspravi su se rezultati istraživanja usporedili s prethodnim studijama i istaknula se njihova praktična primjenjivost u obrazovnom kontekstu, čime se zaključio ovaj rad.

Kroz analizu rezultata ovog istraživanja, očekuje se da će se dobiti uvid u faktore koji doprinose zadovoljstvu poslom nastavnika tehničke kulture, kao i u eventualne izazove s kojima se suočavaju u cjelodnevnoj ili redovitoj nastavi. Ovi nalazi mogu poslužiti kao temelj za razvoj politika i praksi u obrazovanju koje bi mogle poboljšati radne uvjete nastavnika i potaknuti njihovo profesionalno usavršavanje kako bi se osigurala kontinuirana kvaliteta nastave.

2. Nastava tehničke kulture

Nastava tehničke kulture obuhvaća širok spektar tema i vještina povezanih s tehnologijom, inženjeringom, dizajnom i praktičnim radom. Ovaj nastavni predmet ima za cilj razvijanje različitih kompetencija kod učenika, uključujući kritičko razmišljanje, problem-solving vještine, kreativnost, suradnju i praktične tehničke vještine (MZO, 2024.). Tehnika obuhvaća skup postupaka i primjena koji omogućuju čovjeku djelovanje na prirodu radi postizanja korisnih ciljeva. To uključuje aktivnu preobrazbu i oblikovanje prirodnih tvari i sila kako bi se zadovoljile ljudske potrebe i ideje. Tehnika predstavlja materijalno utjelovljenje znanja i umijeća te ima ključnu ulogu u podržavanju materijalne egzistencije čovječanstva i određuje njezin razvoj. Utjecaj tehnike na život čovjeka je sveobuhvatan i dubok, oblikujući način pristupa svim aspektima ljudskog života (Milat, 1995). Kultura se definira kao proces prerade i usavršavanja nečega, odnosno materijala, za specifičnu svrhu (Milat, 1995). Nastava tehničke kulture može obuhvatiti različite teme, uključujući osnove elektrotehnike, mehaniku, računalno potpomognut dizajn (CAD), obradu materijala, automatizaciju, robotiku, energetske sustave, arhitekturu, dizajn proizvoda i slično. Glavni cilj nastave tehničke kulture je osposobljavanje učenika za razumijevanje tehnoloških principa i procesa, poticanje njihove kreativnosti i inovativnosti te razvijanje praktičnih vještina koje su im korisne u svakodnevnom životu i potencijalnim budućim karijerama (Purković, 2022.). Nastava tehničke kulture često kombinira teorijsko znanje s praktičnim radom. Učenici često rade na projektima, rješavaju probleme, konstruiraju modele ili rade s alatima i materijalima kako bi stekli praktična iskustva. Interaktivnost, suradnja i eksperimentiranje često su ključne komponente ove vrste nastave (Lib, 2010.). Budući da se bavi širokim spektrom tema, nastava tehničke kulture često integrira elemente drugih predmeta poput matematike, fizike, informatike, umjetnosti i društvenih znanosti. To omogućuje učenicima da vide kako se tehnologija i inovacija mogu koristiti u različitim kontekstima i disciplinama. Relevantnost za svakodnevni život. Nastava tehničke kulture nastoji povezati tehnološke koncepte s stvarnim svjetskim primjenama i izazovima. Kroz ovu nastavu, učenici se uče kako razmišljati o problemima na kreativan i sistematičan način te kako primijeniti svoje vještine kako bi rješavali probleme u svakodnevnom životu i budućim karijerama (Briševac i Purković, 2020.). Nastava tehničke kulture igra važnu ulogu u promicanju interesa učenika za znanost, tehnologiju, inženjerstvo i matematiku (STEM). Kroz ovu nastavu, učenici se potiču da istražuju, eksperimentiraju i razmišljaju kritički o složenim tehničkim pitanjima, čime se

razvija temelj za buduće akademske i profesionalne karijere u STEM područjima (Samara i Kotsis, 2023.). Učenicima od petog do osmog razreda osnovne škole Tehnička kultura obavezan je nastavni predmet (MZOS, 2019.). Nastava se organizira kao blok sat svaki drugi tjedan, što rezultira 35 sati nastave godišnje, odnosno jednim satom tjedno.

Osim formalne nastave, učenici imaju priliku proširiti svoje znanje kroz izborne predmete i izvannastavne aktivnosti poput tehničkih klubova. Tijekom proteklih 60 godina, program i sadržaj predmeta tehnike i tehnologije u Hrvatskoj su prošli kroz različite promjene (Suman i Purković, 2018.). Počevši od uvođenja Tehničke kulture kao predmeta u osnovne škole u školskoj godini 1958./59., učenici su imali dva sata teorije i praktični dio s polovicom razreda od 1960./61. godine. Od 1964. godine postao je obavezan za sve razrede od četvrtog do osmog, s jednim satom teorije i dva sata praktičnog rada, ali je 1972. ukinut za četvrti razred, dok je satnica za peti razred smanjena na jedan sat tjedno. Od 1997. godine, satnica je ostala na jednom satu tjedno (Purković, 2015.). Prema nacionalnom kurikulumu, predviđene su tri osnovne domene koje obuhvaćaju:

A: Dizajniranje i dokumentiranje,

B: Stvaranje u tehnici i tehnologiji, te

C: Tehnika i njezin utjecaj na kvalitetu života.

Domena Dizajniranje i dokumentiranje fokusira se na razvoj učenikove sposobnosti interpretacije standardiziranih grafičkih komunikacija. Ovdje se potiče tehnička pismenost učenika, te se razvijaju vještine čitanja i razumijevanja tehničkih crteža. Uz to, učenici se educiraju o primjeni tehničkog crtanja za stvaranje vlastitih tehničkih crteža.

Domena Stvaranje u tehnici i tehnologiji usmjerena je na poticanje samostalnog procesa izrade tehničkih proizvoda. Ovo uključuje upoznavanje učenika s različitim materijalima, alatima, strojevima i sustavima iz tehničkog konteksta. Nadalje, domena Tehnika i njezin utjecaj na kvalitetu života potiče razvoj kritičkog stava prema tehnici i tehnologiji, potičući učenike na razmišljanje o njihovom utjecaju na kvalitetu svakodnevnog života (MZOS, 2019.). Odgojno-obrazovni ishodi obuhvaćaju tri ključne komponente: spoznajnu, psihomotoričku i afektivnu. Spoznajna komponenta odnosi se na razumijevanje i praktičnu primjenu teorijskog i činjeničnog znanja. Psihomotorička komponenta obuhvaća vještine i praktična umijeća koja učenici razvijaju i posjeduju. Afektivna komponenta odnosi se na potrebnu samostalnost u izvršavanju zadataka te razvoj osobnih stavova i vrijednosti (MZOS, 2019.). Neki od odgojno-obrazovnih ciljeva učenja i poučavanja tehničke kulture definiranih kurikulumom su:

- Povezivanje teorijskih znanja o tehničkim sustavima s praktičnim vještinama i razumijevanjem prirodnih i društvenih aspekata.
- Primjena vještina čitanja i izrade tehničke dokumentacije te kritičko prezentiranje vlastitog rada s naglaskom na razvoj kreativnosti.
- Razvoj kompetencija za sigurno korištenje i održavanje tehničkih tvorevina te njihov kritički odabir u skladu s osobnim potrebama i ciljevima.
- Istraživanje utjecaja tehnike na društvo, okoliš i održivost resursa kako bi se razvila sposobnost kritičkog razmišljanja o ulozi tehnologije u svakodnevnom životu.
- Analiza osobnih i suradničkih radnih procesa, vrednovanje vlastitog i tuđeg rada te prepoznavanje interesa i potencijala za daljnje obrazovanje i profesionalni razvoj.

Opća svrha nastave tehničke kulture je potaknuti učenike na primjenu znanja u tehnici i tehnologiji te razvijati opću tehničku kulturu kroz stjecanje znanja i praktičnih vještina. Pojedinačne zadaće uključuju upoznavanje s vrstama životnog okružja, pojašnjenje pojmova tehnike i tehnologije, razvoj sposobnosti čitanja tehničkih crteža, upoznavanje s gradivnim materijalima i njihovom obradbom, razumijevanje primjene sile, rada i energije, prepoznavanje tehničkih tvorevina, razvijanje digitalnih vještina, usvajanje tehnološkog algoritma rada te omogućavanje sudjelovanja u radnim vježbama učenicima s posebnim obrazovnim potrebama. U procesu ostvarivanja ovih zadaća naglašava se korak-po-korak pristup i praktična primjena, što doprinosi stvaranju poticajne „tehničke atmosfere“ i postizanju obrazovnih ciljeva (Narodne novine). Nastava Tehničke kulture zahtijeva iznimno opremljene materijalno-tehničke uvjete i suradnju s vanjskim sektorom. Kvalitetna podrška gospodarstva i aktivna suradnja roditelja i škole ključni su za uspješnu provedbu ove nastave (Pahić i sur., 2010). Ciljevi i zadaci predmeta Tehnička kultura, kao i smjernice za njihovo ostvarivanje, definirani su u važećem nastavnom planu i programu Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta iz 2006. godine, dok su ciljne kompetencije utvrđene Nacionalnim i okvirnim kurikulumom za opće obvezno obrazovanje iz 2011. godine. Temeljne kompetencije preuzete su iz europskog dokumenta o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje. Prema tim dokumentima, ciljevi i zadaci nastave Tehničke kulture usmjereni su na razvoj stvaralačkog tehničko-tehnološkog mišljenja, izgradnju poduzetničke svijesti, upotrebu tehničkih i informatičkih sustava, razvoj temeljnih tehničkih vještina te usmjerenost na tehničko i proizvodno područje u budućem profesionalnom djelovanju. Realizacija ovih ciljeva i zadataka zahtijeva složen pristup u nastavi Tehničke kulture, a izrada i

operacionalizacija kurikuluma trebaju biti ključni zadaci nastavnika. Dodatno, odgojna dimenzija otežava ostvarenje ciljeva, budući da je svrha odgoja ljudsko formiranje, što zahtijeva razvoj etičkih i moralnih kompetencija. Odgojna komponenta nastave Tehničke kulture posebno se ističe kroz razvoj radnog odgoja i važnost vrijednosnih odnosa prema radu, što može potaknuti učenike na daljnje profesionalno obrazovanje i djelovanje. Integracija ovih vrijednosti u kurikulum nastave Tehničke kulture ključna je za postizanje željenih obrazovnih ciljeva. Glavni izazov u nastavi tehničke kulture ostaje nedostatak dovoljno vremena za provođenje složenijih projektnih aktivnosti. To jasno ukazuje na nedovoljno prepoznavanje važnosti ove nastave za razvoj kompetencija u STEM području. Potrebno je da obrazovne vlasti prepoznaju i cijene važnost tehničke kulture kako bi se unaprijedila kvaliteta nastave i obrazovanja nastavnika te osigurali prikladni uvjeti za uvođenje projektnog učenja. Na taj način će se potaknuti inovativnost i kreativnost učenika te stvoriti prilike za praktičnu evaluaciju predloženog modela učenja i razvoja učenika (Briševac i Purković, 2020.).

3. Cjelodnevna nastava kod nas i svijetu

Cjelodnevna škola (eng. *Whole-Day School*) predstavlja suvremen i na dokazima utemeljen odgovor na iskazane potrebe i izazove (Eurydice, 2023.). Temeljni ciljevi i prateće mjere podrške cjelodnevne osnovne škole usmjereni su na poboljšanje školskih postignuća i obrazovnih rezultata svih učenika osnovnih škola u svim područjima kurikulumuma kroz proširenje nastavnih sati, smanjenje dispariteta u obrazovnim ishodima među skupinama učenika s različitim socioekonomskim, socijalnim, teritorijalnim, obiteljskim i osobnim uvjetima na koje sami učenici ne mogu utjecati, značajno poboljšanje materijalnog, profesionalnog i društvenog statusa nastavnika, stručnih suradnika i ravnatelja škola te unapređenje dobrobiti i kvalitete života svih učenika, kao i kvalitete života roditelja/skrbnika te općenito kvalitete života u lokalnim zajednicama i društvu (Eurydice, 2023.). Evo nekoliko ključnih aspekata cjelodnevne nastave u kontekstu Hrvatske, kao i nekih razlika i sličnosti s drugim zemljama.

Tijekom proteklih trideset godina, hrvatski sustav osnovnoškolskog obrazovanja prolazio je kroz značajne promjene. Profesor Puževski je 1962. godine iznio svoje stajalište o potrebi cjelodnevne nastave na sljedeći način. Osnovna škola, kao temelj našeg obrazovnog sustava, ima ključnu ulogu u pružanju suvremenog općeg obrazovanja i društvenog odgoja za svestran razvoj ličnosti i napredak društva. Ostvarivanje tih ciljeva zahtijeva određene preduvjete, uključujući organizaciju cjelodnevnog boravka učenika u školi. Potrebno je stvoriti fleksibilan raspored koji omogućuje kombinaciju nastave, sportskih aktivnosti, slobodnog vremena i samostalnog rada učenika. Nova školska godina 2023/2024. donosi eksperimentalni program "Osnovna škola kao cjelodnevna škola", pod vodstvom Ministarstva znanosti i obrazovanja RH. Program nudi brojne besplatne odgojno-obrazovne aktivnosti za sve učenike, a provodi se s ciljem procjene vrijednosti cjelodnevne organizacije rada osnovnih škola. Implementirat će se u ograničenom broju škola tijekom četiri godine, stvarajući osnovu za buduću primjenu cjelodnevnog modela u svim osnovnim školama u Hrvatskoj (MZO, 2023.) Reforme su bile usmjerene na unapređenje kvalitete i efikasnosti, no unatoč tome, osnovne škole još uvijek se suočavaju s brojnim izazovima. Cjelodnevna škola se smatra najplodnijim oblikom suvremene "otvorene škole". U takvoj organizaciji, naglasak je na osposobljavanju učenika za samostalno učenje. Tijekom radnog dana, aktivnosti se izmjenjuju, uključujući slobodno vrijeme, čitanje, igru po izboru djece, šetnje, izlete, sportske aktivnosti, rad u radionici ili vrtu te korištenje resursa u okolini (Strugar, 2022.). Cjelodnevna nastava obuhvaća duže boravke u školi nakon

redovnih školskih sati, tijekom kojih su organizirane različite aktivnosti poput sporta, umjetnosti, jezičnih vježbi i društvenih igara. Osim toga, učenici mogu dobiti obroke poput ručka ili užine, a pod nadzorom su stručnih nastavnika ili supervizora. Ova organizacija omogućuje učenicima više vremena za druženje i dodatnu podršku u učenju, što doprinosi uravnoteženom pristupu obrazovanju. Cjelodnevna nastava također olakšava roditeljima koji rade, potiče socijalnu interakciju i pruža dodatnu edukativnu podršku učenicima (Bračić, 2023.). U sadašnjem okviru, posao učitelja iznimno je zahtjevan. Čvrst raspored školskog dana, rad u različitim smjenama te nedostatak odgovarajuće infrastrukture stvaraju izazove u organizaciji i provođenju obrazovnog procesa. Potrebno je uskladiti trajanje nastave i učenja s europskim standardima te implementirati promjene koje će modernizirati i unaprijediti kvalitetu obrazovanja. Uvođenje cjelodnevne nastave u osnovne škole predstavlja korak naprijed u rješavanju tih izazova (MZO, 2023.). Ova promjena omogućuje veću prilagodljivost u organizaciji nastavnog procesa, potiče veće angažiranje učenika te pruža dodatnu podršku roditeljima i obiteljima. Dodatno, otvara nove prilike za razvoj i učenje učenika. Kritično je sustavno pratiti i procjenjivati eksperimentalno uvođenje cjelodnevne nastave kako bi se osiguralo njeno uspješno funkcioniranje i poboljšanje kvalitete obrazovanja (Strugar, 2022.). Cjelodnevna nastava može uključivati i izvanškolske aktivnosti poput izleta, posjeta muzejima, sportskim natjecanjima i slično. Ovaj model ima za cilj pružiti dodatne obrazovne i izvannastavne aktivnosti te organizirane obroke učenicima. Cilj je pružiti učenicima raznoliko iskustvo i podržati njihov cjelokupni razvoj. Cjelodnevna nastava često uključuje i suradnju s roditeljima u organizaciji dodatnih aktivnosti, volontiranju ili sudjelovanju u školskim projektima (MZO, 2023.).

Cjelodnevna nastava u Europi i svijetu

Koncept cjelodnevne nastave može se razlikovati između zemalja, s različitim pristupima organizaciji vremena, ponudom dodatnih aktivnosti i fokusom na određene aspekte učenja i razvoja. Obrazovni ciljevi mogu biti različiti. Cjelodnevna škola predstavlja najsustavniji pristup organizaciji rada osnovnih škola, gdje se za sve učenike, unutar prilagodljivog rasporeda, provode obvezne, dodatne i izborne aktivnosti, kao i različiti oblici društvene interakcije. Ovaj model je uobičajen u mnogim zemljama zapadne Europe, Kanade i Sjedinjenih Američkih Država. Učenici u tim zemljama obično borave u školi od 9 do 16 ili 17 sati, dok je u našim uvjetima obično od 8 do 15 ili 16 sati (Strugar, 2022.). Duljina školskog dana značajno varira diljem zemalja, od 4,5 do 10 sati. Tajvan prednjači s najdužim školskim danom na globalnoj razini, trajući 10 sati. Kina slijedi blizu, s učenicima koji posvećuju oko

9 sati i 30 minuta školi svakoga dana. Francuska i Čile imaju osam sati dnevno, dok u Francuskoj škola počinje oko 30 minuta kasnije. SAD i Kenija imaju prosječno 7 sati i 30 minuta škole (World Population Review). U nekim zemljama, poput Njemačke, Švedske ili Danske, cjelodnevna nastava može imati naglasak na podršci učenju, razvijanju socijalnih vještina i pružanju dodatnih obrazovnih prilika, dok u drugim zemljama može biti više usmjerena na rekreativne i sportske aktivnosti (Ministry of children and education, 2024.). Implementacija cjelodnevne nastave često ovisi o dostupnim financijskim sredstvima i resursima, pa se može razlikovati ovisno o političkim, ekonomskim i sociokulturnim uvjetima pojedine zemlje. Njemačka i Nizozemska imaju cjelodnevne škole poznate kao "Ganztagschule" odnosno "Brede School". Oba nude sveobuhvatno obrazovanje, uključujući akademsku nastavu, izvannastavne aktivnosti i usluge podrške. Produžuju školske sate kako bi pružili mogućnosti za čuvanje djece i surađuju s organizacijama zajednice radi obogaćivanja znanja (Fürstenberger, 2014.). Nizozemska naglašava holistički razvoj i inkluzivnost, dok Njemačka integrira cjelodnevno školovanje u svoj obrazovni sustav, s varijacijama među saveznom državama (Europees Platform, 2014.). U SAD-u cjelodnevne škole obično rade od jutra do kasnog poslijepodneva, omogućujući duži školski dan u usporedbi s tradicionalnim poludnevnim programima. Nude širok raspon akademskih predmeta, uključujući jezik, matematiku, znanost i društvene nauke, zajedno sa izvannastavnim aktivnostima kao što su sport, umjetnost i klubovi. Cjelodnevne škole često uključuju pauze za ručak i užinu, kao i strukturirano vrijeme za odmor i tjelesni odgoj. Osim toga, neke cjelodnevne škole nude produženu skrb prije i poslije redovne nastave kako bi se prilagodile rasporedu zaposlenih roditelja (.).

Cjelodnevna nastava funkcionira na različite načine diljem svijeta, s obzirom na specifičnosti obrazovnog sustava, kulture i potreba u svakoj zemlji. Ipak, postoje neki zajednički elementi koji se mogu primijetiti u mnogim zemljama koje primjenjuju ovaj model: organizacija vremena, dodatne aktivnosti, obroci u školi, suradnja s obiteljima, interdisciplinarni pristup, podrška socioemocionalnom razvoju. Važno je napomenuti da implementacija cjelodnevne nastave može varirati ovisno o zemlji, regiji ili čak pojedinoj školi, te se uvijek prilagođava specifičnim potrebama i okolnostima lokalne zajednice. Sve u svemu, cjelodnevne škole predstavljaju značajnu inovaciju u obrazovanju, nudeći sveobuhvatan pristup potpori učenju i razvoju učenika tijekom dana (Eurydice, 2023.). Međutim, uspjeh cjelodnevnog školovanja ovisi o pažljivom planiranju, odgovarajućim resursima i stalnoj evaluaciji kako bi se osiguralo učinkovito zadovoljenje potreba učenika, obitelji i zajednica. (MZOS, 2024.).

4. Zadovoljstvo nastavnika poslom

Od tridesetih godina prošlog stoljeća, kada su prva istraživanja o radnim iskustvima zaposlenih pokrenula val istraživanja, temeljito se istražuje što utječe na zadovoljstvo ili nezadovoljstvo na poslu. Većina istraživanja se bavi općim zadovoljstvom zaposlenih, dok manji dio istražuje specifična zanimanja. Zadovoljstvo poslom obično se opisuje kao ugodno ili pozitivno emocionalno stanje koje proizlazi iz procjene postignuća u poslu ili podrške za postignuće (Locke, 1976.). Općenito, možemo reći da zadovoljstvo poslom predstavlja pozitivno iskustvo koje radnik doživljava dok obavlja svoje radne zadatke, pružajući osjećaj ugone. S druge strane, nezadovoljstvo poslom povezano je s negativnim iskustvima na radnom mjestu. Nadalje, zadovoljstvo poslom može se promatrati kao rezultat svih aspekata posla koje radnik smatra važnima (Kutleša, 2005). Najveći izazov u istraživanjima je povezivanje zadovoljstva poslom s radnom učinkovitošću. Sveobuhvatni doživljaj posla oblikuje se kroz iskustvo različitih elemenata, poput samih radnih zadataka, plaće, stila vođenja, prilika za napredovanje, radnih uvjeta, odnosa s kolegama te organizacijskog okruženja (Spector, 1997.). Visoke stope fluktuacije učitelja u SAD-u pokazuju kako nezadovoljstvo poslom može imati ozbiljne posljedice na škole i učenike (Eurydice, 2021.).

Zadovoljstvo odabirom profesije povezano je s ocjenama vlastitog angažmana tijekom studija i na početku karijere, što ima značajnu ulogu u donošenju odluka o daljnjem ulaganju u vlastiti profesionalni razvoj i kvalitetu poučavanja (Watt, Richardson i Tysvaer, 2007). Prema istraživanjima, faktori poput vlastite učinkovitosti u učenju, samopoštovanja, motivacije za učenje i osnovnih psiholoških potreba igraju ključnu ulogu u formiranju profesionalnog identiteta budućih učitelja te mogu biti važni motivatori za izbor učiteljske karijere. Posebno važan čini se razvoj intrinzične motivacije za poučavanje jer je povezan s kvalitetnijim pristupom nastavi koji potiče autonomiju učenika (Pelletier, Chantal i Legault, 2002), što dalje doprinosi njihovoj intrinzičnoj motivaciji i boljem uspjehu u učenju (Reeve, Bolt i Cai, 1999.).

Vidić (2009.) prema istraživanjima Dworkina ističe da zadovoljstvo ili nezadovoljstvo učitelja imaju značajan utjecaj na njihovu pedagošku praksu i krajnje rezultate obrazovanja. Dworkin je istraživao učitelje koji pate od fenomena sagorijevanja, izraženog kroz preveliki umor, zamor i gubitak interesa za posao, no unatoč tome ostaju raditi u školi. On smatra da ovi "istrošeni" učitelji predstavljaju ozbiljan problem za obrazovni sustav jer nisu u

moćnosti kvalitetno obavljati svoje poslovne obveze. Takvi učitelji često su neuspješniji u svom radu i mogu predstavljati rizik za učenike, posebno za one s posebnim talentima. Dworkin identificira specifičnosti posla učitelja, školsko okruženje, dugotrajnu izloženost stresu te osjećaj izolacije kao glavne uzroke nezadovoljstva učitelja (Vidić, 2009.) Također, istraživanja su identificirala faktore koji mogu predvidjeti pojavu profesionalnog sagorijevanja i zadovoljstva poslom učitelja. Ti faktori uključuju interakciju s učenicima i kolegama, stručno znanje i izazove posla, pristup novim tehnologijama, plaću, mogućnosti napredovanja, veličinu razreda, organizacijsku strukturu škole, administrativne zadatke te sigurnost zaposlenja (Sari, 2004). Što se tiče faktora povezanih s radnom okolinom učitelja koji predviđaju profesionalno sagorijevanje, ističu se ravnoteža radnog opterećenja, odnosi s kolegama, osobni čimbenici, plaća i povlastice (Sari, 2004).

Posljednjih godina, u Hrvatskoj su provedena istraživanja koja su se bavila zadovoljstvom učitelja poslom. Domović (2003.) je istraživala kako okolina u školi utječe na njihovo zadovoljstvo, dok su Pavin, Rijavec i Miljević-Riđički (2005.) analizirali percepcije zadovoljstva i nezadovoljstva među učiteljima. Učitelji su istaknuli rad s učenicima, uspjeh učenika, motivaciju te zadovoljstvo kada vide napredak djece kao glavne izvore zadovoljstva. S druge strane, nezadovoljstvo proizlazi iz materijalnih uvjeta, društvenog položaja, administrativnih obveza, preopterećenosti učenika te nedostatka autonomije u nastavi. Radeka i Sorić (2006.) su također istaknuli zadovoljstvo učitelja njihovim poslom i vještinama, ali su nezadovoljni uvjetima rada, niskim standardima života i slabim društvenim ugledom svoje profesije. Oko trećine učitelja izrazilo je želju za napuštanjem tog poziva.

Zadovoljstvo na poslu predstavlja bitan pokazatelj doživljene kvalitete života. Osim što utječe na opće zadovoljstvo pojedinca, ima i neposredan utjecaj na kvalitetu njihovog rada, što dalje može imati važne implikacije na njihovo osobno i društveno okruženje. Istraživanja jasno pokazuju da je zadovoljstvo nastavnika ključni faktor uspjeha učenika. Studije bazirane na teoriji samoodređenja (Self-Determination Theory, Deci i Ryan, 1994) ističu povezanost između zadovoljstva (ili nezadovoljstva) određenim aspektima posla i radnih uvjeta, samoregulirane motivacije nastavnika te motivacije i školskih postignuća učenika.

Zadovoljstvo plaćom i kvalitetan odnos s kolegama ključni su za zadovoljstvo nastavnika Tehničke kulture. Primjerena financijska naknada, uz osjećaj pravednosti i transparentnost u kriterijima, motivira ih za daljnji angažman. Suradnja i podrška među kolegama potiču njihovu motivaciju i angažman te olakšavaju suočavanje s izazovima u obrazovnom procesu (Beck,

2003.). Važno je da školska kultura promiče timski rad i otvorenu komunikaciju kako bi se osiguralo zadovoljstvo među suradnicima.

Odnos s nadređenima, poput ravnatelja i uprave, ključan je za zadovoljstvo nastavnika. Prema modelu radnih zahtjeva i resursa, podrška nadređenih je ključni faktor koji utječe na motivaciju i zadovoljstvo poslom učitelja. Njezin nedostatak može rezultirati profesionalnim sagorijevanjem (Demerouti i sur., 2001). Zadovoljstvo nadređenima odnosi se na percepciju nastavnika o svojim ravnateljima ili voditeljima. Općenito, podrška nadređenih obuhvaća pozitivne interakcije između nadređenih i zaposlenika. Istraživanja provedena u drugim sektorima rada, uključujući i istraživanja o učiteljima, sugeriraju da učitelji koji dobivaju više socijalne podrške imaju bolje fizičko i mentalno zdravlje (Burke i Greenglass, 1993). Razina socijalne podrške koju primaju na poslu može biti značajan prediktor profesionalnog sagorijevanja. Ovo istraživanje fokusira se na percepciju podrške koju pruža ravnatelj škole, s idejom da rad u okolini koju percipiraju kao podržavajuću može smanjiti stres i pomoći učiteljima da se bolje prilagode (Bounds i sur. , 2016.). Rad u takvoj pozitivnoj radnoj atmosferi može povećati motivaciju učitelja i doprinijeti njihovom zadovoljstvu poslom te djelovati preventivno protiv profesionalnog sagorijevanja (Domović, 2004.).

Priroda posla i radna okolina ključno utječu na zadovoljstvo nastavnika Tehničke kulture. Kvalitetno osmišljena nastava, prilagođeni resursi te mogućnost kreativnosti i inovativnosti u radu pozitivno utječu na njihovo zadovoljstvo. To se odnosi na aktivnosti koje obavljaju, sadržaj nastave i opću radnu atmosferu. Dinamično okruženje omogućuje izazove i raznolikost aktivnosti, potičući kreativnost i inovativnost u planiranju i provođenju nastave te sudjelovanje u izvanučioničkim projektima. Kvalitetni resursi i podrška kolega i nadređenih dodatno poboljšavaju njihovo zadovoljstvo radom. Suradnja unutar školske zajednice, podrška te pozitivna radna atmosfera ključni su za njihovo zadovoljstvo i motivaciju.

5. Spolne i dobne razlike s obzirom na zadovoljstvo poslom

Spolne i dobne razlike mogu imati značajan utjecaj na zadovoljstvo poslom nastavnika u Hrvatskoj, pri čemu se ovi faktori mogu razlikovati u percepciji radnog okruženja, radnih uvjeta i izazova s kojima se suočavaju nastavnici. Višestruka istraživanja su pokazala da muškarci i žene imaju različite prioritete kada je riječ o različitim aspektima posla. Na primjer, Souza-Poza i Souza-Poza (2000.) su ustanovili da su muškarcima na poslu važniji bonusi, beneficije, nagrade i statusni simboli poput službenih automobila, dok su ženama bitniji faktori vezani uz radno okruženje. Također, nezadovoljstvo poslom može biti i inherentna osobna karakteristika ili crta ličnosti (Noe i sur., 2006.). Neki ljudi općenito pokazuju više nezadovoljstva sa svim aspektima svog života i stoga imaju negativniji doživljaj različitih iskustava, uključujući i radne situacije (Borić, 2017.). Postoje razlike u očekivanjima vezanim uz primanja između muškaraca i žena, što rezultira i razlikama u stupnju trenutnog zadovoljstva s primanjima. Takva pretpostavka je potvrđena i u nekim ranijim istraživanjima. Na primjer, Oshagbemi (2000.) je na uzorku britanskih visokoškolskih nastavnika zaključio da su žene, iako njihova primanja nisu veća, zadovoljnije svojim primanjima od muškaraca. Također, istraživanje pokazuje da su žene zadovoljnije mogućnostima napredovanja unutar svojih ustanova čak i kada se uspoređuju s muškarcima na istim pozicijama (Žužić i Miljković Krečar, 2014.). Rezultati istraživanja profesora Boljata (2020.) ukazuju na to da žene doživljavaju veći pritisak vremena i osjećaj fizičke i emocionalne iscrpljenosti, što je djelomično povezano s većim obvezama kod kuće. Unatoč tome što se ne razlikuju u zadovoljstvu učiteljskim poslom i imaju pozitivniji odnos s upravom škole, muškarci su skloniji razmišljanju o napuštanju posla te ne bi ponovno odabrali učiteljsku profesiju. Ove razlike u zadovoljstvu mogu proizaći iz različitih očekivanja, socijalizacije ili percepcije uloge nastavnika u društvu.

Istraživanja su pokazala da se zadovoljstvo poslom obično povećava s godinama staža i starenjem (Bahtijarević i Šiber, 1999). Stariji zaposlenici i oni s dugim radnim stažem često imaju tendenciju biti zadovoljniji svojim poslom u usporedbi s onima koji imaju manje iskustva na istom poslu. To je posljedica činjenice da s vremenom čovjek postaje sve kompetentniji u svom poslu, postiže bolje rezultate te zbog toga dobiva više priznanja. Čak i ako su pojedinci prvotno bili nezadovoljni svojim poslom, dugotrajno ostajanje na istom radnom mjestu može dovesti do toga da opravdavaju svoje inicijalnu nezadovoljstvo

uvjeravajući sami sebe da su zapravo zadovoljni svojim radom (Borić, 2017.). Međutim, neka prethodna istraživanja o trajanju radnog iskustva, zadovoljstvu poslom i motivaciji za rad sugeriraju da su sudionici s najdužim radnim iskustvom najčešće najmanje zadovoljni svojim poslom i motivacijom za rad, dok su sudionici s manje iskustva obično djelomično motivirani i zadovoljni svojim poslom (Kanfer i Ackerman, 2004.). Istraživanja provedena ranije pokazuju da nema značajne razlike u zadovoljstvu poslom i motivaciji učitelja, bez obzira na njihovo radno iskustvo. Na primjer, istraživanje Elezovića (2006.) analiziralo je učitelje s različitim godinama staža i otkrilo da postoji značajna sličnost u stavovima učitelja matematike, unatoč tome što su među prosječnim sudionicima postojale razlike u radnom iskustvu od gotovo 20 godina. Broj učitelja koji su izrazili zadovoljstvo svojim pozivom bio je gotovo identičan u obje skupine. Stariji nastavnici često imaju više radnog iskustva, što može rezultirati većom sigurnošću u poslu i manjim osjećajem stresa u usporedbi s mlađim nastavnicima. Mlađi nastavnici često su više upoznati s tehnologijom i mogu je lakše integrirati u nastavu, što im može pružiti veće zadovoljstvo u poslu, teže prema profesionalnom razvoju i prilagodbi novim tehnologijama. Primjerice, Hofstede (2001.) otkriva da postoji značajan porast u zadovoljstvu poslom nakon što osoba navrší 36 godina života. Ovo se može povezati s napretkom u radnoj poziciji koju osoba postiže tokom svog radnog vijeka.

U konačnici, spol i dob mogu imati složen utjecaj na zadovoljstvo poslom nastavnika u Hrvatskoj, ali je važno razumjeti da su ovo samo neki od faktora koji mogu utjecati na radni doživljaj pojedinaca. Svaki nastavnik je jedinstven, a različiti faktori mogu imati različit utjecaj na njihovo zadovoljstvo poslom.

6. Metodologija istraživanja

Svrha istraživanja o zadovoljstvu nastavnika Tehničke kulture u redovitoj i cjelodnevnoj nastavi je procijeniti koliko su nastavnici Tehničke kulture zadovoljni svojim radnim uvjetima, okruženjem i obvezama u redovitoj i cjelodnevnoj nastavi. Važnost ovog istraživanja leži u tome što zadovoljstvo nastavnika ima izravan utjecaj na njihovu učinkovitost, angažman u radu i dugoročno zadržavanje u struci. Sretni i zadovoljni nastavnici su vjerojatnije motivirani, što može rezultirati poboljšanom kvalitetom nastave, boljim odnosima s učenicima i kolegama te cjelokupnim pozitivnim iskustvom u školi. Osim toga, istraživanje može pružiti korisne uvide koji mogu biti osnova za razvoj politika i praksi usmjerenih na poboljšanje radnih uvjeta i zadovoljstva nastavnika Tehničke kulture u obrazovnom sustavu.

6.1. Cilj i hipoteze

Cilj ovog istraživanja je ispitati i analizirati zadovoljstvo nastavnika Tehničke kulture u redovitoj i cjelodnevnoj nastavi. Istražiti razinu i faktore koji utječu na zadovoljstvo poslom među nastavnicima koji predaju predmet tehničke kulture u školama koje rade po redovitom programu ili eksperimentalnoj cjelodnevnoj nastavi. Analizirati percepciju nastavnika o radnom opterećenju, radnom okruženju, podršci u školi te drugim faktorima koji utječu na zadovoljstvo poslom.

Hipoteze koje su formilirane u sklopu ovog istraživanja su:

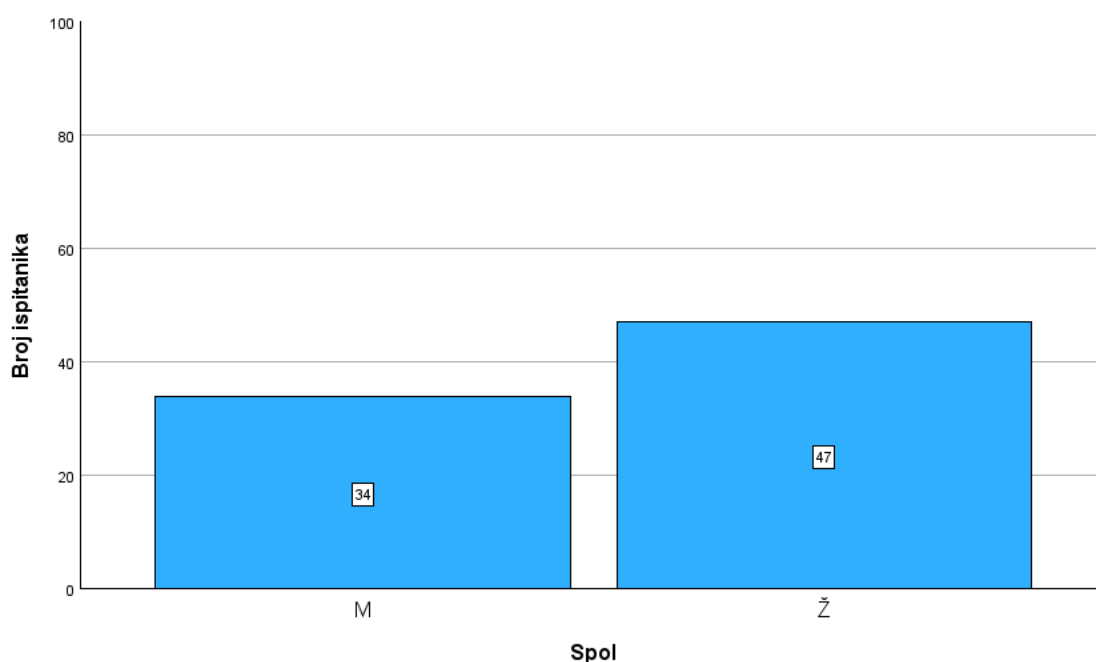
H1. Ne postoji statistički značajna razlika u razini zadovoljstva između nastavnika tehničke kulture u cjelodnevnoj i redovitoj nastavi s obzirom na spol nastavnika.

H2. Ne postoji statistički značajna razlika u razini zadovoljstva između nastavnika tehničke kulture u cjelodnevnoj i redovitoj nastavi.

H3. Ne postoji statistički značajna razlika u razini zadovoljstva između nastavnika tehničke kulture u cjelodnevnoj i redovitoj nastavi s obzirom na radni staž nastavnika.

6.2. Ispitanici

Uzorak ispitanika obuhvaća nastavnike tehničke kulture diljem Hrvatske. U istraživanju je sudjelovalo ukupno $N = 81$ nastavnika, od toga je 42% ($n = 34$) je nastavnika, a 58% ($n = 47$) nastavnica. Prikaz broja ispitanika prema spolu prikazan je na Slici 1.



Slika 1. Prikaz broja nastavnika prema spolu

6.3. Način prikupljanja podataka

Upitnik je formiran u programu Microsoft Forms. Za provedbu istraživanja dobivena je suglasnost Etičkog povjerenstva PMF-a. Nakon toga anketni upitnik objavljen je u dvije grupe u kojoj se nalaze nastavnici na mrežnoj stranici Facebook i poslan je diljem Hrvatske na mail-ove škola koji su prosljedili anketni upitnik svojim nastavnicima tehničke kulture. Prije ispunjavanja upitnika u opisu im je objašnjeno im je kako je sudjelovanje u potpunosti dobrovoljno i anonimno. Također, naglašeno im je kako rezultati istraživanja koriste u sklopu pisanja diplomskog rada i objašnjen im je cilj istraživanja. Podaci su prikupljeni od siječnja do kraja veljače ove godine.

6.4. Mjerni instrumenti

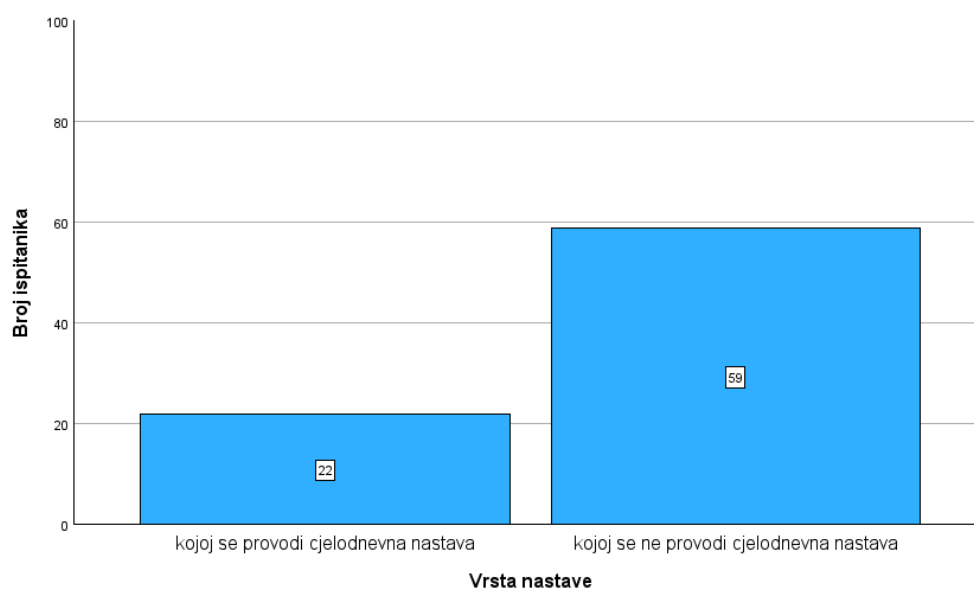
Za procjenu zadovoljstva poslom korišten je upitnik temeljen na Job Descriptive Index (JDI) Smitha, Kendalla i Hulina (1969.), koji je razvio Gregson (1991.). Skala sadržava 25 čestica, odnosno 5 subskala: zadovoljstvo plaćom, kolegama, nadređenima, mogućnostima napredovanja i samim poslom. Svaka subskala sadržava 5 čestica. Ispitanici su na ljestvici od 5 stupnjeva procjenjivali koliko se slažu s navedenim tvrdnjama od "uopće se ne slažem" do "u potpunosti se slažem". U uvodnom dijelu upitnika postavljena su opća pitanja o ispitanicima (spol, godine radnog staža, rad u (ne)cjelodnevnoj nastavi). Rezultati su pokazali da cjelokupna skala od 25 čestica ima *Cronbach alpha* koeficijent od 0,869. Ova visoka vrijednost alphe sugerira da je mjerni instrument prilično pouzdan u procjenjivanju ciljanih konstrukata.

7. Rezultati istraživanja

U početnoj statističkoj analizi pomoću programa IBM SPSS (eng. *Statistical Package for the Social Sciences*), proučavana je pouzdanost samog testa. Testom Kolmogorov-Smirnov je ispitana normalnost distribucije zadovoljstva na dobivenoj skali. Budući da je raspodjela podataka nepravilna, za daljnju analizu i obradu podataka primijenili smo neparametrijske testove. Istraživanjem se pronalaze razlike u zadovoljstvu poslom između nastavnika koji predaju u cjelodnevnoj nastavi i onih koji predaju u drugim modelima nastave.

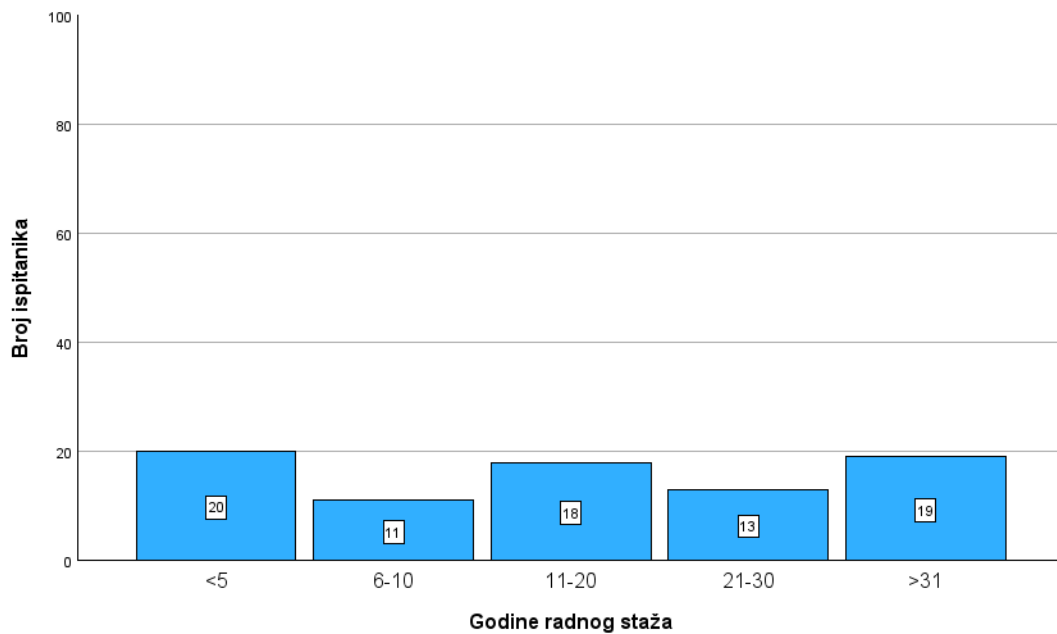
7.1. Deskriptivna statistika

U istraživanju su sudjelovala 34 nastavnika i 47 nastavnica. Od ukupno 81 nastavnika koji su sudjelovali u anketiranju, 27% (N = 22) njih predaje u školama s cjelodnevnom nastavom, dok 73% (N = 59) predaje u školama s redovitim programom. Na Slici 2. je prikazan broj nastavnika s obzirom na vrstu nastave u kojoj rade (eksperimentalna ili redovita).



Slika 2. Prikaz broja ispitanika prema vrsti nastave

Podjelom uzorka s obzirom na radni staž dobiveno je pet skupina ispitanika: manje od 5 godina staža 25% (N = 20), od 6 do 10 godina 14% (N = 11), 11 od 20 godina staža 22% (N = 18), 21 do 30 godina staža 16% (N = 13), te više od 31 godina staža 23% (N = 19). Rezultati su prikazani na Slici 3.



Slika 3. Prikaz broja ispitanika prema godinama radnog staža

U Tablici 7.1 su izneseni deskriptivni podaci za svaku tvrdnju iz Skale zadovoljstva nastavnika. Za svaku česticu prikazani su medijan i interkvartilni raspon, kao i rezultat za cijelu Skalu.

Tablica 7.1. Deskriptivni pokazatelji zadovoljstva nastavnika

Tvrdnja	Min	Max	Me	IQR
U mojoj školi postoje dobre mogućnosti za napredovanje.	1	5	4	1
Moj ravnatelj nije nagao.	1	5	4	3
Posao mi pruža zadovoljstvo.	1	5	4	2
Nisam premalo plaćen/a.	1	5	2	1
Moji suradnici nisu glupi	1	5	4	2
Velike su šanse za unapređenja u mom poslu.	1	5	3	0
Moj ravnatelj je ljubazan.	1	5	4	1
Posao mi pruža osjećaj ispunjenosti.	1	5	4	1

Moj dohodak nije manji nego što zaslužujem.	1	5	2	1
Moji suradnici nisu tromi.	1	5	4	1
Pogodnosti za napredovanje su prilično ograničene u mojoj školi.	1	5	2	1
Moj mi posao predstavlja izazov.	1	5	4	1
Moja plaća nije loša.	1	5	2	1
Moji suradnici nisu lijeni.	1	5	4	1
U mom se poslu može napredovati.	1	5	4	1
Moj ravnatelj nije tvrdoglav.	1	5	4	1
Dobro sam plaćen/a.	1	5	2	1
Moji su suradnici inteligentni.	1	5	4	1
Napredovanja se u mom poslu temelje na sposobnostima.	1	5	3	1
Nije teško udovoljiti mom ravnatelju.	1	5	4	1
Moj je posao dobar.	1	5	4	1
Moja je zarada dostatna za normalne troškove.	1	5	3	2
Moji suradnici nisu dosadni.	1	5	4	1
Moj je ravnatelj taktičan.	1	5	4	1
Moj posao nije zamoran.	1	5	3	2
Cijela skala			3,44	1,24

Među navedenim tvrdnjama koje imaju najveću ocjenu su tvrdnje „*Moji suradnici nisu glupi*“ (Me = 4; IQR = 2) , „*Moj ravnatelj je ljubazan*“ (Me = 4 ; IQR = 1). Što znači da se obje tvrdnje većina nastavnika slaže. Većina profesora izražava osjećaj ograničenja u mogućnostima napredovanja na svom radnom mjestu, što se reflektira kroz način na koji ocjenjuju tvrdnje „*Velike su šanse za unapređenja u mom poslu*“ (Me = 3; IQR = 0) i „*Napredovanja se u mom poslu temelje na sposobnostima*“ (Me = 3; IQR = 1). Tvrdnja „*Moj posao nije zamoran*“ (Me = 3; IQR = 2) je ocijenjena nisko, što objašnjava izraženi osjećaj iscrpljenosti među profesorima na njihovim radnim mjestima. Četiri tvrdnje o zadovoljstvu plaćom među nastavnicima i jedna o njihovom napredovanju dobile su najniže ocjene („*Nisam premalo plaćen/a.*“ , „*Moj dohodak nije manji nego što zaslužujem.*“, „*Pogodnosti za napredovanje su prilično ograničene u mojoj školi*“ , „*Moja plaća nije loša.*“ , „*Dobro sam plaćen/a*“). Kao što sam već navela razina zadovoljstva nastavnika ispitana je kroz 5 aspekata

a to su zadovoljstvo plaćom (P4, P13, P9, P17, P22), kolegama (P14, P10, P23, P18, P5), nadređenima (P2, P16, P24, P20, P7), mogućnostima napredovanja (P15, P11, P6, P1, P19) i samim poslom (P8, P3, P12, P21, P25). Dobiveni rezultati iz Tablice 7.2 sugeriraju da nastavnici uglavnom uživaju u svom poslu. Najviša prosječna ocjena je zabilježena za ocjenu zadovoljstva s kolegama ($M = 18,85$ uz $SD = 3,692$) i ocjenu zadovoljstva s ravnateljem ($M = 18,77$, $SD = 4,276$), dok je najniža prosječna ocjena zabilježena za ocjenu zadovoljstva s plaćom ($M = 12,35$ uz $SD = 4,264$).

Tablica 7.2. Deskriptivni statistički pokazatelji za upitnik Zadovoljstvo poslom

Podljestvica	M	SD
Zadovoljstvo suradnicima	18,85	3,692
Zadovoljstvo ravnateljem	18,77	4,276
Zadovoljstvo samim poslom	17,74	3,608
Zadovoljstvo plaćom	12,35	4,264
Zadovoljstvo napredovanjima	16,12	2,852

Distribucija odgovora prema stupnju slaganja (uopće se ne slažem; uglavnom se slažem; niti se slažem niti se ne slažem; uglavnom se slažem; u potpunosti se slažem) s obzirom na tvrdnje prikazana je u Tablici 7.3. Kako bi se olakšalo praćenje, cijele tvrdnje su izostavljene u sljedećim tablicama i umjesto njih su im dodijeljena imena od P1 do P25. Većina sudionika iskazala je svoje neslaganje kroz odabir „uopće se ne slažem“ ili „uglavnom se ne slažem“ kod tvrdnji koje su se odnosile na plaću. Neki nastavnici su bili nesigurni kako izraziti svoje stajalište, te su stoga često odabirali opciju "niti se slažem niti se ne slažem" kod određenih tvrdnji.

Tablica 7.3. Distribucija odgovora po tvrdnjama

	Uopće se ne slažem		Uglavnom se ne slažem		Niti se slažem, niti se ne slažem		Uglavnom se slažem		U potpunosti se slažem	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
P1	1	1,2	7	8,6	23	28,4	32	39,5	18	22,2
P2	4	4,9	12	14,8	8	9,9	23	28,4	34	42,0
P3	0	0	7	8,6	9	11,1	49	60,5	16	19,8
P4	15	18,5	28	34,6	17	21,0	20	24,7	1	1,2
P5	1	1,2	7	8,6	15	18,5	24	29,6	34	42,0
P6	5	6,2	15	18,5	27	33,3	20	24,7	14	17,3
P7	5	6,2	3	3,7	8	9,9	25	30,9	40	49,4
P8	4	4,9	5	6,2	20	24,7	37	45,7	15	18,5
P9	19	23,5	28	34,6	19	23,5	12	14,8	3	3,7
P10	1	1,2	9	11,1	25	30,9	34	42,0	12	14,8
P11	18	22,2	24	29,6	29	35,8	7	8,6	3	3,7
P12	3	3,7	9	11,1	20	24,7	37	45,7	12	14,8
P13	16	19,8	27	33,3	22	27,2	16	19,8	0	0
P14	2	2,5	10	12,3	19	23,5	36	44,4	14	17,3
P15	3	3,7	8	9,9	20	24,7	35	43,2	15	18,5
P16	4	4,9	10	12,3	21	25,9	23	28,4	23	28,4
P17	19	23,5	31	38,3	18	22,2	13	16,0	0	0
P18	2	2,5	0	0	20	24,7	41	50,6	18	22,2
P19	10	12,3	12	14,8	28	34,6	25	30,9	6	7,4
P20	2	2,5	9	11,1	28	34,6	29	35,8	13	16,0
P21	4	4,9	5	6,2	16	19,8	42	51,9	14	17,3
P22	19	23,5	19	23,5	21	25,9	19	23,5	3	3,7
P23	1	1,2	7	8,6	19	23,5	40	49,4	14	17,3
P24	6	7,4	2	2,5	26	32,1	31	38,3	16	19,8
P25	10	12,3	20	24,7	25	30,9	21	25,9	5	6,2

7.2. Inferencijalna statistika

Mann-Whitney U test je alat statističke analize koji se koristi za istraživanje razlika između dviju neovisnih skupina podataka, posebno kada podaci nisu normalno raspoređeni ili kada pretpostavke parametričkih testova nisu ispunjene. Ovaj test može otkriti jesu li razlike između dviju grupa statistički značajne.

Kruskal-Wallis H test, s druge strane, također je neparametrijski test, ali se koristi za uspoređivanje tri ili više nezavisnih skupina podataka. Umjesto samo dviju grupa, ovaj test omogućuje analizu razlika među više skupina podataka. Primjena *Kruskal-Wallis H* testa može pomoći u otkrivanju statistički značajnih razlika između tri ili više skupina podataka.

U primjeni ovih testova u istraživanju, *Kruskal-Wallis H* test koristio se za ispitivanje razlika između nastavnika s obzirom na njihove godine staža (Tablica 7.6.), dok *Mann-Whitney U* test koristio se za uspoređivanje spolnih razlika između nastavnika (Tablica 7.4.) i razlika između nastavnika iz cjelodnevnne i (ne)cjelodnevnne nastave (Tablica 7.5.)

Tablica 7.4. Deskriptivna statistika po spolu i *Mann-Whitney U* test

	M	SD	M	SD	Mann-Whitney U	P
	muško	muško	žensko	žensko		
Broj učenika	34		47			
P1	3,79	,880	3,68	1,002	765,500	,736
P2	3,91	1,215	3,85	1,285	791,000	,936
P3	3,76	,741	4,02	,847	640,500	,084
P4	2,50	1,022	2,60	1,155	773,500	,800
P5	4,03	1,167	4,02	,944	756,500	,667
P6	3,03	1,141	3,47	1,120	626,500	,088
P7	4,09	1,264	4,17	1,049	788,000	,909
P8	3,50	1,108	3,79	,931	702,500	,326
P9	2,71	1,060	2,19	1,116	578,000	,028

P10	3,82	,797	3,40	,970	599,000	,043
P11	2,44	1,021	2,40	1,077	757,000	,675
P12	3,35	1,070	3,72	,926	639,000	,104
P13	2,53	,929	2,43	1,098	744,500	,588
P14	3,76	,987	3,51	,997	674,000	,205
P15	3,41	1,076	3,79	,954	633,500	,094
P16	3,88	1,149	3,45	1,157	628,000	,091
P17	2,29	,938	2,32	1,065	797,500	,988
P18	3,85	,857	3,94	,818	757,500	,666
P19	3,00	1,231	3,11	1,047	771,000	,780
P20	3,71	,938	3,38	,990	654,500	,147
P21	3,82	,999	3,62	,990	688,500	,251
P22	2,53	1,080	2,66	1,273	749,000	,622
P23	3,74	,963	3,72	,852	778,500	,833
P24	3,62	1,015	3,60	1,116	797,000	,984
P25	3,06	1,013	2,77	1,183	684,000	,255

Nakon što su podaci pažljivo analizirani, utvrđeno je da se hipoteza H1 može djelomično potvrditi. Drugim riječima, nije pronađena statistički značajna razlika u zadovoljstvu nastavnika (ne) cjelodnevne nastave s obzirom na spol. Ovo sugerira da spol nije ključni faktor koji utječe na zadovoljstvo nastavnika u kontekstu (ne) cjelodnevne nastave.

Rezultatima Mann-Whitney U testa utvrđeno je da su tvrdnje „*Moj dohodak nije manji nego što zaslužujem.*“ ($p = 0,028$) i „*Moji suradnici nisu tromi.*“ ($p = 0,043$) su statistički značajne ($p < 0,05$). Iz rezultata vidljivo je nezadovoljstvo plaćom kod nastavnica koje više smatraju da je njihov dohodak manji nego što zaslužuju ($M = 2,19$; $SD = 1,116$), također o svojim suradnicima najčešće misle da su tromi ($M = 3,40$; $SD = ,970$). U analizi ovih dviju tvrdnji primjećuje se statistički značajna razlika između spolova, sugerirajući da nastavnici imaju nešto pozitivnije doživljaje određenih čimbenika koji utječu na zadovoljstvo nastavnika (ne)cjelodnevne nastave Tehničke kulture u usporedbi s nastavnicama. U Mann-Whitney testu, dobivene su sljedeće vrijednosti za cijelu skalu: vrijednost U iznosi 8453, Z-vrijednost

iznosi 2,02, p-vrijednost je 0,0024.

Drugom primjenom *Mann-Whitney U* testa bilo je uspoređivanje zadovoljstva nastavnika koji predaju Tehničku kulturu u cjelodnevnoj nastavi s onima koji to ne rade (prikazano u Tablici 7.5.).

Tablica 7.5. Deskriptivna statistika po vrsti nastave i *Mann-Whitney U* test

Broj učenika	M	SD	M	SD	Mann-Whitney U	P
	C	C	NEC	NEC		
	22		59			
P1	3,50	1,144	3,81	,861	149,500	,074
P2	3,59	1,403	3,98	1,182	178,500	,285
P3	3,86	,889	3,93	,785	209,000	,751
P4	2,32	1,086	2,64	1,095	188,500	,416
P5	3,77	1,020	4,12	1,035	179,500	,298
P6	2,95	1,090	3,41	1,146	151,000	,085
P7	4,00	1,272	4,19	1,090	198,500	,562
P8	3,36	1,093	3,78	,966	183,500	,346
P9	2,41	1,141	2,41	1,116	212,000	,823
P10	3,50	,964	3,61	,910	179,000	,295
P11	2,55	1,262	2,37	,963	190,500	,447
P12	3,41	,908	3,63	1,032	175,000	,236
P13	2,27	1,077	2,54	1,006	187,500	,408
P14	3,45	,912	3,68	1,025	166,000	,170
P15	3,23	1,307	3,78	,852	149,500	,068
P16	3,77	1,110	3,58	1,192	204,000	,676
P17	2,23	1,110	2,34	,976	201,500	,629
P18	3,77	,922	3,95	,797	220,500	,990
P19	3,09	1,306	3,05	1,057	218,000	,941
P20	3,64	,848	3,47	1,023	211,500	,812
P21	3,50	1,263	3,78	,872	202,500	,636

P22	3,00	1,309	2,46	1,119	166,000	,177
P23	3,73	,935	3,73	,887	209,000	,756
P24	3,45	1,057	3,66	1,077	220,000	,980
P25	2,91	1,377	2,88	1,019	182,500	,346

Ako niti jedna vrijednost p-vrijednosti dobivena *Mann-Whitney U* testom ne iznosi manje od 0,05, to znači da nema statistički značajne razlike u razini zadovoljstva između nastavnika tehničke kulture u cjelodnevnoj i ne-cjelodnevnoj nastavi. U ovom Mann-Whitney testu, dobivene su sljedeće vrijednosti za cijelu skalu: vrijednost U iznosi 6475, Z-vrijednost iznosi 1,78, a p-vrijednost je 0,656.

U kontekstu statističkih testova, vrijednost p-vrijednosti nam govori o vjerojatnosti da se promatrana razlika između grupa može pripisati samo slučajnosti, pri čemu niža vrijednost p-vrijednosti obično ukazuje na veću vjerojatnost da su razlike koje smo uočili stvarne, a ne slučajne.

Ako niti jedna p-vrijednost ne bude manja od 0,05, to znači da nemamo dovoljno statističkih dokaza da tvrdimo da postoji razlika između dviju grupa podataka. U tom slučaju, zaključak bi bio da ne možemo odbaciti H₂, što sugerira da nema statistički značajne razlike u razini zadovoljstva između nastavnika tehničke kulture u cjelodnevnoj i ne-cjelodnevnoj nastavi.

Kruskal-Wallis H test je primijenjen kako bi se istražile razlike u zadovoljstvu nastavnika Tehničke kulture u (ne)cjelodnevnoj nastavi na temelju godina staža. Prikazani su rezultati u Tablici 7.6.

Tablica 7.6. Deskriptivna statistika po godinama staža i Kruskal-Wallis H test

	M	M	M	M	M		
Broj učenika	20	11	18	13	19	Kruskal Wallis H	P
P1	3,50	3,09	3,83	4,00	4,05	8,608	,072
P2	4,00	3,55	3,78	3,69	4,16	1,957	,744
P3	4,20	3,64	3,39	3,77	4,37	16,451	,002

P4	2,55	2,82	2,11	2,54	2,84	5,046	,283
P5	4,40	3,91	3,50	4,00	4,21	8,374	,079
P6	3,55	3,00	2,89	3,46	3,42	4,375	,358
P7	4,35	4,09	4,00	3,85	4,26	1,742	,783
P8	3,95	3,36	3,22	3,38	4,16	10,096	,039
P9	2,35	2,18	2,44	2,15	2,74	2,447	,654
P10	3,70	3,45	3,56	3,23	3,79	3,128	,537
P11	2,70	2,55	2,33	2,23	2,26	2,910	,573
P12	3,65	3,73	2,94	3,54	4,00	12,866	,012
P13	2,65	2,45	2,17	2,08	2,84	6,955	,138
P14	3,80	3,36	3,44	3,62	3,74	2,407	,661
P15	3,75	3,00	3,50	3,69	3,95	5,520	,238
P16	3,75	3,55	3,72	3,08	3,84	2,978	,562
P17	2,60	2,45	2,00	1,92	2,47	6,487	,166
P18	4,15	3,91	3,78	3,69	3,89	2,339	,674
P19	3,40	2,82	3,06	2,69	3,11	3,547	,471
P20	3,35	3,27	3,67	3,69	3,58	2,975	,562
P21	3,90	3,55	3,22	3,23	4,37	17,756	<,001
P22	2,85	2,55	2,56	2,38	2,58	1,623	,805
P23	3,95	3,55	3,72	3,54	3,74	2,693	,610
P24	3,85	3,45	3,61	3,31	3,63	2,642	,619
P25	3,00	2,82	2,67	2,54	3,26	4,898	,298

Analizom prikazanih podataka iz Tablice 7.6., zaključeno je da se hipoteza H3 djelomično potvrđuje, što znači da postoje neke razlike u zadovoljstvu (ne)cjelodnevne nastave Tehničke kulture ovisno godinama staža nastavnika. Rezultati istraživanja pokazuju da se podskupovi nastavnika razlikuju u percepciji 4 od ukupno 25 čestica koje opisuju različite aspekte koje utječu na razinu zadovoljstva nastavnika. Identificirane su statistički značajne razlike ($p < 0,05$) između podskupova za tvrdnje: „Posao mi pruža zadovoljstvo.“ ($p = 0,002$), „Posao mi pruža osjećaj ispunjenosti.“ ($p = 0,039$), „Moj mi posao predstavlja izazov.“ ($p = 0,012$), „Moj je posao dobar.“ ($p < 0,001$). P- vrijednost manja od 0,05 sugerira da postoji manje od 5%

vjerojatnosti da se promatrane razlike mogu pripisati slučajnosti. To znači da su rezultati vjerojatno relevantni i da pridonose razumijevanju istraživanja ili fenomena koji se proučava. Vrijednost *Kruskal Wallis* varijable H je 12,86, df iznosi 4 , a vrijednost p je <0,001 .

8. Rasprava

Ova studija istražuje zadovoljstvo nastavnika u kontekstu redovite i cjelodnevne nastave Tehničke kulture te analizira potencijalne razlike u zadovoljstvu s obzirom na različite varijable, kao što su godine staža, vrsta nastave i spol nastavnika. Prema ranijim istraživanjima provedenim na uzorku u Hrvatskoj, oko trećine učitelja izražava želju za napuštanjem svoje profesije (Radeka i Sorić, 2006). Drugi hrvatski autori također ukazuju na nezadovoljstvo profesionalnim statusom učitelja (Kadum, Vidović i Vranković, 2007; Pavin, Rijavec i Miljević-Ridički, 2005; Slišković i sur., 2016; Vidić, 2009).

Većina profesora izražava osjećaj stegnutosti u mogućnostima napredovanja na svom radnom mjestu. Kada učitelji ostaju na istoj poziciji bez mogućnosti napredovanja, često doživljavaju visoku razinu nezadovoljstva i tuge (Slišković, 2016.). To se očituje kroz njihov način ocjenjivanja tvrdnji poput "*Velike su šanse za unapređenje u mom poslu*" (Me = 3; IQR = 0) i "*Napredovanje u mom poslu ovisi o sposobnostima*" (Me = 3; IQR = 1). Tvrdnja "*Moj posao nije naporan*" (Me = 3; IQR = 2) dobila je nisku ocjenu, što ukazuje na izraženi osjećaj iscrpljenosti među profesorima na njihovim radnim mjestima. Emocionalna iscrpljenost je ključni aspekt sindroma profesionalnog sagorijevanja, često primijećen kod učitelja (Chang, 2009). Ova dimenzija obuhvaća iscrpljenost osobnih energetskih rezervi, što se očituje u stalnom umoru, povećanoj razdražljivosti i nedostatku entuzijazma za obavljanje posla. Četiri tvrdnje o zadovoljstvu plaćom među nastavnicima i jedna o njihovom napredovanju dobile su najniže ocjene ("*Nisam premalo plaćen/a.*", "*Moj dohodak nije manji nego što zaslužujem.*", "*Pogodnosti za napredovanje su prilično ograničene u mojoj školi*", "*Moja plaća nije loša.*", "*Dobro sam plaćen/a*"). Iz prethodno spomenutih istraživanja o zadovoljstvu plaćom, jasno je da nastavnici konstantno iskazuju značajnu razinu nezadovoljstva u vezi s njihovim primanjima. Slične vrijednosti su evidentirane i u istraživanju provedenom od strane Vidić (2009).

Analiza rezultata ovog istraživanja pokazuje razlike u zadovoljstvu nastavnika s obzirom na godine staža. Rezultati istraživanja ukazuju na varijacije među skupinama nastavnika u percepciji 4 od 25 izjava koje opisuju različite aspekte koji utječu na razinu zadovoljstva nastavnika. Nastavnici s višim godinama staža izražavaju tendenciju višeg zadovoljstva u usporedbi s mlađim kolegama. Ovaj rezultat sugerira da iskustvo i dugoročno uključivanje u nastavu Tehničke kulture mogu biti povezani s većim zadovoljstvom u radu. Identificirane su statistički značajne razlike ($p < 0,05$) između podskupova za tvrdnje: „*Posao mi pruža*

zadovoljstvo.“ ($p=0,002$), „*Posao mi pruža osjećaj ispunjenosti.*“ ($p=0,039$), „*Moj mi posao predstavlja izazov.*“ ($p=0,012$), „*Moj je posao dobar.*“ ($p<0,001$). Takvi rezultati su u skladu s istraživanjima (Bahtijarević Šiber, 1999.) koja pokazuju da zadovoljstvo poslom raste s godinama iskustva i starenjem. Stariji i ljudi s dužim radnim stažem često pokazuju veće zadovoljstvo poslom u usporedbi s onima koji imaju manje iskustva na istom poslu. Ovaj trend može biti posljedica činjenice da se s vremenom čovjek sve više usavršava u svom poslu, postiže veće rezultate te stoga dobiva veće priznanje. Iako su možda prvotno bili nezadovoljni svojim poslom, dulji boravak na istom radnom mjestu može rezultirati time da pojedinci počnu opravdavati svoje početno nezadovoljstvo uvjeravajući sebe da su zapravo zadovoljni svojim radom (Borić, 2017.). Stariji nastavnici obično imaju više radnog iskustva i stoga su možda već razvili učinkovite strategije poučavanja i upravljanja razredom. Njihovo iskustvo može im pomoći da se lakše nose s izazovima učiteljske profesije i da se osjećaju samopouzdanije u svom radu. Elezović (2006.) je analizirao stavove učitelja s različitim godinama staža i otkrio značajnu sličnost u njihovim stavovima, iako su imali razlike u radnom iskustvu od gotovo 20 godina. Broj učitelja koji su bili zadovoljni svojim pozivom bio je gotovo isti u obje skupine. Stariji nastavnici često imaju više iskustva, što može rezultirati većom sigurnošću i manjim stresom u usporedbi s mlađim kolegama. S druge strane, mlađi nastavnici su često upućeniji u tehnologiju i mogu je lakše integrirati u nastavu, što im može pružiti veće zadovoljstvo teži prema profesionalnom napretku i prilagodbi novim tehnologijama. Vidljiva je razlika u usporedbi s istraživanjima Smerić (2005.) i Vrdoljak (2009.) kod kojih je u rezultatima iskazano veće zadovoljstvo mlađih nastavnika u usporedbi s starijim kolegama.

Unatoč očekivanjima, rezultati ne pokazuju značajne razlike u zadovoljstvu nastavnika s obzirom na vrstu nastave (cjelodnevna vs. ne-cjelodnevna). Ova nalazi sugeriraju da oblik nastave Tehničke kulture možda nije ključni faktor u određivanju zadovoljstva nastavnika. Istraživanje koje je provela Kovač (2023.) ukazuje na nedostatak značajne razlike u pogledu zadovoljstva s obzirom na vrstu nastave. Međutim, sugerira se da bi trebalo više ulagati u obrazovanje i napredovanje nastavnika koji rade u cjelodnevnoj nastavi. Potrebno je daljnje istraživanje i prolazak više godina takvog pohađanja kako bi se u potpunosti razumjele i istaknule stvarne razlike u zadovoljstvu između cjelodnevne nastave i uobičajene. Umjesto toga, drugi čimbenici poput organizacije rada, podrške kolektiva i resursa mogu imati veći utjecaj na zadovoljstvo nastavnika, neovisno o vrsti nastave.

Rezultati sugeriraju djelomično prihvaćanje hipoteze koja predlaže razlike u zadovoljstvu nastavnika s obzirom na spol. Drugim riječima, nije pronađena statistički značajna razlika u

zadovoljstvu nastavnika (ne)cjelodnevnih nastava s obzirom na spol. Usporedno s drugim istraživanjima kao što su istraživanje Zlatović (2023.) dobiju se isti rezultati jednakog zadovoljstva. Međutim, primijećene su statistički značajne razlike u percepciji nekih tvrdnji između muških i ženskih nastavnika. Na primjer, ženski nastavnici izražavaju veće nezadovoljstvo plaćom, smatrajući da je njihov dohodak manji nego što zaslužuju ($p = 0,028$), te češće percipiraju svoje suradnike kao tromije u usporedbi s muškim nastavnicima ($p = 0,043$). Paralelno s istraživanjem koje je proveo Boljat (2020.), gdje se primjećuje veća koncentracija nezadovoljstva među nastavnicama. Žene češće osjećaju pretrpanost poslom, rade pripreme izvan radnog vremena i žele više vremena za interakciju s učenicima u usporedbi s muškarcima. Također, zbog online nastave, više osjećaju nedostatak vremena za odmor i stres zbog učenika koji ne sudjeluju u školskim aktivnostima. Općenito, muškarcima imaju bolji odnos s upravom škole, obilježen poštovanjem i povjerenjem, te im je lakše dobiti pomoć i savjet od uprave. Također, veći broj učitelja, kada bi ponovno birali, nikada ne bi odabrao učiteljsku profesiju.

Iako su neke razlike identificirane, one nisu bile izražene kao što se očekivalo. Moguće je da su druge varijable, poput radnog iskustva ili tipa škole u kojoj nastavnici rade, imale veći utjecaj na zadovoljstvo nastavnika nego spol. Istraživanja Gregson (1991.) i Vidić (2009.) otkrivaju iznimno visoke razine zadovoljstva među nastavnicima u pogledu njihovih kolega i nadređenih. Takvi rezultati dobiveni su i ovom istraživanju. Najviša prosječna ocjena je zabilježena za ocjenu zadovoljstva s kolegama ($M = 18,85$ uz $SD = 3,692$) i ocjenu zadovoljstva s ravnateljem ($M = 18,77$, $SD = 4,276$), dok je najniža prosječna ocjena zabilježena za ocjenu zadovoljstva s plaćom ($M = 12,35$ uz $SD = 4,264$). Učitelji imaju izrazito zadovoljavajući odnos s kolegama i upravom škole, obilježen prijateljstvom, međusobnom podrškom i pažnjom prema drugima (Boljat, 2020.). Iz istraživanja Radeka i Sorić (2006.) proizlazi značajna razina nezadovoljstva među nastavnicima u pogledu njihove plaće. Nastavnici osjećaju da su njihovi doprinosi poslu neadekvatno nadoknađeni, a procjenjuju svoje plaće kao nedostatne za pokrivanje osnovnih potreba.

Ovi nalazi impliciraju da bi organizacije i vodstvo trebali obratiti pažnju na različite faktore koji utječu na zadovoljstvo nastavnika u nastavi Tehničke kulture. Umjesto fokusiranja isključivo na vrstu nastave, važno je razmotriti kontekstualne faktore poput podrške kolektiva, profesionalnog razvoja i radnih uvjeta kao što je predloženo i u istraživanju Biondić-Ivanković i sur. (2004.). Ovo istraživanje pruža uvid u specifične varijable koje mogu utjecati na

zadovoljstvo nastavnika i sugerira potrebu za daljnjim istraživanjem kako bi se bolje razumjele ove dinamike.

Ograničenja istraživanja

Važno je napomenuti ograničenja ove studije, uključujući ograničen uzorak, potencijalne utjecaje drugih varijabli te ograničenja metode istraživanja. Buduća istraživanja mogla bi uključiti širi uzorak i različite metode prikupljanja podataka kako bi se dobili dublji uvidi u zadovoljstvo nastavnika u nastavi Tehničke kulture.

Nekoliko prijedloga za poboljšanje nastave tehničke kulture, što bi moglo pozitivno utjecati na zadovoljstvo nastavnika. Kontinuirano stručno usavršavanje nastavnika; Investiranje u stručno usavršavanje nastavnika tehničke kulture omogućilo bi im stjecanje novih metoda poučavanja i upotrebu najnovijih tehnoloških alata, što bi moglo poboljšati njihovo zadovoljstvo poslom. Osiguravanje adekvatne opreme, materijala i resursa potrebnih za praktične aktivnosti učenja, poput 3D printera, CNC strojeva i robotike, omogućilo bi nastavnicima bolje provođenje nastave i potaknulo bi njihovo zadovoljstvo poslom. Promicanje suradnje s industrijom omogućilo bi povezanost školskog obrazovanja s potrebama tržišta rada, što bi moglo poboljšati relevantnost nastavnog programa i zadovoljstvo nastavnika. Redovito praćenje i evaluacija učinkovitosti programa nastave omogućilo bi identifikaciju nedostataka i područja za poboljšanje, što bi pomoglo u prilagodbi nastavnih planova i strategija poučavanja te bi moglo doprinijeti zadovoljstvu nastavnika. Poticanje inovativnosti i kreativnosti među učenicima kroz različite projekte i izvannastavne aktivnosti, kao i promicanje inkluzivnosti i diversifikacije u nastavi, moglo bi stvoriti poticajno okruženje za učenje i razvoj za sve učenike, što bi moglo pozitivno utjecati na zadovoljstvo nastavnika. Implementacija ovih prijedloga mogla bi rezultirati poboljšanjem kvalitete nastave tehničke kulture i pripremiti učenike za uspješno sudjelovanje u suvremenom društvu obilježenom tehnološkim inovacijama i promjenama. Ovi prijedlozi mogu pružiti dodatnu dubinu i kontekst vašem istraživanju o zadovoljstvu nastavnika tehničke kulture u (ne)cjelodnevnoj nastavi, nudeći sveobuhvatniji uvid u temu i njezine implikacije.

9. Zaključak

U ovom istraživanju proučava se zadovoljstvo nastavnika u kontekstu redovite i cjelodnevne nastave Tehničke kulture. Kroz analizu rezultata istraživanja, otkriven je niz značajnih nalaza koji pružaju dublje razumijevanje faktora koji utječu na zadovoljstvo nastavnika u ovom specifičnom području obrazovanja. Cilj ovog istraživanja je ispitati i analizirati zadovoljstvo nastavnika Tehničke kulture u redovitoj i cjelodnevnoj nastavi. Fokus je na identificiranju razlika u zadovoljstvu poslom između nastavnika u redovitoj i cjelodnevnoj nastavi, te analiziranju njihove percepcije radnog opterećenja, radnog okruženja, školske podrške i drugih relevantnih faktora koji utječu na zadovoljstvo poslom.

Utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost između godina staža i zadovoljstva nastavnika. Stariji nastavnici iskazuju više zadovoljstva u radu, što sugerira da dugoročno angažiranje u nastavi Tehničke kulture može rezultirati većom radnom ispunjenošću. Ovaj nalaz ukazuje na važnost kontinuiranog podržavanja i razvoja nastavnika tijekom njihove karijere kako bi se očuvalo njihovo zadovoljstvo i motivacija za radom. Dobiveni rezultati pokazuju da vrsta nastave ne utječe značajno na zadovoljstvo nastavnika. Što sugerira da organizacija rada i podrška sustava obrazovanja mogu biti ključniji faktori u određivanju zadovoljstva nastavnika od samog formata nastave. Nadalje, istraživanje je istražilo konkretne elemente radnog okruženja koji utječu na zadovoljstvo nastavnika bez obzira na vrstu nastave. Iako su neke spolne razlike u zadovoljstvu poslom uočene, one nisu bile značajne kao što se očekivalo. Ovaj nalaz ukazuje na potrebu za daljnjim istraživanjem kako bi se bolje razumjele dinamike rodne jednakosti u obrazovanju i kako bi se identificirali specifični čimbenici koji mogu utjecati na zadovoljstvo nastavnika s obzirom na spol. U konačnici, ova studija pruža važne uvide u zadovoljstvo nastavnika u nastavi Tehničke kulture te sugerira potrebu za daljnjim istraživanjem u ovom području. Razumijevanje faktora koji utječu na zadovoljstvo nastavnika ključno je za unaprjeđenje kvalitete obrazovanja i stvaranje poticajnog radnog okruženja za sve uključene u proces obrazovanja.

Prilozi

Prilog 1. Upitnik za nastavnike

UPITNIK

Usporedba zadovoljstva nastavnika Tehničke kulture

Cilj ovog istraživanja je ispitati i usporedno analizirati zadovoljstvo nastavnika Tehničke kulture u redovnoj i cjelodnevnoj nastavi. Rezultati istraživanja koristit će se za izradu diplomskog rada.

Sudjelovanje u ovom istraživanju je dobrovoljno i anonimno. Za ispunjavanje upitnika potrebno je izdvojiti oko 10 minuta.

Hvala Vam na vremenu izdvojenom za sudjelovanje u ovom istraživanju.

Osnovne informacije

Spol (označi) M Ž

Godine radnog staža u nastavi (označi) <5 6-10 11-20 21-30 >31

Radim kao nastavnica/nastavnik Tehničke kulture u školi u: (označi) kojoj se provodi cjelodnevna nastava kojoj se ne provodi cjelodnevna nastava

Svoj odgovor izrazite tako da na skali od 5 stupnjeva izaberete odgovarajući broj:

- 1 - uopće se ne slažem
- 2 - uglavnom se ne slažem
- 3 - niti se slažem, niti se ne slažem
- 4 - uglavnom se slažem
- 5 - u potpunosti se slažem

1.	U mojoj školi postoje dobre mogućnosti za napredovanje.	1	2	3	4	5
2.	Moj ravnatelj nije nagao.	1	2	3	4	5
3.	Posao mi pruža zadovoljstvo.	1	2	3	4	5
4.	Nisam premalo plaćen/a.	1	2	3	4	5
5.	Moji suradnici nisu glupi.	1	2	3	4	5
6.	Velike su šanse za unapređenja u mom poslu.	1	2	3	4	5
7.	Moj ravnatelj je ljubazan.	1	2	3	4	5
8.	Posao mi pruža osjećaj ispunjenosti.	1	2	3	4	5
9.	Moj dohodak nije manji nego što zaslužujem.	1	2	3	4	5
10.	Moji suradnici nisu tromi.	1	2	3	4	5
11.	Pogodnosti za napredovanje su prilično ograničene u mojoj školi.	1	2	3	4	5
12.	Moj mi posao predstavlja izazov.	1	2	3	4	5

13.	Moja plaća nije loša.	1	2	3	4	5
14.	Moji suradnici nisu lijeni.	1	2	3	4	5
15.	U mom se poslu može napredovati.	1	2	3	4	5
16.	Moj ravnatelj nije tvrdoglav.	1	2	3	4	5
17.	Dobro sam plaćen/a.	1	2	3	4	5
18.	Moji su suradnici inteligentni.	1	2	3	4	5
19.	Napredovanja se u mom poslu temelje na sposobnostima.	1	2	3	4	5
20.	Nije teško udovoljiti mom ravnatelju.	1	2	3	4	5
21.	Moj je posao dobar.	1	2	3	4	5
22.	Moja je zarada dostatna za normalne troškove.	1	2	3	4	5
23.	Moji suradnici nisu dosadni.	1	2	3	4	5
24.	Moj je ravnatelj taktičan.	1	2	3	4	5
25.	Moj posao nije zamoran.	1	2	3	4	5

Popis tablica

Tablica 7.1. Deskriptivni pokazatelji zadovoljstva nastavnika.....	26
Tablica 7.2. Deskriptivni statistički pokazatelji na upitnik Zadovoljstvo poslom.....	28
Tablica 7.3. Distribucija odgovora po tvrdnjama	29
Tablica 7.4. Deskriptivna statistika po spolu i <i>Mann-Whitney U</i> test	17
Tablica 7.5. Deskriptivna statistika po vrsti nastave i <i>Mann-Whitney U</i> test	32
Tablica 7.6. Deskriptivna statistika po godinama staža i <i>Kruskal-Wallis H</i> test	34

Popis slika

Slika 1. Prikaz broja nastavnika prema spolu	23
Slika 2. Prikaz broja ispitanika prema vrsti nastave	25
Slika 3. Prikaz broja ispitanika prema godinama radnog staža.....	26

Literatura

Batur, M., Elezović, I., & Šabić, J. (2017). Rezultati anketnoga istraživanja učenika i nastavnika. Dohvaćeno iz <http://idiprints.knjiznica.idi.hr/783/>

Biondić Ivanković, P., Brlas, S., Matošević, L., Pofuk, L., & Štetić, I. (2004). Zadovoljstvo učenika, roditelja i nastavnika školom u svjetlu rasterećenja učenika i nastavnoga procesa u srednjoj školi (pregled rezultata istraživanja). *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 50(12), 55-64. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/file/40236>

Bishay, A. (1996). Teacher motivation and job satisfaction: A study employing the experience sampling method. *Journal of undergraduate Sciences*, 3(3), 147-155. Dohvaćeno iz <https://www.semanticscholar.org/paper/Teacher-Motivation-and-Job-Satisfaction%3A-A-Study-Bishay/de4632f611ca43f38213aebb954afcc0554f2e48>

Beck, R. C., Čorkalo, D., Tadinac-Babić, M., & Vizek-Vidović, V. (2003). *Motivacija: teorija i načela*. Naklada slap. Dohvaćeno iz <https://library.foi.hr/lib/knjiga.php?sqlx=37649&sqlid=20&B=20&H=>

Briševac, M., & Purković, D. (2020). Primjena učenja temeljenog na projektima u nastavi tehničke kulture. *Polytechnica*, 4(2), 25-37. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/file/362558>

Boljat, I. (2020). Motivacija za rad i izgaranje učitelja informatike, tehničke kulture i strukovnih predmeta. *Politehnika: Časopis za tehnički odgoj i obrazovanje*, 4(2), 7-18. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/file/362555>

Bounds, C., & Jenkins, L. N. (2016). Teacher-directed violence in relation to social support and work stress. *Contemporary school psychology*, 20, 336-344. Dohvaćeno iz <https://link.springer.com/article/10.1007/s40688-016-0091-0>

Borić, E. (2017). Zadovoljstvo poslom, motivacija učitelja za rad i poticanje razvoja kompetencija učenika. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 24(2), 23-38. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/clanak/294472>

Chang, M. L. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational psychology review*, 21, 193-218. Dohvaćeno iz <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-009-9106-y>

Domović, V. (2003). *Školsko ozračje i učinkovitost škole*. Dohvaćeno iz <https://www.croris.hr/crosbi/publikacija/knjiga/1671>

Đogaš, T. (2020). *Uloga nastavnika u motivaciji učenika na nastavi Tehničke kulture* (Doctoral dissertation, University of Split. University of Split, Faculty of science. Department of Polytechnics). Dohvaćeno iz <https://zir.nsk.hr/islandora/object/pmfst:950>

Europees Platform – internationaliseren in onderwijs, Onderwijssamenwerking met Duitsland, Haarlem 2014. Dohvaćeno iz <https://duitslandinstituut.nl/de/das-niederlandische-schulsysteem>

Eurydice (2023.). Croatia: Whole-Day School – towards a more balanced, efficient and sustainable primary education system. Dohvaćeno iz <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/news/croatia-whole-day-school-towards-more-balanced-efficient-and-sustainable-primary-education>

Fürstenberger, S. (2014.). All Day School (Ganztagsschule). Dohvaćeno iz <https://www.german-way.com/all-day-school-ganztagsschule/>

Holtappels, H. G. (2011). Ganztagsschule. *Empirische Bildungsforschung: Gegenstandsbereiche*, 113-124. Dohvaćeno iz https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-93021-3_10

Houtte, M. V. (2006). Tracking and teacher satisfaction: Role of study culture and trust. *The Journal of Educational Research*, 99(4), 247-256. Dohvaćeno iz <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/JOER.99.4.247-256>

Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American educational research journal*, 38(3), 499-534. Dohvaćeno iz <https://www.jstor.org/stable/3202489>

Ignat, A. A., & Clipa, O. (2012). Teachers' satisfaction with life, job satisfaction and their emotional intelligence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33, 498-502. Dohvaćeno iz <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812001796>

Kanfer, R., & Ackerman, P. L. (2004). Aging, adult development, and work motivation. *Academy of management review*, 29(3), 440-458. Dohvaćeno iz <https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/AMR.2004.13670969>

Knežević, I. (2016). *Uloga percipirane podrške ravnatelja i radne motivacije u objašnjenju zadovoljstva poslom i sagorijevanja na poslu kod učitelja* (Doctoral dissertation, University of Zadar. Department of Psychology). file:///C:/Users/ACER/Downloads/knezevic_ivana_unizd_2016_diplo_sveuc%20(1).pdf

Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of educational Psychology*, 102(3), 741. Dohvaćeno iz <https://psycnet.apa.org/record/2010-15712-016>

Kozina, M. (2021). Primjena timske i projektne nastave u tehničkoj kulturi. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 4(5), 5-14. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/246211>

Kutleša, V. (2005). Povezanost nekih stavova prema radu s radnim učinkom i namjerom napuštanja organizacije kod znanstvenih djelatnika. Dohvaćeno iz <https://www.bib.irb.hr:8443/214010>

Lib, W. (2010). Technical language as an indicator of technical culture. *Informatologia*, 43(1), 54-57. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/file/80929>

Locke, E. A., Sirota, D., & Wolfson, A. D. (1976). An experimental case study of the successes and failures of job enrichment in a government agency. *Journal of Applied Psychology*, 61(6), 701. Dohvaćeno iz <https://psycnet.apa.org/record/1977-14121-001>

Jukić, T. (2010). Odnos kurikuluma i nastavnog plana i programa. *Pedagogijska istraživanja*, 7(1), 55-64. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/clanak/174983>

Narodne novine (2008.). Tehnička kultura. Dohvaćeno iz <https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/dodatni/129163.htm>

Martinčević, J. (2010). UTJECAJ SOCIJALNE KOMPETENCIJE UČITELJA NA PROVOĐENJE CJELODNEVNOG BORAVKA UČENIKA U ŠKOLI. *Educational Sciences/Odgojne Znanosti*, 12(2). Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/68284>

Matijević, M. (2005). Evaluacija u odgoju i obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 2(2), 279-298. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/clanak/205413>

MZO (2023.) Eksperimentalni program, OSNOVNA ŠKOLA KAO CJELODNEVNA ŠKOLA: Uravnotežen, pravedan, učinkovit i održiv sustav odgoja i obrazovanja. Dohvaćeno iz <https://mzo.gov.hr/UserDocImages/dokumenti/Obrazovanje/OsnovneSkole/Cjelodnevna-skola/Eksperimentalni-program-Osnovna-skola-kao-cjelodnevna-skola.pdf>

Milat, J. (1996). Tehnička kultura bitna je odrednica sustava obrazovanja. *Društvena istraživanja-Časopis za opća društvena pitanja*, 5(21), 109-128. Dohvaćeno iz DI21 tekst7 Milat.pdf

Milat, J. (1990). *Teorijske osnove metodike politehničkog osposobljavanja*. Dohvaćeno iz <https://www.bib.irb.hr:8443/235933>

Milat, J. (2015). Teleološke kompetencije nastavnika. *Pedagogijska istraživanja*, 12(1-2), 7-22. Dohvaćeno iz JMhrv.pdf

Ministry of children and education (2024.). Private schools in Denmark. Dohvaćeno iz <https://eng.uvm.dk/primary-and-lower-secondary-education/private-schools-in-denmark/international-basic-schools-in-denmark>

Oshagbemi, T. (2000). Gender differences in the job satisfaction of university teachers. *Women in Management review*, 15(7), 331-343. Dohvaćeno iz <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09649420010378133/full/html>

Pahić, T., Miljević-Riđički, R., & Vizek Vidović, V. (2010). Uključenost roditelja u život škole: percepcija roditelja opće populacije i predstavnika roditelja u školskim tijelima. *Odgojne znanosti*, 12(2 (20)), 329-346. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/file/101919>

Pavin, T., Rijavec, M., Miljević-Riđički, R. (2005), Percepcija kvalitete obrazovanja učitelja i nastavnika i nekih aspekata učiteljske i nastavničke profesije iz perspektive osnovnoškolskih učitelja i nastavnika. Dohvaćeno iz <http://idiprints.knjiznica.idi.hr/635/>

Pelletier, L. G., Séguin-Lévesque, C., & Legault, L. (2002). Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. *Journal of educational psychology*, 94(1), 186. Dohvaćeno iz <https://psycnet.apa.org/record/2002-02073-017>

Pilić, Š., & Vrdoljak, D. (2009). Nastavnici i društvo znanja: stupanj obaviještenosti i zadovoljstva nastavnika. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 58(2.), 149-158. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/file/122830>

- Purković, D. (2013). Konstruktivistički pristup operacionalizaciji kurikuluma tehničke kulture. *Pedagoški istraživanja*, 10(1), 64-64. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/clanak/186878>
- Purković, D., & Ban, E. (2013). Odnos formalnih kvalifikacija nastavnika i percepcije postignuća u nastavi tehničke kulture. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 59(29), 223-238. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/121406>
- Purković, D., & Jelaska, I. (2014). The impact of selected contextual factors on the teachers' perception of the achievement of goals and objectives in teaching technical culture. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 16(4), 977-997. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/132968>
- Purković, D., & Bezjak, J. (2015). Kontekstualni pristup učenju i poučavanju u nastavi temeljnog tehničkog odgoja i obrazovanja. *Školski vjesnik: Časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 64(1), 131-152. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/clanak/212238>
- Purković, D. (2015). Realiteti tehničke kulture. *Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci*. Dohvaćeno iz https://izdavastvo.ffri.hr/wp-content/uploads/2016/04/D_Purkovic-Realiteti_TK.pdf
- Purković, D. (2016). *Elementi kontekstualnog pristupa učenju i poučavanju kao čimbenici uspješnosti nastave Tehničke kulture* (Doctoral dissertation, University of Split. University of Split, Faculty of science). Dohvaćeno iz <https://dr.nsk.hr/islandora/object/pmfst%3A536/datastream/PDF/view>
- Purković, D. (2018). Conceptualization of technology as a curriculum framework of technology education. *Proceedings TIE*, 3-11. Dohvaćeno iz <file:///C:/Users/ACER/Downloads/940081.P1.pdf>
- Purković, D. (2021). Perspektive tehničke kulture u hrvatskom općem odgoju i obrazovanju. Dohvaćeno iz <https://www.croris.hr/crosbi/publikacija/prilog-knjiga/70247>
- Purković, D. (2022). Analiza preferencija učenika osnovne škole prema budućem karijernom razvoju u tehnici i tehnologiji. *Politehnika: Časopis za tehnički odgoj i obrazovanje*, 6(2), 8-17. Dohvaćeno iz <https://doi.org/10.36978/cte.6.2.1>
- Purković, D., Delač, D., & Kovačević, S. (2022). Interesi učenika osnovne škole za izbornu nastavu tehničke kulture i školske aktivnosti u Hrvatskoj. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 29(1), 167-189. Dohvaćeno iz <https://doi.org/10.21464/mo.29.1.6>
- Puška, E., & Puška, A. (2022). Stavovi učenika o STEM nastavi u Brčko distriktu BiH. *Odgojno-obrazovne teme*, 5(2), 109-129. Dohvaćeno iz <https://doi.org/10.53577/oot.5.2.5>
- Radeka, I., & Sorić, I. (2006). Zadovoljstvo poslom i profesionalni status nastavnika. *Napredak (Zagreb)*, 147(2), 161-177. Dohvaćeno iz <https://www.croris.hr/crosbi/publikacija/prilog-casopis/123768>
- Reić Ercegovac, I., Koludrović, M., & Jukić, T. (2009). Emocionalna kompetentnost i stres u nastavničkim zanimanjima. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, (2-3), 85-96. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/file/200781>

Samara, V., & Kotsis, K. T. (2023). Primary school teachers' perceptions of using STEM in the classroom attitudes, obstacles, and suggestions: A literature review. *Contemporary Mathematics and Science Education*, 4(2), ep23018. Dohvaćeno iz <https://doi.org/10.30935/conmaths/13298>

Slišković, A., Burić, I., & Knežević, I. (2016). Zadovoljstvo poslom i sagorijevanje na poslu kod učitelja: važnost podrške ravnatelja i radne motivacije. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 25(3), 371-392. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/file/248538>

Suman, D., & Purković, D. (2018). Preferencije učenika kao polazište za organizaciju i strukturiranje nastave općeg tehničkog odgoja i obrazovanja. *Politehnika: Časopis za tehnički odgoj i obrazovanje*, 2(2), 29-42. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/216870>

Strugar, V. (2022). Škola je središnja tema znanstveno-stručnog rada prof. Valentina Puževskog: značajan prinos Školskoj pedagogiji. *Cris: Časopis Povijesnog društva Križevci*, 24(1), 5-21. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/clanak/445708>

Škola za život (2020.) Kurikulum nastavnog predmeta Tehnička kultura za osnovne škole. Dohvaćeno iz https://skolazazivot.hr/wp-content/uploads/2020/06/TK_kurikulum.pdf.

Vidić, T. (2009). Zadovoljstvo poslom učitelja u osnovnoj školi. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 150(1), 7-20. Dohvaćeno iz [Napredak 2009 1 -- 02 T. Vidić, Zadovoljstvo poslom učitelja u osnovnoj _školi napredak 150 \(1\), 7_20 \(2009\).pdf](https://www.napredak.hr/2009/1/7-20)

United States - Country Note - Education at a Glance 2018: OECD Indicators. Dohvaćeno iz <https://web.archive.org/web/20190828232655/http://gpseducation.oecd.org/Content/EAGCountryNotes/USA.pdf>

Žužić, I., & Miljković Krečar, I. (2014). Zadovoljstvo poslom kod nastavnika privatnog i javnog visokog učilišta. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 154(1-2), 119-138. Dohvaćeno iz <https://hrcak.srce.hr/clanak/204664>

Watt, H. M., & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice scale. *The Journal of experimental education*, 75(3), 167-202. Dohvaćeno iz <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/JEXE.75.3.167-202>

World Population Review (2024.). Average School Day Length by Country 2024. Dohvaćeno iz <https://worldpopulationreview.com/country-rankings/average-school-day-length-by-country>

Sažetak

Cilj istraživanja je razumjeti razinu zadovoljstva među nastavnicima i identificirati faktore koji na to utječu. Rad se fokusira na škole koje nude različite modele nastave te analizira razlike u zadovoljstvu između nastavnika u cjelodnevnoj i drugim modelima nastave. Istražuje se percepcija nastavnika o radnom opterećenju, radnom okruženju, podršci u školi i drugim relevantnim faktorima. Za procjenu zadovoljstva poslom korišten je adaptirani upitnik koji je razvio Gregson (1991.). Korišten je Mann-Whitney U test kako bi se utvrdile razlike među spolovima. Zaključeno je da, iako nastavnice prijavljuju niže razine zadovoljstva od nastavnika, ove razlike nisu statistički značajne. Mann-Whitney U test primijenjen je i ukazuje na nedostatak statistički značajnih razlika u zadovoljstvu među nastavnicima tehničke kulture u cjelodnevnoj i ne-cjelodnevnoj nastavi. Kruskal-Wallis test otkriva razlike u zadovoljstvu nastavnika tehničke kulture (ne)cjelodnevnom nastavom ovisno o godinama staža. Ti nalazi pružaju važne uvide u faktore koji oblikuju zadovoljstvo nastavnika i mogu doprinijeti daljnjem razvoju obrazovnih politika i praksi.

Summary

The aim of the research is to understand the level of satisfaction among teachers and identify the factors influencing it. The study focuses on schools offering different teaching models and analyzes differences in satisfaction among teachers in full-day and other teaching models. It explores teachers' perceptions of workload, work environment, school support, and other relevant factors. An adapted questionnaire developed by Gregson (1991) was used to assess job satisfaction. The Mann-Whitney U test was employed to determine gender differences. It was concluded that, although female teachers reported lower levels of satisfaction than male teachers, these differences were not statistically significant. The Mann-Whitney U test was also applied and indicated a lack of statistically significant differences in satisfaction among teachers of technical culture in full-day and non-full-day teaching. The Kruskal-Wallis test revealed differences in satisfaction among teachers of technical culture depending on years of service. These findings provide valuable insights into the factors shaping teacher satisfaction and can contribute to further development of educational policies and practices.