

Željka Kamenov  
Vesna Vlahović-Štetić



# Planiranje, provedba i vrednovanje stručne prakse i učenja kroz rad

Priručnik za visokoškolske nastavnike



Projekt je sufinancirala Europska unija iz Europskog socijalnog fonda.



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

**Željka Kamenov i Vesna Vlahović-Štetić**  
**PLANIRANJE, PROVEDBA I VREDNOVANJE STRUČNE PRAKSE I UČENJA KROZ RAD**  
PRIRUČNIK ZA VISOKOŠKOLSKE NASTAVNIKE

**Izdavač:** Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet

**Za izdavača:** izv. prof. dr. sc. Domagoj Tončinić, dekan

**Godina tiskanog izdanja:** 2023.  
**Godina elektroničkog izdanja:** 2023.

**Autorice i urednice:** prof. dr. sc. Željka Kamenov i prof. dr. sc. Vesna Vlahović-Štetić

**Voditelj projekta:** prof. dr. sc. Dragan Bagić

**Lektura:** dr. sc. Joža Horvat

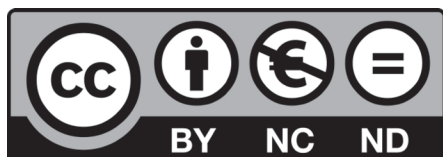
**Grafičko oblikovanje:** Tiskara Rotim i Market, Lukavec, Donja Lomnica

**ISBN** 978-953-379-054-1

**DOI:** <https://doi.org/10.17234/9789533790541>

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

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



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

**Sveučilište u Zagrebu**

**Filozofski fakultet**

**Željka Kamenov i Vesna Vlahović-Štetić**

**Planiranje, provedba i vrednovanje  
stručne prakse i učenja kroz rad**

**Priručnik za visokoškolske nastavnike**

**Zagreb, 2023.**

# SADRŽAJ

<b>Predgovor.....</b>	<b>5</b>
<b>1. Iskustveno učenje i važnost učenja kroz rad.....</b>	<b>6</b>
a. Studenti – učenici generacije Z.....	6
b. Kolbov model iskustvenoga učenja.....	8
c. Razvoj kooperativnog obrazovanja.....	9
d. Kako potaknuti integraciju učenja? .....	10
<b>2. Modaliteti učenja kroz rad tijekom studija .....</b>	<b>12</b>
a. Učenje kroz rad kao dio programa pojedinih predmeta .....	13
b. Studentska praksa na vježbalištu u visokoobrazovnoj ustanovi.....	17
c. Studentska praksa u realnom okruženju .....	19
<b>3. Planiranje učenja kroz rad tijekom studija.....</b>	<b>21</b>
a. Modaliteti učenja kroz rad i planiranje ishoda .....	22
b. Konstruktivno poravnanje ishoda, provedbe i vrednovanja učenja kroz rad .....	25
c. Organizacija učenja kroz rad u visokoškolskim programima.....	28
<b>4. Uloga i način rada mentora.....</b>	<b>37</b>
<b>5. Vrednovanje ishoda studentske prakse i učenja kroz rad.....</b>	<b>43</b>
a. Oblici vrednovanja.....	43
b. Usklađenost oblika vrednovanja s ishodima prakse / učenja kroz rad.....	56
<b>6. Osiguranje kvalitete studentske prakse i učenja kroz rad.....</b>	<b>59</b>
a. Praćenje rada mentora .....	59
b. Evaluacija organizacije i provedbe prakse / učenja kroz rad.....	67
<b>PRILOG .....</b>	<b>73</b>
WEXHE: Izvještaji o pristupima učenju kroz rad.....	73

# Predgovor

Na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu od ožujka 2020. do ožujka 2023. godine proveden je projekt *Učenje kroz rad i sustav upravljanja studentskim iskustvom na Filozofskom fakultetu u Zagrebu*, koji je sufinanciran iz sredstava Europskog socijalnog fonda, a odobren pozivom „Razvoj, unapređenje i provedba stručne prakse u visokom obrazovanju” Ministarstva znanosti i obrazovanja u sklopu Operativnog programa Učinkoviti ljudski potencijali 2014. – 2020.

Svrha je projekta razvoj integriranog sustava učenja kroz rad i stjecanja stručnog praktičnog iskustva studenata Filozofskog fakulteta u Zagrebu u sklopu preddiplomskih i diplomskih studija. Ciljevi projekta bili su:

1. Ojačati kapacitet i unaprijediti rad studentskih službi za potporu i učenje kroz rad.
2. Osigurati kvalitetniju studentsku praksu za studente nastavnčkih smjerova te povećati broj studenata nenastavnčkih smjerova koji su sudjelovali u stručnoj praksi i učenju kroz rad.
3. Povećati broj obaveznih i izbornih kolegija koji uključuju različite oblike učenja kroz rad te educirati nastavnike o metodama provedbe i evaluacije ishoda koji se ostvaruju učenjem kroz rad.

Među rezultatima ovog projekta jesu i dva priručnika za planiranje i provedbu nenastavničke stručne prakse. Oni su napisani za potrebe Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, no pri njihovom pisanju nastojale generički zahvatiti ovu temu i učiniti ih korisnima nastavnicima bilo kojeg visokog učilišta i mentorima u različitim područjima rada. Priručnik koji upravo držite u rukama namijenjen je visokoškolskim nastavnicima, a usporedo s njime napisale smo i drugi, namijenjen mentorima – stručnjacima u praksi. Budući da se u priručnicima bavimo istom temom – nenastavničkom stručnom praksom i učenjem kroz rad, neki dijelovi priručnika međusobno su slični i djelomično se preklapaju. Međutim, s obzirom na to da su namijenjeni različitim korisnicima, u svakom od priručnika detaljno su razrađeni sadržaji koji su relevantni upravo onim čitateljima kojima su namijenjeni.

Nadamo se da će vam oba priručnika biti korisna i pomoći u vašim naporima da unaprijedite kvalitetu stručne prakse u svojim studijskim programima!

Autorice

# 1. Iskustveno učenje i važnost učenja kroz rad

Većina visokoškolskih nastavnika<sup>1</sup> s vremena na vrijeme ozbiljno promišlja kako nastavu na svojem kolegiju učiniti što boljom te kako cijeli studij na kojem poučavaju učiniti kvalitetnijim i primjerenijim studentima, ali i društvenim potrebama.

Ispitivanja potreba poslodavaca često govore kako oni žele diplomirane studente s više praktičnih znanja i vještina. Visoko školstvo koncipirano je tako da studenti tijekom studija ne mogu i ne moraju naučiti sve što bi im eventualno moglo zatrebati u praksi, ali danas znamo da učenje kroz rad i praktično iskustvo uvelike obogaćuje kompetencije studenata. Sveučilišta drže da studenti tijekom studija trebaju razviti niz razmjerno širokih kompetencija vezanih uz praktičnu primjenu usvojenih znanja i vještina, pa su na taj način kreirani ishodi brojnih studijskih programa, a učenje kroz rad uključeno je u modalitete poučavanja. No, kakve će biti stvarne izlazne studentske kompetencije, ovisi s jedne strane o mogućnostima učenja koje program osigurava, a s druge strane o karakteristikama studenata koji prolaze kroz taj program.

Dakle, ishodi obrazovanja ovise o osobinama studenata pa se postavlja pitanje kakvi su danas naši studenti i kakva su njihova očekivanja.

## a. Studenti – učenici generacije Z

Nastavnici s bogatim, višegodišnjim iskustvom poučavanja primjećuju kako se generacije mijenjaju i međusobno razlikuju, a te promjene stavljaju pred njih nove izazove pri planiranju i izvedbi studijskih programa. Danas su na studiju pripadnici tzv. generacije Z, mladi rođeni između sredine 90-ih godina prošloga stoljeća i kraja prvoga desetljeća 21. stoljeća. To su prve generacije rođene i stasale u digitalnoj eri. Istraživanjima su ustanovljene brojne razlike između generacije Z i prijašnjih generacija. No, za obrazovanje najvažnije je poznavati njihove preferencije u učenju i poučavanju.

Seemiller i Grace (2019) navode neke karakteristike koje valja uzeti u obzir:

- informacijska pismenost – uz mnoštvo dostupnih informacija koje su im na raspolaganju učenici generacije Z žele brz odgovor koji će riješiti

---

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

postavljeni zadatak, no trebaju pomoć za kritičko razmatranje ponuđenih informacija

- primjenjivo učenje – učenicima generacije Z važno je dobiti znanja i vještine primjenjive u stvarnim radnim situacijama
- intrapersonalno učenje – učenje u paru ili grupi četvrtini generacije Z više nije učinkovit način učenja; oni žele učiti samostalno, pri čemu imaju kontrolu nad vremenom, tempom učenja i okruženjem u kojem se učenje odvija
- hibridna nastava – vole učiti uz druge, ali ne i s drugima; hibridna nastava omogućava im nezavisno samovođeno učenje uz mogućnost da se dio učenja odvija uz kontakte s učiteljem ili suučenicima
- obrnuta učionica – učenici generacije Z vole najprije samostalno učiti i rješavati zadatke, što im daje dovoljno znanja, sigurnosti i samopouzdanja da onda aktivno sudjeluju u nastavi
- učenje na primjerima – vole primjere dobrog uratka, vole sudjelovati u vježbama, gledati demonstracije, raditi na primjerima problema uz vođenje nastavnika, žele imati jasnu predodžbu što se od njih u zadatku očekuje i osjećati se ugodno izvršavajući zadatak
- učenje uz videomaterijale – nove informacije usvajaju uz videosadržaje, većina učenika rabi YouTube za učenje novih sadržaja
- okolina za učenje – multifunkcionalan prostor, vole biti u blizini drugih, učiti uz njih sve dok ih ti drugi ne ometaju, a po potrebi će se „isključiti” rabeći slušalice
- posvećeni nastavnici – nastavnike vide kao one koji pomažu u učenju, a ne kao stručnjake koji prenose mudrost; žele da nastavnici dijele stvarna iskustva i životne primjere, da pokažu brigu za njih.

Neka od navedenih očekivanja možemo lako ispuniti u do sada uobičajenim oblicima visokoškolske nastave: predavanjima, seminarima i vježbama. Za neke karakteristike (primjenjivo učenje, učenje na primjerima, posvećeni nastavnici koji daju praktična iskustva i životne primjere) uz uobičajenu nastavu dobro je osigurati i neke druge oblike učenja, kao što je primjerice iskustveno učenje kroz praksu.



## b. Kolbov model iskustvenoga učenja

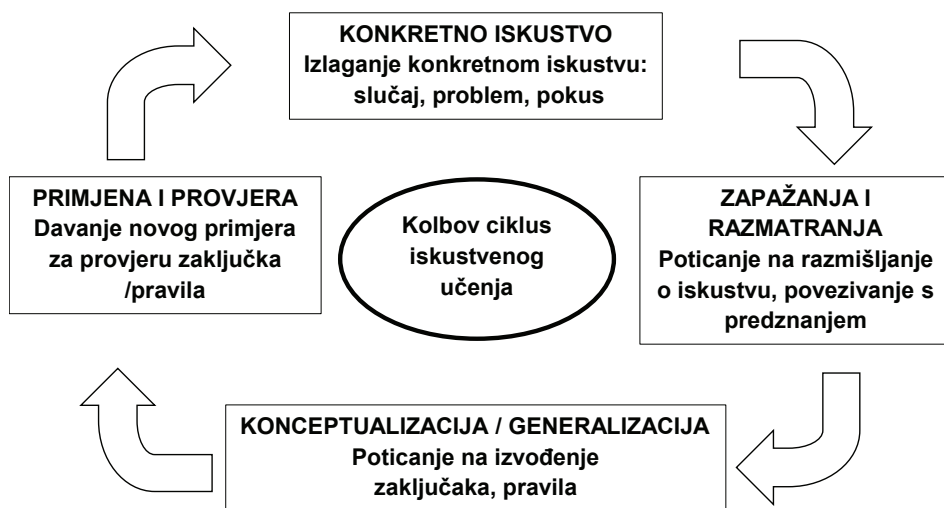
*„Iskustvo nije ono što se čovjeku događa.  
To je ono što čovjek čini s onim što mu se događa.”*

Aldous Huxley

Različite teorije pokušavaju objasniti učenje u obrazovnom kontekstu, ali Kolbov model iskustvenoga učenja (Kolb, 1984) najbolje opisuje što se događa tijekom učenja koje se može odvijati i u učionici i u realnom radnom okruženju. Kolb govori o učenju kao procesu kreiranja znanja transformacijom vlastitoga iskustva. No, samo doživljaj određenoga iskustva nije dovoljan, važno je kako ga student interpretira i obrađuje. Drugim riječima, pri učenju u praksi student može doživjeti brojna iskustva, ali ako ih nije obradio na odgovarajući način, zapravo neće naučiti ono što je bitno.

Kolb učenje vidi kao ciklus koji se odvija u četiri različite faze (slika 1).

Učenje može započeti u bilo kojoj fazi. U radnom okruženju studentski ciklus učenja najčešće započinje fazom neposrednog i konkretnog iskustva. Studenti je izložen nekom slučaju ili problemu. U sljedećoj fazi student promišlja o tom iskustvu, interpretira ga i povezuje s vlastitim predznanjem. Treća je faza stvaranje apstraktnog koncepta, opće teorije, generalizacije ili zaključka, koji se zatim u četvrtoj fazi provjerava na novom primjeru. To rezultira novim iskustvima i pokreće sljedeći, novi ciklus učenja.



Slika 1. Kolbov ciklus iskustvenog učenja

Kolbov model govori o dvama načinima stjecanja znanja: konkretnim iskustvom, tj. vlastitim praktičnim doživljajem, i apstraktnom generalizacijom/konceptualizacijom, koja podrazumijeva više teorijsko zaključivanje i razmišljanje o iskustvu. Prema Kolbu, postoje i dva načina transformiranja iskustva u znanje: refleksijom kroz zapažanja o iskustvu i njegovim posljedicama te aktivnim eksperimentiranjem na novom primjeru. Spomenuli smo da učenje može početi u bilo kojoj fazi, ali da bi bilo učinkovito, mora proći kroz sve četiri faze, tj. kroz cijeli ciklus.

Kolb u duhu teorija konstruktivizma učenje vidi kao kontinuiranu transformaciju iskustva. U tom procesu onaj koji uči pri stjecanju novoga znanja istodobno preispituje i ono što već zna. Proces učenja adaptivni je proces koji uključuje cijelu osobu, njezina kognitivna, ali i emocionalna i socijalna iskustva te je ujedno transakcijski proces između onoga koji uči i okoline. Kao što je već rečeno, učenje je stalno osciliranje između polova dimenzija doživljaja i razmišljanja odnosno refleksije i akcije, a ishod učenja su konstrukcije osobne spoznaje o svijetu.

### **c. Razvoj kooperativnog obrazovanja**

Poučavanje kroz praksu ima svoju tradiciju u mnogim zanatima i strukama (frizeri, urari, vodoinstalateri, medicinske sestre, primalje i sl.), ali i u nekim zanimanjima za koja je potrebno visokoškolsko obrazovanje (liječnici, učitelji i nastavnici). Još je davne 1906. godine Herman Schneider, profesor strojarstva na Sveučilištu Cincinnati, smatrao da se neka visokoškolska stručna znanja i vještine ne mogu usvojiti samo u učionicama, već zahtijevaju praktično iskustvo (Sovilla i Varty, 2004). Pokrenuo je studijski program koji je uključivao i rad studenata u industriji (Haddara i Skanes, 2007), poznat kao početak tzv. kooperativnog obrazovanja. Kooperativno obrazovanje kao oblik strukturirane obrazovne strategije koja integrira učenje u učionicama i studentsko radno iskustvo u praksi ne treba brkati s kooperativnim (suradničkim) učenjem, koje je nastavna metoda vezana uz grupni rad. Ideja prve faze kooperativnog obrazovanja bila je nadopunjavanje znanja iz učionice praktičnim iskustvom na radnom mjestu. Sljedeća je faza razvoja kooperativnog obrazovanja bila uključivanje praktičnog izvanučioničkog učenja u studijski kurikulum, a u posljednjoj fazi dominantna je ideja da učenje u učionici i učenje na radnom mjestu trebaju biti u potpunosti integrirani (Eames i Coll, 2010).

## d. Kako potaknuti integraciju učenja?

Postavlja se pitanje kako osigurati integraciju znanja stečenoga u dva izrazito različita okruženja. Danas je poznato da je transfer znanja i vještina vrlo zahtjevan proces – dobra je ilustracija kako studenti katkad nisu u stanju napraviti transfer iz jednoga kolegija u drugi ako ih na to eksplicitno ne uputimo. Kako onda osigurati transfer i pravu integraciju znanja iz učionice i prakse?

Coll i suradnici (2009) navode neke preporuke:

- integracija znanja treba biti formalno postavljen cilj obrazovnoga programa
- integraciju treba poticati kroz refleksiju – to se može činiti u obama okruženjima tako da student reflektira svoja iskustva tijekom iskustva u praksi ili poslije njega, a može se činiti i tijekom pripreme za iskustvo u praksi, no refleksija je korak nužan za integraciju znanja
- sveučilišni nastavnici trebaju surađivati s radnim organizacijama odnosno mentorima na kreaciji prakse, kako bi se studentima osiguralo radno iskustvo koje će voditi k željenim ishodima.

Drugim riječima, pri osmišljavanju i izvođenju studijskog programa koji uključuje rad studenata u nekim radnim organizacijama, potreba integracije znanja stečenoga u učionicama i tijekom praktičnog rada mora biti jasno istaknuta. To se može provesti kroz ishode pojedinog kolegija, kolegija Praksa, ili čak kroz ishode cijelog studijskog programa. U svakom slučaju, nije dovoljno samo podrazumijevati da će se ona dogoditi, potrebno ju je formalno istaknuti i tako osnažiti važnost integracije znanja.

No, ta se integracija neće dogoditi sama po sebi ili će to biti slučaj kod manjega broja studenata. Da bi se ona zaista ostvarila, i nastavnici na studiju i mentori praktičnog rada trebaju poticati studentsko refleksivno ponašanje. To se, primjerice, može postići postavljanjem pitanja studentima:

*Koja vam teorijska znanja mogu poslužiti pri rješavanju ovog konkretnog zadatka u praksi? Koje ste sve vještine i znanja rabili pri rješavanju konkretnog zadatka? Argumentirajte koji teorijski pristupi najbolje objašnjavaju ovo praktično rješenje. Biste li u sličnom zadatku u praksi ponovno primijenili ovaj pristup? Obrazložite svoj odgovor. Jeste li se u praktičnom radu susreli s nekim primjerima koji govore u prilog ovom pristupu ili protiv njega? Kako to možemo objasniti?*

Također valja naglasiti nužnost rada s mentorima studentskog praktičnog rada. Nije dovoljno samo poslati studenta u radnu organizaciju u nadi da će

ondje steći odgovarajuća znanja i vještine. Mentori, naši sustručnjaci, moraju biti upoznati sa željenim ishodima praktičnog rada kako bi mogli kreirati odgovarajuće situacije u kojima će student učiti, odnosno kako bi u realnim radnim situacijama studenta vodili u željenom smjeru. Ne želimo mentore koji će studentima objašnjavati da je „teorija jedno, a praksa drugo”, nego mentore koji će studentima pomoći da kritički interpretiraju i „školska” i „praktična” znanja te naprave njihovu integraciju radi boljeg razumijevanja važnih sadržaja studijskog programa.

## 2. Modaliteti učenja kroz rad tijekom studija

Stručna praksa smatra se uobičajenim dijelom strukovnih srednjoškolskih programa, no u manjoj se mjeri dovodi u vezu s visokim obrazovanjem. No, učenje kroz rad u okviru studijskih programa može studentima pružiti dvostruku dobit. S jedne strane, omogućuje im produbljivanje i proširivanje znanja stečenih drugim oblicima nastave uz istodobno testiranje tih znanja u radnom okruženju. S druge strane, to iskustvo priprema studente za svijet rada, omogućujući stjecanje i razvijanje novih kompetencija te povećava njihovu zapošljivost.

Iskustveno učenje u realnom radnom okruženju doprinosi razvoju studentskih kompetencija, a valja spomenuti da studenti tim oblikom učenja ujedno:

- razvijaju profesionalni identitet
- unapređuju profesionalna znanja i vještine
- razvijaju profesionalne kompetencije za postavljanje i rješavanje problema
- uče učinkovitu komunikaciju iz različitih uloga
- uključuju se u timski rad
- razvijaju socijalne odgovornosti uključivanjem u društvene procese (prema Henderson i Trede, 2017).

S ciljem analize stanja u hrvatskom visokom školstvu, Ministarstvo znanosti i obrazovanja prikupilo je prije nekoliko godina (Botrić, 2017) podatke o zastupljenosti i vrstama stručne prakse i praktične nastave u studijskim programima koji se izvode na visokim učilištima u Republici Hrvatskoj. Podatci su prikupljeni u razdoblju od veljače 2015. do listopada 2016. godine te sadržavaju informacije koje su dostavila visoka učilišta o izvođenju stručne prakse na 947 aktivnih studijskih programa.

Pokazalo se da je stručna praksa zastupljena u oko 50 % sveučilišnih studijskih programa i oko 75 % stručnih studija. Prema podacima, stručna je praksa na sveučilišnim programima (i prema udjelu programa i prema udjelu studenata) najviše zastupljena u području biomedicine i zdravstva (86 %), odnosno biotehničkih znanosti (79 %), umjereno u području društvenih znanosti (49 %), dok je najmanje zastupljena u području humanističkih znanosti (36 %).

S obzirom na to da prethodno nije postojala informacija o načinima provođenja stručne prakse u visokom obrazovanju, jedan je od ciljeva istraživanja bio i utvrditi koji su sve oblici prakse razvijeni u Hrvatskoj. Stručna praksa dijelom

se organizira na samim visokim učilištima, u okviru pokušališta, vježbališta i slično. Drugi oblici stručne prakse organiziraju se izvan visokog učilišta i uključuju vrlo raznolike odgovore visokih učilišta, koji navode: hospitaciju, volontiranje, vježbe, terensku nastavu, sudjelovanje u projektima, istraživanje, rad na simulatoru, rad u medijima, dizajnerskom studiju, tiskari, računalnom prevoditeljskom programu, rad na vatrogasnom poligonu i školskom brodu, kliničku obuku, posjet relevantnim institucijama i događajima te brojne druge.

Različite modalitete učenja kroz rad koji se organiziraju u okviru studijskih programa moguće je kategorizirati u tri glavne skupine:

- a. učenje kroz rad kao dio programa pojedinih predmeta
- b. studentska praksa na vježbalištu u visokoobrazovnoj ustanovi
- c. studentska praksa u realnom okruženju

U nastavku ovoga poglavlja prikazat ćemo svaki od njih, opisati njihova ključna obilježja i navesti primjere takvih modaliteta u programima sveučilišnih studija u Hrvatskoj.

## **a. Učenje kroz rad kao dio programa pojedinih predmeta**

Mnogi obavezni ili izborni predmeti koji već postoje u raznim studijskim programima na određeni način uključuju i iskustveno učenje ili učenje kroz rad kao način učenja, odnosno nastavnu metodu kojom se omogućuje da studenti konstruiraju svoje znanje i razvijaju vještine iz određenoga područja. Ako su koji od ishoda toga predmeta na razini primjene ili čak kreacije, za njihovo ostvarivanje nastavnici planiraju zadatke i okruženje u kojem će studentima omogućiti ostvarivanje tih ishoda kroz praktično iskustvo. Navest ćemo samo neke od brojnih primjera tako organiziranoga učenja kroz rad u studijskim programima.

Praćenje rada (engl. *job shadowing*) oblik je iskustvenog učenja u kojem student/studentica promatra i prati rad osobe zaposlene u struci koju studira na njezinu radnom mjestu. Na taj način može iz prve ruke proučavati svakodnevne poslove i radne zadatke, radno okruženje, metode i načine rada u praksi. Primjer uključivanja ovakva načina iskustvenog učenja u program određenog predmeta jest davanje zadatka da svaki student provede jedan ili dva radna dana sa stručnjakom svoje struke, u realnom okruženju na radnom mjestu, te opaža što sve i na koje načine stručnjak radi tijekom radnoga dana. Engleski

izraz *job shadowing* doslovno znači ‘praćenje nekoga poput sjene’. Ako tko od studenata odluči dva dana provesti u npr. arhitektonskom uredu, pratit će svojega mentora u stopu. Ići će s njim na sastanke s investitorima, ići će na gradilište, sudjelovat će u rješavanju kojega zadatka i slično. Na taj će način uočiti koje sve poslove obavlja arhitekt, koje sve vještine i kompetencije mora imati da bi bio uspješan. Nije dovoljno znati dobro projektirati, mora znati kako prezentirati sebe i svoju ideju, kako pregovarati s klijentima, kako prenijeti svoje zamisli suradnicima, kako pratiti troškove i još mnogo toga. Mogu se na djelu vidjeti primjeri dobre prakse koje poslije možemo upotrijebiti u vlastitom radu, ali može se steći i jasniji uvid u posao za koji se obrazujemo te bolje procijeniti našu motiviranost i spremnost za njega.

Važno je napomenuti da praćenje rada nije isto što i posjet grupe studenata radnoj organizaciji kako bi vidjeli što se sve ondje radi i kroz razgovor sa stručnjakom/stručnjakinjom svoje struke saznali više o njegovu ili njezinu poslu i aktivnostima. Naravno, i takvo je iskustvo studentima dobrodošlo i približava im buduću svijet rada, no pruža mnogo manje prilika za učenje od cjelodnevnoga (ili višednevnoga) individualnoga praćenja rada. Naime, kada nam osoba govori o svojem poslu, najčešće opisuje ključne poslove i izostavlja (ili podrazumijeva) niz rutinskih zadataka i obaveza koji su sastavni dio njezinih radnih dana, a bez kojih slušatelj ne može dobiti cjelovit dojam o tom poslu.

Drugi oblik iskustvenog učenja u okviru predmeta jest vježbanje specifičnih vještina u realnom okruženju. Tipičan primjer toga su kolegiji iz metodike poučavanja u okviru nastavnčkih studija. S obzirom na to da se od studenata očekuje da u okviru toga kolegija steknu i neke stručne vještine, kao što je npr. planiranje i provedba nastavne jedinice iz svoje struke, to se u studiju često ostvaruje na sljedeći način: studenti uče kako se to radi i vježbaju samu provedbu tijekom nastave na fakultetu, a zatim se upućuju u pojedine osnovne ili srednje škole te izvode tu nastavnu jedinicu s učenicima u realnom okruženju, uz opažanje i povratnu informaciju nastavnika mentora.

Još jedan primjer su predmeti u studijskim programima iz društvenih znanosti, u kojima studenti uče metode prikupljanja podataka (npr. anketiranje, intervju, fokusna grupa i sl.). Na nastavi dobivaju jasne upute i smjernice o provođenju određene metode, a zatim imaju zadatak provesti ju s određenim uzorkom osoba iz svoje okoline, koje mogu biti poznate, ali i nepoznate osobe, ovisno o zadanim kriterijima za njihov odabir. Iako nastavnik najčešće nije prisutan toj provedbi, studenti mogu mnogo naučiti iz toga iskustva i reakcijâ

sugovornika o jasnoći i razumljivosti svojih pitanja, sposobnosti da potaknu sugovornike na sudjelovanje, vještini upravljanja procesom i slično.

Takvo stjecanje vrijednoga iskustva i vještina moguće je ostvariti i u predmetima u kojima studenti imaju zadatak osmisliti i provesti radionicu ili edukacijski program s određenom grupom korisnika (djecom u vrtićima, učenicima u školama, nastavnicima, starijim osobama i sl.). Nastavnici mogu različito pristupiti ovom zadatku, ovisno o vremenu koje imaju na raspolaganju i planiranim ishodima kolegija. Studenti mogu dobiti zadatak kreacije takve radionice, u kojoj će teorijske i empirijske spoznaje iz toga predmeta na prikladan način prenijeti određenoj grupi korisnika kojima su te spoznaje relevantne. U tom slučaju njihov zadatak nije samo vježbanje provedbe radionice, nego i njezino osmišljavanje. Manje zahtjevan zadatak je samo provedba već osmišljenih radionica ili edukativnih programa sa skupinom krajnjih korisnika, koji također omogućuje studentima iskustveno učenje, ali na razini primjene, a ne na razini kreacije.

Na ovom mjestu potrebno se posebno osvrnuti na **kolegije organizirane po načelu društveno korisnog učenja**. Društveno korisno učenje (DKU) je nastavna metoda koja studentima omogućuje da primjenjuju znanja i vještine stečene tijekom studija te obogaćuju proces usvajanja znanja radeći u timu na razvoju projekta kojim se rješava neki konkretan društveni problem (Mikelić Preradović, 2009). Riječ je o predmetima koji studentima omogućuju primjenu stručnih znanja i vještina za potrebe društva, odnosno građana. Nastavnici ih organiziraju u suradnji s različitim građanskim udrugama i nevladinim organizacijama.

DKU u sklopu nastavnoga programa omogućuje povezivanje studenata različitih studija. Radeći u timovima, oni razvijaju i provode projekt kojim se rješava neki konkretan društveni problem u određenoj zajednici. U nastavi visokoga obrazovanja DKU je eksperimentalno uvedeno 2006. godine na diplomskom studiju Informacijskih i komunikacijskih znanosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu te se i dalje uspješno održava.

Društveno korisno učenje, za razliku od tradicionalne prakse i terenskog rada te drugih oblika primjene naučenog na studiju, stavlja naglasak na podjednaku korist studenata i organizacija kroz zajedničku suradnju pri ostvarenju različitih ciljeva. Dok je tradicionalna praksa tijekom studija usmjerena na pomoć studentima u utvrđivanju naučenog, društveno korisno učenje stavlja naglasak na recipročan odnos, u kojem društveno koristan rad poboljšava usvajanje znanja kroz stvarno iskustvo učenja, a učenje doprinosi zajednici.



Prema Ćulum i Ledić (2010), tri su ključne komponente ove metode: učenje studenata, zalaganje u zajednici te suradnički odnos studenata i zajednice - iz kojih ove autorice izvode naziv *učenje zalaganjem u zajednici*.

Iako se čini da su društveno korisno učenje i volontiranje vrlo slični, postoji velika razlika između njih. I volontiranje je društveno korisna aktivnost, no ono ne zahtijeva nužno znanje studenta stečeno na akademskom kolegiju. Također, dok društveno korisno učenje organiziraju visokoškolski nastavnici u dogovoru sa studentima, volonterske aktivnosti potiču same društvene organizacije, a projekte na kojima se radi najčešće ne osmišljavaju studenti. Društveno korisno učenje može se dovesti u vezu s onim volonterskim aktivnostima koje su osmišljene s ciljem promicanja usvajanja vještina tijekom kolegija ili programa, ali se ne odnosi na volontiranje studenta u projektu ako ne postoji jasna veza između onoga što studenti uče na kolegiju i njihova djelovanja u zajednici.

U slučaju volontiranja svatko može biti dio bilo kojega projekta i nije potreban poseban skup vještina. Na primjer, netko tko studira povijest može volontirati u domu za nezbrinutu djecu i brinuti se o djeci s najvećom ljubavlju i toplinom. Za to nije potrebno posebno učenje. S druge strane, društveno korisno učenje mora uključivati gradivo koje se obrađuje na nastavi u učionici i koje kroz volonterski rad studenti primjenjuju u praksi. Dakle, potrebno je da postoji odnos između teorije i prakse. Primjerice, netko tko studira psihologiju može biti dio projekta za unapređenje mentalnog zdravlja u zajednici i zapravo se njime koristiti za primjenu svega što je naučio.

Za projekte volontiranja sudionici imaju fleksibilnost kada će i koliko svojega slobodnog vremena izdvojiti. Za projekte društveno korisnog učenja mora postojati obveza i norma koliko se vremena izdvaja.

I volontiranje i društveno korisno učenje uvelike mogu biti korisni studentima za buduću karijeru. Iskustvo društveno korisnog učenja u nečijem životopisu ukazuje, međutim, ne samo da student/studentica ima praktično iskustvo nego i da je kritički razmišljao/razmišljala o tom kako poboljšati svoj rad i uskladiti svoje obrazovanje s praktičnim angažmanom.

Istraživanje (Modić Stanke i Putarek, 2016) provedeno sa studentima Sveučilišta u Zagrebu pokazalo je da čak 81,3 % sudionika nije čulo za DKU, a samo 5,6 % imalo je osobno iskustvo s takvim oblikom učenja, i to većinom jer su pohađali kolegij s takvom komponentom. S druge strane, pokazalo se da među studentima postoji velik interes (kod 90,5 % ispitanika) za upis izbornoga kolegija koji ima elemente DKU-a, uglavnom jer su to vidjeli kao

priliku za usvajanje specifičnih znanja i vještina te razvijanja vještina timskoga rada, komunikacije, kreativnosti i rješavanja problema.

Uz kolegij *Društveno korisno učenje* na studiju informacijskih i komunikacijskih znanosti, na Filozofskom fakultetu u Zagrebu tijekom posljednjih godina uveden je niz kolegija koji primjenjuju taj modalitet učenja kroz rad. Neki od njih jesu: *Upravljanje karijerom*, *Poduzetničke vještine* i *Psihologija roditeljstva* na Odsjeku za psihologiju, *Uvod u vizualnu antropologiju* na Odsjeku za etnologiju i kulturnu antropologiju, *Industrijski odnosi i radnička participacija* te *Održivi urbani razvoj - participativni pristup* na Odsjeku za sociologiju.

Primjer DKU-a jest i kolegij u studiju kroatistike u okviru kojega studenti uz nadzor nastavnica s Croaticuma azilante poučavaju hrvatski jezik. Croaticum je jedinica Filozofskoga fakulteta specijalizirana za poučavanje hrvatskoga kao stranoga jezika i to specifično iskustvo studenti mogu dobiti samo radom u Croaticumu, a s druge strane tečaj za azilante je besplatan i na taj način Filozofski fakultet zajedno sa svojim studentima doprinosi zajednici.

## **b. Studentska praksa na vježbalištu u visokoobrazovnoj ustanovi**

Mnoga visoka učilišta u svojem sastavu imaju vježbališta u kojima studenti mogu stjecati praktična znanja i vještine obavljajući stvarne radne zadatke, samo što ih izvode pod vodstvom i supervizijom sveučilišnih nastavnika, a ne u realnom okruženju neke radne organizacije, pod vodstvom mentora zaposlenog u toj organizaciji. Takva vježbališta ili pokušališta mogu biti smještena u samoj obrazovnoj ustanovi, uz nju ili u njezinoj blizini, ali i na udaljenim lokacijama. To su različiti laboratoriji, inkubatori, ambulante, savjetovaništa, klinike, zemljišta, šume i slično.

Tako, na primjer, Šumarski fakultet Sveučilišta u Zagrebu u svojem vlasništvu ima nekoliko šuma diljem Hrvatske te uz njih objekte u kojima studenti i nastavnici mogu boraviti tijekom terenskoga rada. Agronomski fakultet u Zagrebu i Fakultet agrobiotehničkih znanosti u Osijeku primjeri su visokoškolskih ustanova koje imaju pokušališta – otvorena polja i poljoprivredne proizvodne površine, opskrbljene potrebnim strojevima, alatima i mehanizacijom. Uz to što se na pokušalištima obavlja stručna praksa, provode se i pokusi za završne i diplomske radove, znanstvena istraživanja i stručne suradnje, proizvodi se poljoprivredno bilje za prodaju te pružaju ostale usluge za koje je fakultet registriran.

Studiji medicine uobičajeno su smješteni i vezani uz bolnice, veterinarski fakulteti imaju u svojem krugu i veterinarske ambulante, dok se u okviru stomatoloških fakulteta nalaze stomatološke poliklinike. Te medicinske ustanove pružaju svoje uobičajene usluge građanima, a studentima služe kao nastavna baza i vježbališta u okviru kojih mogu stjecati znanja i vježbati praktične vještine pod supervizijom nastavnika.

Slično tomu, na Filozofskom fakultetu u Zagrebu nalazi se druga po veličini i opremljenosti knjižnica u Hrvatskoj, iza Nacionalne i sveučilišne knjižnice. Kako na Odsjeku za informacijske i komunikacijske znanosti na istom fakultetu postoji diplomski studij bibliotekarstva, studenti toga studija mogu učiti kroz rad i obavljati svoju stručnu praksu u Knjižnici Filozofskog fakulteta te je ona tako vježbalište studentima toga studija. Na Filozofskom fakultetu postoje i druga vježbališta, kao npr. laboratorij za snimanje glasa na Odsjeku za fonetiku ili laboratorij za prevođenje kojim se koriste odsjeci za filološke studije.

Različite su mogućnosti za organiziranje, opremanje i uspostavu vježbališta na visokim učilištima kojima bi se mogli koristiti studenti za iskustveno učenje u svojim studijskim programima. Neke od njih moguće je osnovati i opremiti vlastitim sredstvima fakulteta, neke zahvaljujući europskim projektima, a neke i u suradnji sa Sveučilištem ili gradskom upravom. U svakom slučaju, brojni studijski programi mogli bi profitirati od takvih vježbališta i omogućiti studentima stjecanje stručnih kompetencija, uz istovremeno pružanje usluga koje su potrebne u zajednici. Takve usluge mogu biti profitabilne i omogućiti dodatno samofinanciranje fakulteta, no mogu biti i besplatne za krajnje korisnike i tako doprinijeti jačanju uloge sveučilišta u zajednici te poticati društvenu odgovornost studenata.

Jedan takav primjer jest Savjetovalište za studente, koje vodi Odsjek za psihologiju i u kojem psiholozi pružaju usluge psihološkog savjetovanja studentima Filozofskog fakulteta. Takvo mjesto moglo bi biti nastavna baza i vježbalište za studente diplomskoga studija psihologije koji uče savjetovanje kao temeljnu profesionalnu kompetenciju. Uključivanje u savjetodavni rad pod supervizijom nastavnika omogućilo bi vrijedno iskustveno učenje studentima psihologije.

Filozofski fakultet radi i na pokretanju „klinike” FFZG-a po uzoru na primjere dobre prakse s drugih fakulteta, kao npr. klinike Pravnoga fakulteta u kojem studenti prava besplatno nude pravne usluge građanstvu. Studenti različitih studijskih programa na Filozofskom fakultetu stječu brojne stručne kompetencije koje mogu biti korisne građanima i koje bi im se mogle

ponuditi, a studenti bi na taj način dobili vježbalište i priliku za iskustveno učenje i razvijanje svojih profesionalnih kompetencija. Neki su primjeri: prijevod ili lektoriranje tekstova, radionice s djecom za poticanje čitanja, njega i zaštita glasa, različite pedagoške i psihološke radionice s učenicima i odraslim građanima; mogućnosti su brojne. Klinika će biti formirana kao Centar i zvati se „Filozofski u zajednici”. Svrha takva Centra bit će pružanje organizacijske podrške studentima i nastavnicima u izvođenju različitih oblika nastave pružanjem usluga vanjskim korisnicima iz primijenjenih sadržaja studijskih programa koji se izvode na Filozofskom fakultetu, odnosno djelovat će kao interna vježbaonica.

### **c. Studentska praksa u realnom okruženju**

Kada se govori o stručnoj praksi, ponajprije se misli na odlazak studenata u različite ustanove i radne organizacije, odnosno učenje kroz rad u realnom radnom okruženju. Takva praksa podrazumijeva suradnju visokih učilišta s realnim sektorom, odnosno potencijalnim budućim poslodavcima studenata koji će završiti pojedine studijske programe. Bilo da je riječ o periodičnim odlascima u radnu organizaciju ili kontinuiranom boravku u ukupnom trajanju prakse, takav modalitet učenja kroz rad zahtijeva detaljnu organizaciju, posvećene voditelje prakse u visokoškolskoj ustanovi te motivirane i sposobne mentore u samoj radnoj organizaciji.

Svi nastavnički studiji kao obavezni dio studijskoga programa imaju nastavničku praksu. Ona uključuje hospitacije (prema lat. *hospitari* ‘gostovati, biti gostom’) – prisustvovanje nastavi iskusnih učitelja/nastavnika radi praćenja uzora (ogleda) izvedbe nastave. Hospitacije su specifična i redovita aktivnost studenata nastavničkih smjerova, koji prisustvuju nastavi iz predmeta koje studiraju bez aktivnog sudjelovanja u njoj, a poslije analiziraju opažanu nastavu i primijenjene nastavne metode i tehnike. Visokoškolski nastavnici – metodičari ostvaruju suradnju sa svojim kolegama zaposlenima u osnovnim i/ili srednjim školama, prate kvalitetu njihova rada i omogućuju svojim studentima da tijekom hospitacija vide primjere dobre nastavničke prakse. No, da bi studenti nastavničkih studija zaista stekli nužne nastavničke kompetencije, pripremaju se u okviru metodike tih predmeta za samostalnu organizaciju i vođenje nastave, a zatim je potrebno da se i sami aktivno okušaju u pripremi i izvedbi oglednih satova nastave u školi, uz praćenje i povratne informacije nastavnika mentora.

Za razliku od obaveznih hospitacija i metodičke prakse u okviru nastavničkih studijskih programa, nenastavnički studiji uvelike se razlikuju u inkorporiranju stručne prakse u svoj program. Dok studiji koji nude kvalifikaciju za regulirane profesije (kao npr. psihologija) imaju obaveznu stručnu praksu, na drugim je studijima ona više iznimka nego pravilo, naročito kada je riječ o društvenim i humanističkim znanostima. To nije dobro, ni zbog uskraćivanja prilike da se studenti tijekom studija upoznaju sa svojom strukom i povežu teorijska znanja s praktičnim aktivnostima ni zbog stvaranja jaza između visokoga obrazovanja i gospodarstva. Mogućnosti su brojne, no nužan preduvjet je razumijevanje važnosti stručne prakse i iskustvenog učenja za stjecanje profesionalnih kompetencija studenata i kvalitetu studijskog programa.

Primjer studija u području društvenih znanosti s obaveznom praksom jest diplomski studij psihologije na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. Studenti psihologije imaju obavezu provesti najmanje četiri radna tjedna na praksi uz mentora psihologa, člana Hrvatske psihološke komore, koji ima dopusnicu za obavljanje psihološke djelatnosti i najmanje tri godine radnoga iskustva na tom radnom mjestu. Stručna praksa vodi se kao zaseban obavezni kolegij, a cilj je upoznavanje studenata sa stručnim radom psihologa u realnom okruženju kako bi im se omogućilo integriranje teorijskih i praktičnih spoznaja, učenje procedura u specifičnom području rada psihologa, obavljanje poslova psihologa pod mentorstvom stručnjaka, refleksija na vlastite i tuđe aktivnosti te povezivanje s kolegama i stjecanje profesionalnog iskustva.

### 3. Planiranje učenja kroz rad tijekom studija

U kompetencijskom pristupu izrade studijskih programa planiranje je usmjereno pragmatičkom orijentacijom prema izvedbi – onomu što će student moći raditi nakon obrazovnoga procesa. Glavno obilježje ovoga pristupa jest definiranje obrazovnih ishoda kao jasno mjerljivih rezultata studijskih programa i svakoga pojedinoga kolegija. Naglasak je na usvajanju stručnih i generičkih vještina kojima su teorijska znanja samo podloga, odnosno na stjecanju kompetencija koje se mogu izravno primijeniti u rješavanju radnih zadataka.

Očita je veza između kompetencijskoga pristupa planiranju studijskih programa i davanja veće uloge učenju kroz rad i praktičnom radu studenata tijekom visokoškolskog obrazovanja. Neovisno o tom hoće li stjecanje praktičnoga iskustva studenata biti strateška odluka uprave visokog učilišta, zajednička odluka kreatora određenog studijskog programa ili samostalna odluka pojedinih nastavnika, pri planiranju se treba voditi ključnim obilježjima kompetencijskog pristupa.

Ključna obilježja kompetencijskog pristupa u planiranju studijskog programa (preuzeto iz Vlahović-Štetić i Kamenov, 2016):

- Ciljevi poučavanja na razini studija i svakog predmeta definiraju se kao ishodi učenja
- Ishodi učenja pokazatelji su kompetencija koje student stječe nakon što udovolji svim studijskim obvezama
- Ishodi učenja odnosno stečene kompetencije trebaju biti prepoznatljive i objektivno mjerljive
- Ishodi učenja povezani su sa studentskim opterećenjem u satima i ECTS bodovima
- Određivanje ishoda učenja i opterećenja podloga je za planiranje metoda i strategija poučavanja, načina učenja te praćenja i vrednovanja naučenog

Sažeto, to znači da visokoškolski nastavnici ponajprije trebaju definirati koje profesionalne i generičke kompetencije mogu omogućiti studentima u okviru studijskog programa te koji će biti modaliteti učenja kroz rad kojima će to ostvariti. Zatim, u okviru pojedinoga modaliteta slijedi definiranje ishoda učenja, razrada sadržaja i aktivnosti studenata kojima će se ostvariti željeni ishodi, određivanje načina praćenja i provjere ostvarenosti ishoda učenja te povezivanje svega navedenoga s vremenskim opterećenjem studenata.

## a. Modaliteti učenja kroz rad i planiranje ishoda

Planiranje učenja kroz rad trebala bi biti strateška odluka vezana uz unapređenje kvalitete studija te stoga i zajednička aktivnost svih nastavnika na određenom studijskom programu. Ako je moguće, treba poći od razine studijskoga programa te promotriti postoji li u njemu potreba i prostor za uvođenje obavezne stručne prakse za sve studente i može li se ona organizirati. Ako to nije slučaj, postoji li mogućnost uvođenja izbornoga kolegija na kojem će barem dio studenata steći priliku za iskustveno učenje u realnom radnom okruženju? Konačno, postoje li u studijskom programu kolegiji koji bi u svoj silabus mogli uključiti učenje kroz rad i tako barem djelomično doprinijeti studentskim kompetencijama? Postoji li u okviru fakulteta mogućnost za organiziranje vježbališta na kojem studenti svih ili pojedinih studijskih programa/usmjerenja mogu razvijati neke svoje profesionalne kompetencije? Pritom treba napomenuti da te odluke nisu međusobno isključive, odnosno da na istom studijskom programu mogu postojati različiti modaliteti učenja kroz rad koji se međusobno nadopunjuju.

Određivanje modaliteta učenja kroz rad nužan je nulti korak o kojem ovisi daljnje planiranje, kako ishoda učenja, tako i aktivnosti i obaveza studenata, načina njihova praćenja i vrednovanja te određivanje studentskoga opterećenja u ECTS bodovima.

Osmišljavanje stručne prakse ili učenja kroz rad počinje definiranjem ishoda koje tim modalitetom želimo ostvariti. O ishodima treba razmišljati pri osmišljavanju modaliteta jer su oni jasan i mjerljiv cilj prema kojem usmjeravamo poučavanje i studentsko učenje. Prisjetimo se – ishodi učenja trebaju biti formulirani kao ono što će studenti moći nakon završenoga poučavanja (a ne kao zadatci koje će studenti raditi tijekom poučavanja!) i trebaju biti mjerljivi, tj. formulirani tako da je moguće nedvosmisleno utvrditi jesu li ostvareni.

Ne smijemo zaboraviti da je pri definiranju ishoda pojedinoga kolegija potrebno misliti o cjelokupnom studiju i ishodima koji se žele postići tim studijskim programom. Ishodi svakoga kolegija uži su i specifičniji od ishoda programa, no u konačnici svi ishodi pojedinih kolegija moraju doprinijeti ostvarivanju ishoda studijskoga programa. Štoviše, od nastavnika se očekuje da pri planiranju kolegija eksplicitno napiše kojim ishodima studijskoga programa taj kolegij doprinosi. Kako se ishodi studijskoga programa u skladu s Dublinskim deskriptorima trebaju odnositi i na profesionalne i na generičke kompetencije, tako pri kreiranju kolegija stručne prakse nastavnici mogu

planirati doprinos i jednoj i drugoj vrsti ishoda studijskoga programa. Više pojedinosti o formuliranju ishoda učenja, kao i o usklađivanju ishoda kolegija i studijskoga programa, moguće je pronaći u priručniku *Kako ostvariti željene ishode u studijskim programima?* (Vlahović-Štetić i Kamenov, 2016).

Ako učenje kroz rad želimo uvrstiti kao određeni manji dio kolegija koji već postoji u studijskom programu, onda će jedan ili dva ishoda toga kolegija biti formulirani tako da se jasno može vidjeti koje će praktične kompetencije imati studenti nakon polaganja toga predmeta, a omogućit će im ih upravo učenje kroz rad. Kao primjere takvih ishoda možemo navesti: *moći će samostalno provesti edukativnu radionicu sa srednjoškolcima; moći će moderirati razgovor u fokus grupama; moći će prevesti novinarske tekstove s određenoga stranoga jezika na hrvatski jezik* i slično.

Ako smo se odlučili za modalitet stručne prakse kao posebnoga kolegija, bilo obaveznoga bilo izbornoga, voditelj toga kolegija treba unutar važećega zadanoga okvira formulirati odgovarajući broj ishoda. Prema aktualnim smjernicama Sveučilišta u Zagrebu, nastavnik treba definirati tri do deset ishoda učenja za svaki predmet. Drugim riječima, svi definirani ishodi toga kolegija odnose se na kompetencije koje studenti mogu ostvariti upravo učenjem kroz rad u realnom okruženju ili na vježbalištu. Ishodi mogu biti specifični za tu struku – primjerice, studenti psihologije moći će *primijeniti, bodovati i interpretirati odabrane psihodijagnostičke instrumente*, studenti fonetike moći će *izraditi govorni status pojedinca s atipičnim govorom*, a studenti francuskoga jezika i književnosti moći će *planirati i organizirati okrugli stol s temama o književnosti*. No, ishodi ovoga kolegija često su i generički s obzirom na to da takav kolegij omogućuje studentima razvijanje mnogih generičkih kompetencija, ponajprije onih koje se odnose na komunikaciju i timski rad. Stoga takvi kolegiji studentima različitih studijskih usmjerenja mogu omogućiti ishode kao što su: *analizirati etičke aspekte profesionalnih situacija i kritički prosuđivati etičke dileme u realnom okruženju; surađivati u timu uz asertivno zauzimanje za vlastite ideje i vrijednosti te uvažavanje drugih; koristiti primjerenu terminologiju u pisanju i govoru za različite dionike/korisnike*. U sljedećem okviru navedeni su neki aktualni primjeri sa Sveučilišta u Zagrebu.



### **Ishodi učenja kolegija Praksa na diplomskom studiju Psihologija (FFZG)**

1. Primijeniti integrirano znanje iz temeljnih i primijenjenih područja psihologije za uspješno rješavanje radnih zadataka u realnom okruženju
2. Planirati cjeloviti proces psihologijske procjene u skladu s ciljem procjene, specifičnostima populacije i/ili potrebama organizacije
3. Kritički odabrati i primijeniti psihologijske metode (mjerni instrumenti, intervju, opažanje) za procjenu različitih obilježja pojedinaca, grupa i sustava
4. Analizirati i interpretirati rezultate dobivene psihologijskom procjenom, napisati nalaz i/ili mišljenje te osmisliti prenošenje stručnog zaključka i preporuka klijentima/korisnicima i stručnjacima
5. Planirati i/ili provesti dijelove preventivnih/interventnih/edukacijskih programa na razini pojedinca, grupe i/ili organizacije
6. Analizirati etičke aspekte profesionalnih situacija i kritički prosuđivati etičke dileme u realnom okruženju
7. Opisati oblike suradnje psihologa s drugim stručnjacima te ulogu psihologa u interdisciplinarnim timovima

### **Ishodi kolegija Praksa na diplomskom studiju Edukacijska rehabilitacija (ERF)**

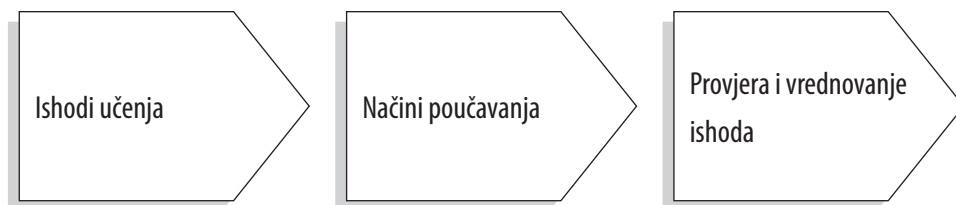
1. Zastupati i primjenjivati profesionalna i etička načela (odgovornost za povjerljivost informacija o korisnicima)
2. Provesti postupke edukacijsko-rehabilitacijske procjene razina motoričkog, senzoričkog, spoznajnog, emocionalnog i socijalnog funkcioniranja djece s teškoćama u razvoju te mladih i odraslih osoba s invaliditetom (poremećaj iz spektra autizma/ intelektualne teškoće/ teškoće učenja/ ADHD/ višestruke teškoće)
3. Analizirati čimbenike i obilježja kvalitete življenja djeca s teškoćama u razvoju i osoba s invaliditetom te njihovih obitelji
4. Dizajnirati/oblikovati i primjenjivati individualizirane edukacijsko-rehabilitacijske programe i postupke u cilju unapređenja funkcionalnog razvoja (sposobnosti, znanja i vještina), zadovoljavanja individualnih potreba i ostvarenja kvalitete življenja djece s teškoćama u razvoju i osoba s invaliditetom
5. Evaluirati učinke edukacijsko-rehabilitacijskih programa i postupaka
6. Zagovarati i kreirati postupke unapređenja procesa socijalne inkluzije / izjednačavanja mogućnosti za djecu s teškoćama u razvoju i osobe s invaliditetom

### **Ishodi učenja kolegija Praksa na Agronomskom fakultetu**

1. Riješiti zadani praktični problem uvažavajući poznate činjenice, teorije i propise
2. Kritički vrednovati prikladnost tehnika i metoda za rješavanje praktičnog problema
3. Obaviti i opisati praktični zadatak u uobičajenim okolnostima
4. Predložiti i obrazložiti rješenje zadanog problema u promjenjivim okolnostima
5. Aktivno sudjelovati u timskom radu i pridonositi zajedničkom rješavanju problema
6. Pisanim i usmenim putem obrazložiti radne postupke i prijedloge rješenja problema
7. Razviti odgovorno ponašanje u poslovnom radnom okruženju
8. Obrazložiti značenje poslova i struke u zajednici i doprinos društvu

## b. Konstruktivno poravnanje ishoda, provedbe i vrednovanja učenja kroz rad

Osmišljavanje učenja kroz rad u bilo kojem modalitetu počinje definiranjem ishoda učenja, no nakon toga važno je promisliti o načinima rada koji će omogućiti ostvarivanje željenih ishoda te o načinima provjere ostvarenosti tih ishoda. Međusobna usklađenost ishoda, načina poučavanja i načina vrednovanja naziva se konstruktivno poravnanje (Biggs i Tang, 2011; Vlahović-Štetić, 2009) ili konstruktivno povezivanje (Kovač i Kolić Vehovec, 2008).



**Slika 2. Shematski prikaz konstruktivnog poravnanja**

Prema konstruktivističkom pristupu poučavanju, nastavnici i studenti dijele odgovornost za učenje: nastavnik je odgovoran za izbor i ponudu najboljih metoda koje će potaknuti studentsku aktivnost, a student za stvarnu uključenost u proces učenja i konstrukciju svojega znanja. U kontekstu učenja kroz rad ili studentske stručne prakse, sveučilišni nastavnik – voditelj kolegija/ prakse će u dogovoru s mentorima – stručnjacima u praksi razraditi tijek prakse, sadržaje i oblike rada kojima će se to postići. Uloga voditelja prakse i mentora jest omogućiti uvjete i aktivnosti koje će potaknuti studentsku konstrukciju znanja, a time i odgovarajuće ishode učenja. Različiti oblici rada doprinose tomu cilju (opažanje rada stručnjaka, analiza slučajeva iz prakse, samostalno obavljanje dijelova radnih zadataka, suradnja u stručnom timu, refleksija na aktivnosti u razgovorima s mentorom i sl.).

U planiranju učenja kroz rad polazimo od pitanja kako osmisliti aktivnosti da bi studenti mogli uspješno ostvariti ishode učenja. Pritom se polazi od studenta/studentice – što on ili ona treba raditi kako bi se pojedini ishodi ostvarili? Naravno, studenti na praksi nisu samostalni ni izolirani pojedinci, nego dolaze u neki kolektiv i ondje surađuju s mentorom, mentorovim radnim timom i eventualno s korisnicima usluga te radne organizacije. Studenti se na različite načine mogu uključiti u aktivnosti u tom kolektivu, mentor im

se neke dane može više posvetiti, a neke dane manje, neki poslovi odvijaju se češće ili redovito, a neki rjeđe ili samo povremeno – sve su to okolnosti koje treba uzeti u obzir pri planiranju studentske prakse / učenja kroz rad i biti realističan. Stoga je važno dogovarati i razine ishoda učenja i moguće aktivnosti/sadržaje s mentorom/stručnjakom u praksi te predvidjeti odgovarajuće trajanje učenja kroz rad koje će omogućiti da se planirano zaista i realizira. Nastavnici su odgovorni za planiranje aktivnosti i omogućavanje studentima aktivnosti kroz koje će ostvariti odgovarajući ishod. Dakle, zamišljeni ishodi učenja i aktivnosti studenata moraju biti međusobno usklađeni.

Nakon što smo uz ishode učenja osmislili i studentske aktivnosti te ih uspješno poravnali, preostaje nam osmisliti i način provjere tih ishoda. Naime, vrednovanje ishoda potrebno je provesti u skladu s tim kakve smo ishode planirali. Ako je planiran ishod da studenti *mogu samostalno izvesti određeni radni zadatak*, onda se taj ishod ne može provjeriti bez studentova detaljnoga opisa svojega rada u dnevniku rada, izvještaju ili u usmenoj prezentaciji, no potreban je i mentorov izvještaj koji će to potvrditi, a bilo bi poželjno i vrednovati. Dakle, za svaki ishod učenja valja razmisliti koji je najbolji način provjere njegova ostvarenja. Pri odabiru metoda vrednovanja važno je da one budu takve da stvarno mogu provjeriti planirane ishode koji se na kolegiju očekuju jer mi to kao nastavnici – nositelji programa jamčimo. Više pojedinosti o tom možete pronaći u poglavlju 5. Vrednovanje studentske prakse i učenja kroz rad.

Pri planiranju učenja kroz rad, bilo kao posebnoga kolegija Stručna praksa ili kao jednoga dijela postojećega kolegija, važno je voditi računa i o ECTS bodovima koje predmet nosi. Za svaki pojedini ishod moramo predvidjeti koliko će studentskoga angažmana i vremena zahtijevati obavljanje svih aktivnosti nužnih za njegovo ostvarenje, što ne podrazumijeva samo radne sate koje će student provesti u radnoj organizaciji, nego i sate koje će trebati za pripremu ili kasniji izvještaj o tome, što će raditi kod kuće, izvan radnoga vremena. Ukupno opterećenje studenata treba odgovarati ECTS bodovima predmeta (uz ideju da jedan ECTS bod iznosi 25 do 30 sati studentskoga rada).

Pri konstruktivnom poravnanju može nam pomoći tablica u koju ćemo unijeti ishode, studentske aktivnosti, načine provjere ishoda i potrebno studentsko vrijeme izraženo u satima. Tek kada zamišljene ishode svedemo na konkretnu razinu aktivnosti i potrebnoga vremena, možemo imati jasniji uvid u realnost i ostvarivost tih ishoda u okvirima satnice i ECTS bodova koje imamo na raspolaganju. Slijedi primjer takve tablice s jednim detaljno razrađenim

ishodom učenja. Riječ je o razvijanju profesionalne kompetencije psihologa – selekciji kandidata za određeni posao / radno mjesto. U tablici je ovaj ishod razrađen na tri različite razine, od niže prema višoj – svaka razina ishoda zahtijeva različite studentske aktivnosti i drugačiji način provjere, a time je i različito zahtjevna u satima studentskoga opterećenja. Ako želimo studentima omogućiti postizanje najviše razine toga ishoda, moramo planirati duže trajanje studentskoga boravka na praksi i s mentorima dogovoriti da studentima dopuste provođenje same aktivnosti. Ako ne postoji takva mogućnost ili smo ograničeni vremenom, ne možemo planirati tako visoku razinu ishoda učenja jer njezino ostvarivanje nije realno. U tom ćemo se slučaju trebati zadovoljiti jednom od dviju nižih razina ishoda učenja. Najgore što možemo učiniti jest definirati visoke razine ishoda učenja kroz rad, a ni dovoljnim vremenom ni planiranim aktivnostima studenata (pa ni načinima vrednovanja) ne omogućiti njihovo ostvarivanje. To znači da nismo proveli konstruktivno poravnanje i ne pružamo studentima ono što smo im u programu obećali. Naravno, pitanje je i provjeravamo li uopće ostvarenost tih ishoda, no tu temu detaljnije ćemo razraditi u poglavlju o vrednovanju.

### **Primjer konstruktivnog poravnanja različitih razina ishoda učenja vezanih uz postupak selekcije kandidata za posao**

<b>Ishodi učenja</b>	<b>Sadržaj/način učenja</b>	<b>Vrednovanje</b>	<b>Potrebno vrijeme</b>
Opisati postupke selekcije kandidata za posao	Opazuju provođenje testiranja i intervjua s kandidatima za posao; razgovaraju s mentorom o tim postupcima.	Pisani izvještaj s prakse – opis postupaka selekcije kandidata za posao u konkretnoj tvrtki	12 sati
Vrednovati postupke selekcije kandidata za posao	Uspoređuju opažene postupke selekcije sa stručnim teorijskim znanjem o njihovim prednostima i nedostacima, razgovor s mentorom o argumentima za odabir i primjenu pojedinih postupaka.	Pisani izvještaj s prakse – kritički osvrt na odabir i primjenu postupaka selekcije kandidata za posao u konkretnoj tvrtki	20 sati
Provesti postupak selekcije kandidata za posao i analizirati rezultate	Uz mentorovu superviziju provode testiranje kandidata za posao/intervjue s kandidatima i analiziraju rezultate kandidata.	Pisani izvještaj s prakse – opis postupaka selekcije i analize rezultata Mentorov izvještaj – procjena kvalitete pojedinih elemenata u provedbi postupka selekcije i analize rezultata kandidata	40 sati

U ovoj smo tablici dali primjer razrade samo jednoga ishoda učenja na različitim razinama kako bismo ilustrirali složenost procesa planiranja i usklađivanja ishoda s načinom rada i vrednovanjem ishoda. Naravno, u svakom kolegiju, bilo da je riječ o samostalnoj stručnoj praksi ili o određenom kolegiju u kojem je učenje kroz rad samo jedan dio, postoji veći broj ishoda (tri do deset) i bilo bi poželjno napraviti tablicu konstruktivnog poravnjanja u kojoj ćemo na jednom mjestu razraditi sve njih kako bismo imali pregled svih potrebnih studentskih aktivnosti i obaveza na kolegiju, kao i potrebno vrijeme koje treba odgovarati ukupnomu broju ECTS bodova na kolegiju.

### **c. Organizacija učenja kroz rad u visokoškolskim programima**

Europski projekt *Integrating work-based learning and entrepreneurship in higher education* (<https://wexhe.eu/>) omogućio je pregled različitih modela učenja kroz rad koji se trenutačno primjenjuju na sveučilištima u sedam europskih država (Nizozemskoj, Njemačkoj, Sloveniji, Ujedinjenom Kraljevstvu, Španjolskoj, Poljskoj i Cipru). Pritom je za nas najrelevantniji model stručne prakse koji je usmjeren na studente koji u sklopu studija obavljaju stvarne radne zadatke kod različitih poslodavaca.

Ključni elementi svakoga pristupa uključuju jasno informiranje, kontinuiranu komunikaciju, fleksibilnost u prilagodbi pristupa, predane i educirane nastavnike koji podržavaju studente, angažirane studente, uključivanje posredničkih agencija/sluzbi koje organiziraju i facilitiraju aktivnosti stručne prakse te predanost poslovnih i obrazovnih voditelja u integriranju učenja kroz rad u njihovim zajednicama i tvrtkama.

U izvještajima je eksplicitno navedeno da je *integrirani model* idealno rješenje za učenje kroz rad pod uvjetom da su svi dionici izrazito predani ostvarivanju ciljeva stručne prakse. Integrirani pristup učenju kroz rad podrazumijeva da su svi studenti u sklopu određenoga studijskoga programa obavezni izvršiti aktivnosti učenja kroz rad, odnosno proći kroz stručnu praksu. Učenje kroz rad obično je sastavni dio studijskoga programa te je najčešće definirano kao zaseban modul ili kolegij čiji sadržaji trebaju odrediti: glavne ciljeve stručne prakse, kompetencije koje studenti razvijaju tijekom obavljanja stručne prakse, metode poučavanja i učenja koje će se primjenjivati, način na koji se ishodi učenja procjenjuju, broj ECTS bodova koji studenti stječu nakon odrađivanja stručne prakse, odnosno vrijeme koje studenti trebaju provesti na poslu, fazu studija u kojoj studenti stječu dovoljno znanja da bi mogli pristupiti stručnoj

praksi, radna okruženja koja su prihvatljiva za učenje kroz rad i sl. Osnovni cilj integriranoga pristupa stručne prakse jest uspostavljanje konstruktivne suradnje između visokoga učilišta i poslodavca radi postizanja visokokvalitetnih ishoda učenja (prema Matković i Galešić, 2022. – vidi Prilog).

Uključivanje učenja kroz rad u svoj kolegij svakako je lakše osmisлити i organizirati nego cijeli kolegij orijentiran na praktični rad stručnjaka u području. Međutim, i jedan i drugi modalitet zahtijeva detaljnu i pažljivu organizaciju. Tijekom pripreme takvih oblika učenja nastavnici si trebaju postaviti brojna pitanja i unaprijed, na razini studijskoga programa ili visokoga učilišta, dogovoriti odgovore na njih. Idealno bi bilo da visoko učilište donese pravilnik o stručnoj praksi kojim su sva ta pitanja regulirana. Kao ilustraciju možete pogledati takav [pravilnik Fakulteta organizacije i informatike Sveučilišta u Zagrebu](#), [pravilnik Agronomskoga fakulteta u Zagrebu](#) i [pravilnik o stručnoj praksi na Fakultetu elektrotehnike, računarstva i informacijskih tehnologija Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku](#).

No, učenje kroz rad moguće je organizirati i prije postojanja takva ili slična pravilnika na razini visokoga učilišta, bilo da je riječ o samostalnim naporima pojedinih sveučilišnih nastavnika, bilo o zajedničkom naporu izvoditelja određenoga studijskoga programa. Koja si pitanja vezana uz uvođenje učenja kroz rad ili stručne prakse u program studija trebate postaviti?

## Trajanje

Zamislimo da ste odlučili uključiti praćenje rada stručnjaka (engl. *job shadowing*) u svoj kolegij. Koliko bi vremena studenti trebali provesti uz stručnjaka na poslu? Hoće li biti dovoljan jedan dan ili bi prikladnije trajanje bilo dva dana kako bi studenti mogli vidjeti veći opseg poslova? Koliko ECTS bodova kolegija možete dodijeliti tomu zadatku s obzirom na to da će na to studenti trošiti svoje vrijeme izvan nastave na fakultetu? Kako bi se potaknulo iskustveno učenje, a i provjerila ostvarenost ishoda kolegija koji smo formulirali u vezi s ovim zadatkom, studenti će vjerojatno trebati napisati i neki oblik izvještaja ili refleksije o tom iskustvu, za što će im također biti potrebni određeni sati izvan nastave, pa je i to potrebno uzeti u obzir.

Ako ste, primjerice, odlučili 0,5 ECTS boda na kolegiju odvojiti za ovo iskustvo, tj. za ovaj ishod, to znači da studenti imaju na raspolaganju najviše 15 sati rada. Dva dana provedena uz stručnjaka traže 16 sati rada te ne ostaje više vremena za pisanje izvještaja. Dakle, u okviru 0,5 ECTS-a realno je planirati

jedan radni dan uz stručnjaka (8 sati) i nekoliko sati za pisanje refleksivnog teksta o tom iskustvu. Dulji boravak uz stručnjaka zahtijeva i odvajanje više ECTS bodova za tu aktivnost.

Odlučite li se za uvođenje stručne prakse studenata, na vježbalištu ili u radnim organizacijama, također treba razmotriti koliko je vremena potrebno da bi se ostvarili formulirani ishodi i što to znači u terminima radnih sati „u praksi” i dodatnih sati studentskoga rada kod kuće, tijekom i nakon prakse. Potrebno je realno planirati trajanje prakse s obzirom na planirane ishode i moguće ECTS bodove koje možemo odvojiti za stručnu praksu u studijskom programu. Radni tjedan ima 40 sati te ako student/studentica provede dva tjedna u radnoj organizaciji uz samo 10 sati rada kod kuće, govorimo o 90 sati rada ili 3 ECTS boda samo za praktični rad. Ako planiramo i neke uvodne i završne aktivnosti u nastavi na fakultetu, trebamo uračunati i njihovu satnicu i zahtjevnost za studente.

Dodatno je pitanje trebaju li studenti praksu obaviti u kontinuitetu (npr. puna dva tjedna otići na praksu u radnu organizaciju) i imaju li za to mogućnost tijekom godine ili trebaju provesti 80 sati u praksi, a s mentorom će se dogovarati koje će dane dolaziti i koliko će sati ostajati pri svakom dolasku. Može li se takvo diskontinuirano obavljanje prakse razvući koliko je god potrebno ili sve treba završiti u okviru npr. dva mjeseca?

Pri planiranju trajanja stručne prakse potrebno se konzultirati i sa stručnjacima iz prakse, potencijalnim mentorima, kako bismo saznali njihovu perspektivu o vremenu potrebnom da se ostvare planirani ishodi, ali i mogućnosti ili vremenska ograničenja oko prihvaćanja studenata na praksu. Konačno, možda je broj studenata velik, a broj mentora manji, pa je i zbog toga potrebno ograničiti trajanje boravka studenata u radnoj organizaciji kako bi svi studenti imali prilike za učenje kroz rad.

## Priprema studenata

Ostvarivanje ishoda učenja kroz rad ovisi i o pripremljenosti studenata za to iskustvo. Uobičajeno je kolegije u kojima studenti imaju priliku za iskustveno učenje uključiti u diplomski studij ili na kraj preddiplomskoga studija, što znači da studenti već imaju prilično teorijsko znanje o predmetu svojega studiranja, pa im je već to važna podloga za praktični rad. No, dobro je da su studenti detaljnije i specifičnije pripremljeni za primjenu svojega znanja u praksi, bilo da je riječ o dijelu kolegija ili o posebnom kolegiju stručne prakse.

Kada je učenje kroz rad dio kolegija, u satnici samoga kolegija predviđeno je vrijeme koje će se tijekom nastave na fakultetu posvetiti pripremi studenata za praktični zadatak ili zadatke. Nastavnik tijekom predavanja, instrukcija ili razgovora detaljno priprema studente za moguće situacije i upućuje ih u njihove obaveze, odgovara na njihova pitanja i razjašnjava nejasnoće. Katkad se organizira i simulacija aktivnosti tijekom nastave kako bi se studenti i na taj način pripremili za snalaženje u stvarnoj situaciji. Primjer je takve situacije kad studenti moraju provesti radionicu s određenom skupinom korisnika, npr. sa srednjoškolcima, pa osmišljenu radionicu najprije tijekom nastave provedu sa svojim kolegama, koji imaju zadatak igrati ulogu srednjoškolaca i ponašati se u skladu s time.

U slučaju stručne prakse kao posebnoga kolegija studenti su katkad prepušteni sami sebi i uputama na internetskoj stranici ili oglasnoj ploči fakulteta, tj. ne organizira se ni zajednički sastanak ni individualna priprema studenata prije odlaska na praksu. Studentima je, međutim, potrebna dodatna priprema za uspješno učenje kroz rad. Prije odlaska na praksu studente je potrebno informirati o svim pojedinostima načina provedbe i trajanju prakse, trebaju znati koja su njihova prava i što su njihove dužnosti, potrebno ih je upoznati s načinom prijave za stručnu praksu kod poslodavca, proceduri odabira i slično. Također, studenti trebaju biti upoznati s ishodima učenja koje bi praksom trebali ostvariti i načinima kako će se ti ishodi na kraju provjeravati i dokazivati. Trebaju dobiti jasne upute o tom što trebaju očekivati i/ili tražiti od mentora, kao i mentori od njih. Konačno, trebaju dobiti i detaljne smjernice o sastavnim dijelovima i načinu izvještavanja o provedenoj praksi te načinu vrednovanja njihova postignuća. Tu je pripremu moguće provesti pismenim putem, pisanim uputama i smjernicama za studentsku praksu, snimljenim *webinarom* za studente ili uz pomoć brošura o stručnoj praksi, no poželjno je organizirati i zajednički sastanak, na kojem se studentima mogu naglasiti ključni aspekti, razmotriti moguće poteškoće i ponuditi odgovori na



sva njihova pitanja i nejasnoće. Možda se u sastanak mogu uključiti i stariji studenti koji su već obavili stručnu praksu kako bi im dali neke smjernice na temelju svojega iskustva.

## **Refleksija studenata na praksu**

Stručna praksa obično završava pisanjem izvještaja studenata u kojem se osvrću na različite elemente prakse, od samoga sadržaja i zadataka u kojima su sudjelovali do uvida u povezanost prakse s teorijskim znanjima ili osvrta na stečene kompetencije. Takva refleksija važan je dio učenja kroz rad, sastavni dio bez kojega iskustveno učenje nije potpuno, i ne treba ga se shvatiti samo kao formalnu obavezu studenata. Takav izvještaj često služi i kao osnova za vrednovanje – najčešće ga čita nastavnik koji je voditelj stručne prakse i na temelju njega ocjenjuje kako su ostvareni planirani ishodi učenja. Više pojedinosti o tom možete pronaći u poglavlju o vrednovanju.

Nastavnici mogu postaviti pitanje jesu li zadovoljni samo s ovakvom individualnom refleksijom studenata, namijenjenom samo njima. Možda je u kolegij moguće uključiti i grupnu refleksiju studenata, te će oni svojim kolegama prezentirati iskustva koja su stekli provodeći praksu u različitim organizacijama, razmijeniti svoja iskustva i steći još bolji uvid u mogućnosti rada u svojem području studiranja. U tom slučaju moramo predvidjeti i satnicu nastave za ta izlaganja i raspravu te studentsko opterećenje u pripremi njihovih prezentacija.

## **Sadržaj**

Sam sadržaj stručne prakse djelomično je određen planiranim ishodima za koje se očekuje da ih mentor omogući studentima ostvariti tijekom boravka u radnoj organizaciji. Naravno, poželjno je da taj boravak bude i detaljnije strukturiran. Uobičajeno je da se studenta najprije upozna sa samom organizacijom i poslovima mentora, a zatim ga se na različite načine uključi u obavljanje pojedinih radnih zadataka. Na donjoj je slici prikazan primjer jedne takve poželjne strukture. Naravno, i mentori i studenti trebaju unaprijed biti upoznati s planiranom strukturom prakse.

Uz dogovorenu strukturu i planirane ishode prakse, koji su zajednički svim studentima, mentori u pojedinim radnim organizacijama sa studentima mogu dogovarati i individualizirani plan stručne prakse, polazeći od znanja

## 1. O organizaciji

- Upoznavanje studenta/studentice:
  - ✓ sa zaposlenicima u organizaciji/u odjelu
  - ✓ s glavnim poslovima organizacije/odjela
  - ✓ s relevantnim zakonima, pravilnicima i poslovnica organizacije

## 2. Stručni poslovi

- Dio 1 (povezivanje teorije s praksom):
  - ✓ prezentiranje poslova, radnih zadataka i odgovornosti stručnjaka (mentora)
  - ✓ upućivanje na potrebnu literaturu i izvore
- Dio 2 (učenje kroz rad):
  - ✓ uključivanje studenta/studentice u radni proces
  - ✓ kontinuirano praćenje i redovite konzultacije

### **Slika 3. Primjer sadržaja stručne prakse**

i vještina kojima pojedini student već raspolaže i onih koje bi tek volio steći ili unaprijediti. Studenti će najviše koristiti imati od prakse koja je prilagođena njihovim znanjima i sposobnostima te osmišljena tako da im omogući doživljaj napretka. Više pojedinosti o tom dostupno je u poglavlju o ulozi i zadacima mentora.

## **Organizacija**

Vrlo zahtjevan posao vezan uz stručnu praksu jest sama njezina organizacija, o čem je također potrebno razmišljati pri planiranju. Netko treba kontaktirati s radnim organizacijama i potencijalnim mentorima, komunicirati s njima u vezi sa svim pitanjima, voditi dokumentaciju i administraciju, pripremati i sklapati ugovore, brinuti se o isplati honorara ako ih ima. Netko treba voditi brigu o studentima i komunikaciji s njima, o prikupljanju njihovih izvještaja / dnevnika rada i drugih materijala za vrednovanje (studentata, mentora, organizacije prakse). Hoće li to biti jedna osoba ili će se posao podijeliti? Hoće li to raditi voditelji prakse ili tajništva, administrativne službe? Potrebno je razmisliti kako će se studenti prijavljivati za praksu, kako će im se dodjeljivati

mentori, hoće li ih studenti moći sami birati, postoji li ili će se napraviti neka internetska platforma za praksu kojoj će moći pristupiti studenti, mentori i nastavnici visokoga učilišta, ili samo neki od njih.

Bilo bi poželjno da nastavnici na studijskom programu zajednički dogovore hodogram i procedure kako ne bi sav posao spao na jednu osobu i kako se praksa ne bi odvijala stihijski i netransparentno. Može se dogovoriti i način transparentne evidencije svih potrebnih informacija, kao što je baza radnih organizacija i mentora sa svim relevantnim podacima o njima, raspored studenata po radnim organizacijama, evidencija povratnih informacija o mentorima i radnim organizacijama i slično. Takva zajednička briga o stručnoj praksi studenata sigurno doprinosi i kvaliteti te prakse i povećava zadovoljstvo svih uključenih. U analizi primjera dobre prakse koju su u okviru projekta *Učenje kroz rad i sustav upravljanja studentskim iskustvom na Filozofskom fakultetu u Zagrebu* izradili Matković i Galešić (2022) i koja je dostupna na internetskoj stranici projekta, prikazani su različiti modeli stručne prakse u Europi i u Hrvatskoj. U prilogu ovom priručniku izdvojili smo dio koji se odnosi na opis integriranoga modela stručne prakse, iz kojeg je moguće vidjeti koja sva organizacijska pitanja predviđa integrirani model stručne prakse, kao najbolji model, za koji se i mi zalažemo u ovom priručniku.

## **Izbor i priprema mentora**

Mentori stručne prakse najčešće su bivši studenti s kojima su sveučilišni nastavnici ostali u kontaktu nakon studija ili su ih potražili kada su odlučili uvesti učenje kroz rad u studijski program. Najčešće su to osobe koji su završili isti studijski program, no moguće je i da mentor bude osoba neke druge, srodne struke, zaposlena na radnom mjestu primjerenom osobi s našim studijskim usmjerenjem. S obzirom na to da u našoj zemlji mentori svoj rad često obavljaju volonterski, bez novčane naknade za taj posao, visoka učilišta često su zahvalna svim osobama koje se toga žele prihvatiti i ne postavljaju nikakve kriterije ni uvjete za izbor mentora.

Potrebno je, međutim, imati na umu da i bez novčane naknade mentorski rad pruža mnoge koristi djelatnicima koji su se odlučili biti mentori studentima na stručnoj praksi, kao i njihovim radnim organizacijama, a da je visoko učilište odgovorno za kvalitetu poučavanja studenata i da loš rad mentora i loši primjeri rada u struci studentima mogu više štetiti nego koristiti. Stoga je poželjno da nastavnici odrede uvjete i kriterije za izbor mentora, koji

mogu biti završen sveučilišni studij iz određenoga područja, godine radnoga staža, godine rada u toj organizaciji, članstvo u strukovnoj udruzi/komori, poznavanje kvalitete rada pojedinih kolega, preporuke drugih kolega iz prakse ili s drugih studijskih programa, vrsta posla koji rade itd. Također, važno je poslije pratiti i povratne informacije o njihovu mentorskom radu kako bismo s njima nastavili ili prekinuli suradnju, o čemu će više biti riječi u poglavlju o osiguravanju kvalitete.

Koliko god mentorski rad bio na dobrovoljnoj bazi kolega stručnjaka, on ipak treba biti formaliziran. Potrebno je odlučiti kako će se formulirati i sklapati ugovori o suradnji s radnim organizacijama, hoće li se sklapati i ugovori s pojedinim mentorima, hoće li im se mentorski rad honorirati, koliko i iz kojih izvora sredstava, hoće li mentori dobiti potvrde o mentoriranju te na koji im još način visoko učilište može zahvaliti za trud koji ulažu u obrazovanje budućih kolega.

Također je potrebno dogovoriti maksimalan broj studenata koji istovremeno mogu biti na praksi kod jednoga mentora. Premda bi neki mentori bili spremni primiti veći broj studenata istovremeno, teško ih mogu kvalitetno voditi i mentorirati te se studentsko iskustvo može svesti na nementorirani rad na nekom projektu u radnoj organizaciji. Radna organizacija tako može dobiti besplatnu radnu snagu koja je stekla neko radno iskustvo, ali najvjerojatnije nije ostvarila planirane ishode učenja i nije dobila povratnu informaciju o svojem radu. Želimo li osigurati kvalitetan mentorski rad svim studentima, potrebno je ograničiti broj studenata koji istovremeno mogu biti na praksi kod istoga mentora, a voditelji prakse odnosno nastavnici na studijskom programu trebaju odlučiti koji je to broj.

Odabir mentora nije jedini zadatak visokoga učilišta, nego je potrebno i pripremiti mentore za kvalitetan rad sa studentima. Iako su mentori stručnjaci iz prakse koji su vješti u svojem radu, to ne znači da su vješti i u poučavanju studenata i da će bez ikakve pripreme uspješno osigurati ostvarivanje planiranih ishoda učenja. I mentori će se osjećati sigurniji u svojem mentorskom radu ako im se daju jasne smjernice i ako im se objasni što se od njih očekuje u pogledu načina rada i komunikacije sa studentima. Takva priprema mentora može se provesti na različite načine. Može se sazvati zajednički ili individualni sastanak s mentorima u kojem ćemo im pojasniti svoja očekivanja i odgovoriti na njihova pitanja. Možemo im pripremiti i pisane upute s očekivanim ishodima učenja, poželjnom strukturom i sadržajem prakse te načinima vrednovanja studenata. One mogu biti dostupne na internetskim stranicama

visokoga učilišta ili tiskane u obliku brošure za mentore. Moguće je pripremiti i priručnik za mentore s opisima poželjnih i učinkovitih metoda i načina rada sa studentima, kao i onih neprikladnih i nepoželjnih. Konačno, moguće je organizirati i provesti edukaciju mentora kako bismo nove mentore pripremili za poučavanje studenata kroz rad i tako na još jedan način unaprijedili kvalitetu studentske prakse.

Kao što je rečeno u uvodu ovoga priručnika, u okviru projekta *Učenje kroz rad i sustav upravljanja studentskim iskustvom na Filozofskom fakultetu u Zagrebu* pripremili smo dva priručnika – za mentore nastavničke i za mentore nenastavničke prakse. Također smo osmislili i proveli nekoliko edukacija mentora, i nastavničke i nenastavničke prakse, što se pokazalo potrebnim i vrlo dobro prihvaćenim među kolegama iz prakse. Mnogi od njih rekli su da su se sada prvi put susreli s razmišljanjem o ishodima prakse, sa smjernicama o poželjnom načinu komunikacije i davanju povratnih informacija studentima, kao i s konkretnim primjerima metoda i načina poučavanja studenata kroz rad. Do sada su se snalazili samo na temelju svojega iskustva i sjećanja o vlastitom uvođenju u posao te na temelju savjeta iskusnijih kolega.

## 4. Uloga i način rada mentora

Primijetile smo da na nekim visokim učilištima nastavnici miješaju nazive i uloge voditelja, mentora i supervizora, pa nam se čini da bi ovo poglavlje bilo dobro početi upravo s raščišćavanjem ovih nedoumica i definiranjem pojedinoga naziva i uloge koja iza toga naziva stoji. Za početak, **voditelj prakse** jest osoba zaposlena na visokom učilištu, visokoškolski nastavnik, koji priprema studente za obavljanje stručne prakse, prema potrebi komunicira sa studentima i mentorima tijekom prakse te vrednuje ostvarenost ishoda i kvalitetu obavljene prakse. Osoba „na terenu”, tj. stručna osoba zaposlena u radnoj organizaciji koja prima studenta/studenticu na praksu, organizira učenje kroz rad, prati napredak studenta/studentice i pruža mu/joj povratne informacije o radu, naziva se **mentor**. Treći naziv, supervizor, nije relevantan za studentsku stručnu praksu, nego je primjereniji za nadgledanje kvalitete rada među zaposlenicima, odnosno kolegama.

Pokušat ćemo još malo pojasniti razliku između mentora i supervizora. **Mentor** je obično starija, iskusnija osoba, koja savjetuje i vodi mlađu, manje iskusnu osobu, tj. savjetnik koji ima znanje i kojemu se vjeruje, koji mlađoj, manje iskusnoj osobi može pružiti najbolje smjernice za razvoj uspješne karijere u budućnosti. **Supervizor** je osoba koja nadgleda radnike ili izvršavanje nekog zadatka, provjerava kako se posao odvija i obavlja li svatko svoj dio posla, tj. stručnjak koji ima odgovornost da radi s drugim stručnjakom/stručnjacima kako bi se postigli određeni profesionalni, osobni i organizacijski ciljevi. Glavna je razlika u tom što je **supervizor** orijentiran na zadatak (uspješno obavljanje posla), dok je **mentor** više orijentiran na osobu (dugotrajan razvoj pojedinca). S obzirom na to da tijekom stručne prakse fokus stručnjaka ne treba biti na kvaliteti izvedbe zadatka i uratku studenata, nego na njihovu učenju i razvoju, usvajanju vještina, potrebno nam je mentoriranje studenata, a ne njihovo superviziranje.

Riječ *mentor* u doslovnom prijevodu znači ‘biti postojan, izdržati’. Potječe iz stare Grčke i priče o Odiseju. Odlazeći u rat za Troju, Odisej moli prijatelja, starca Mentora, da vodi i štiti njegova sina Telemaha dok je on odsutan. Božica Atena pomaže Mentoru podarivši mu sljedeće karakteristike: pragmatičnost, strateško razmišljanje te mudrost koja u sebi sadržava dobrotu i dobronamjernost. Mentor nije Telemahu nametao svoj put, nego mu je pomagao da bude što uspješniji na putu koji je Telemah sam izabrao. Sve do danas, pojam *mentor* odnosi se na mudru osobu, odnosno iskusnoga savjetnika u kojega imamo povjerenja.

Hoće li studenti ostvariti planirane ishode učenja, zajednička je odgovornost i voditelja prakse i mentora i studenata.

Osnovni zadatci mentora jesu:

- omogućiti studentima priliku za primjenu svojih kompetencija u realnom radnom okruženju
- uključiti ih u aktivnosti u kojima mogu razviti svoje vještine
- opažati ih i razgovarati s njima o njihovom radu te im davati konstruktivne povratne informacije.

Da bi mentori kvalitetno ostvarili te zadatke, potrebna je suradnja visokoga učilišta i radnih organizacija, odnosno voditelja prakse i mentora. Voditelji prakse trebali bi unaprijed upoznati mentore s očekivanim ishodima učenja studenata tijekom prakse, kako bi mentori mogli planirati prilike (situacije i radne aktivnosti) u kojima će studentima omogućiti ostvarivanje tih ishoda. Spomenuli smo prije primjer uobičajenoga sadržaja prakse, s čime mentor također mora biti unaprijed upoznat kako bi mu bila jasna očekivanja od njega u tom pogledu. U našem je primjeru taj sadržaj općenit, no visoko učilište sadržaj može detaljnije razraditi i učiniti ga mnogo specifičnijim i konkretnijim.

Vodeći se uobičajenim sadržajem stručne prakse, u donjem smo okviru saželi zadatke mentora:

#### A) Informacije o organizaciji

- Pojasniti studentu najvažnije dijelove zakona, pravilnika i poslovnika
- Dogovoriti razuman vremenski rok za proučavanje literature
- Provjeriti ima li student sve informacije o organizaciji potrebne za izvještaj s prakse
- Dogovoriti određeno vrijeme kad je mentor na raspolaganju za konzultacije sa studentom

#### B) Stručni poslovi

##### Dio 1 (povezivanje teorije s praksom):

Priprema literature:

- tehnički izvještaji/članci/projektna dokumentacija
- temeljna literatura (udžbenik, znanstveni članci)
- jasno uputiti studenta na najbitnije dijelove literature
- dogovoriti razuman rok za čitanje literature
- biti na raspolaganju u dogovoreno vrijeme dana za konzultacije/ pojašnjenja/raspravu

Priprema radnog mjesta/okoline za studenta:

- mjesto za rad
- licence za software, priručnici za rad...
- podatci, tablice...

Upoznavanje studenta:

- s radnim procesima/procedurama
- sa specifičnim radnim zadacima/aktivnostima
- s razinom odgovornosti

##### Dio 2 (učenje kroz rad):

- jasno objasniti studentu najvažnije elemente zadatka/aktivnosti
- dogovoriti razuman rok za provedbu zadatka/aktivnosti
- redovito nadgledati studentov napredak u zadatku/aktivnosti
- biti na raspolaganju u dogovoreno vrijeme dana za konzultacije/ pojašnjenja/raspravu
- pratiti studentski napredak u planiranim ishodima
- davati studentu povratne informacije o njegovu napretku



Uz upoznatost s ishodima i sadržajem prakse, od mentora se očekuje i individualizirani pristup svakomu studentu ili studentici. Razgovorom sa studentima nakon dolaska na praksu mentori bi trebali „odrediti stanje” odnosno saznati koje su im jake strane, a koje bi vještine željeli razviti te zajednički napraviti plan za unapređenje i razvoj kompetencija. Studenti će imati svoje želje, a mentori će znati ograničenja s obzirom na raspoloživo vrijeme ili specifične poslovne zadatke u vrijeme dok je student/studentica na praksi, stoga se očekuje njihova međusobna komunikacija i suradnja u razvijanju individualnoga plana prakse.

Mentori također trebaju biti upoznati s metodama poučavanja odnosno načinom na koji će omogućiti studentima uspješno učenje kroz rad. Navest ćemo i ukratko objasniti moguće metode rada.

***Opazanje mentora kako radi (učenje po modelu)*** najpoznatija je metoda mentoriranja mlade i neiskusne osobe, još od vremena majstora i šegrtu. Studenti koji su s poslovima u svojoj struci upoznati samo teorijski rado će boraviti uz mentora i opažati njegov rad, bilo da je riječ o *job shadowingu*, hospitacijama ili sjedenju uz mentora na sastanku s partnerima ili tijekom terapije s klijentima. No, samo opažanje nije dovoljno da bi se nešto naučilo. Potrebno je osigurati vrijeme nakon opažanja u kojem će student s mentorom razgovarati o opaženom, postavljati pitanja, raspravljati nejasnoće, predlagati svoje ideje i razmatrati njihove moguće ishode.

***Zajednički rad s mentorom/timom*** na nekom specifičnom zadatku metoda je učenja u kojoj student/studentica već ima aktivniju ulogu – izlaže svoje prijedloge, komentira ideje drugih, radi dogovoreni dio zadatka – drugim riječima, uključuje se u radni proces. To uključivanje nije samostalno, već kao dio tima ili u paru s mentorom, stoga se student može osjećati zaštićeno i sigurnije nego ako sam obavlja isti zadatak. Ponovno, nakon završetka zadatka, mentor sa studentom treba razgovarati o tom iskustvu i pružiti mu konstruktivnu povratnu informaciju o tom što je bilo dobro, a što je moglo bolje.

***Iskustveno učenje*** kao metoda učenja kroz rad u ovom se slučaju odnosi na delegiranje određenoga radnoga zadatka studentu, koji ga treba samostalno obaviti do dogovorenoga roka. Zadatak je mentora studentu jasno reći što se od njega očekuje, a zatim ga treba pustiti da zadatak napravi na svoj način. Taj način može biti drugačiji od onoga kako bi to mentor učinio, no mentor se

treba suzdržati od uplitanja (osim ako nije riječ o sprečavanju štete) i dopustiti da student/studentica stekne iskustvo. Ne treba očekivati ni da će zadatak biti obavljen na razini kvalitete kojom bi ga obavio iskusan mentor, no potrebno je pohvaliti sve što je dobro učinjeno i zajedno sa studentom/studenticom razmotriti moguća poboljšanja. Cilj je ove metode jačanje studentskoga samopouzdanja, a ne obeshrabrivanje budućega kolege ili kolegice.

***Opazanje studenta kako radi*** nije uvijek moguće zbog zauzetosti mentora svojim poslovima, no potrebno je planirati i takve aktivnosti u kojima će mentor moći opaziti kako student izvodi neki zadatak, a ne samo vidjeti rezultate. Naravno, mentor se pritom treba suzdržati od komentara i uplitanja u aktivnosti, tj. mora biti samo nepristrani opažatelj i sve komentare ostaviti za razgovor nakon posla. To je prilika da student poslije dobije detaljnu povratnu informaciju o svojem načinu rada te s mentorom raspravi drugačije mogućnosti djelovanja i dobije smjernice za unapređenje vlastitih postupaka i načina rada.

***Prikaz slučaja i diskusija o mogućim rješenjima*** prikladna je metoda učenja za situacije koje se događaju rijetko ili se, zbog dinamike rada, ne mogu dogoditi dok je student/studentica na praksi. Mentor može opisati konkretan slučaj te pitati studenta što bi on napravio u takvoj situaciji, kako bi postupio i zašto, koje su prednosti, a koji nedostaci takva postupka, ima li još kakvu ideju i slično. Naravno, mentor na kraju može reći i što je on učinio te objasniti zašto, no to ne treba učiniti na takav način da se njegov postupak predstavi kao jedino ispravno rješenje i time eventualno „posrami” studentova ideja.

Kao što se može vidjeti, mentorovi zadatci prilično su zahtjevni i nije lako biti dobar mentor stručne prakse. Kilminster i Jolly (2000), sažimajući podatke iz literature, navode sljedeće osobine dobrih mentora:

- Kompetentnost i stručnost u području
- Dobre vještine poučavanja
- Dobre interpersonalne vještine i sposobnost uspostavljanja kvalitetnih međuljudskih odnosa.

Upravo zbog toga važno je da visoko učilište dogovori kriterije i uvjete za izbor mentora, ali i da kompetentnim stručnjacima u području pripremom priručnika za mentore i organizaciju edukacije omogući stjecanje i unapređivanje vještina poučavanja i interpersonalne komunikacije te time proširuje svoju bazu kvalitetnih mentora.

Naravno, postavlja se pitanje zašto bi se kompetentni stručnjaci željeli time zamarati, to jest što mentori dobivaju mentoriranjem studentske stručne prakse? Evo mogućih odgovora:

- doprinose promjenama u organizaciji i struci
- doprinose stvaranju produktivnoga društva s istaknutom socijalnom odgovornošću
- osjećaju zadovoljstvo zbog pomaganja drugima
- „vraćaju dug” za pomoć koju su sami dobili u prošlosti
- proširuju svoja iskustva i stječu vještine korisne za razvoj vlastite karijere
- povećava im se kreativnost zbog izloženosti novim idejama studenata
- pruža im se prilika za prenošenje organizacijskih vrijednosti budućim kolegama, a možda i budućim djelatnicima iste radne organizacije.

## 5. Vrednovanje ishoda studentske prakse i učenja kroz rad

### a. Oblici vrednovanja

Već smo spominjali različite modalitete učenja kroz rad: praktični rad unutar pojedinog kolegija, praksu na vježbalištu na fakultetu i praksu u realnom radnom okruženju. Jasno je da će se u različitim modalitetima pred studenta postavljati različiti zahtjevi pa će tako unutar kolegija student praktično odraditi jasno definiran zadatak s razmjerno kratkim vremenskim opterećenjem (u vrtiću provesti testiranje spremnosti djece za školu, održati radionicu za srednjoškolce...). Praksa na vježbalištu na fakultetu, a posebno praksa u realnom okruženju bit će nešto šire definirane i dugotrajnije. Ovisno o modalitetu učenja kroz rad potrebno je odabrati prikladne oblike vrednovanja.

Studija o stručnoj praksi u visokom obrazovanju (Botrić, 2017) navodi razne oblike koje su kao odgovor na pitanje kako vrednuju stručnu praksu navele visokoškolske institucije u Hrvatskoj: *izvještaj; dnevnik prakse; izrada sportskoga projekta; izvješće o stručnoj praksi (seminarski rad); pismeni osvrt na praksu; analiza rada studenta i pregled vođenja dnevnika rada; potvrđeno izvješće o radu koje izdaje ustanova u kojoj je odradena praksa; zapažanja mentora; završni rad; završno izvješće; dnevnik prakse i izvješće mentora i studenta; dnevnik rada i kolokvij; dnevnik rada, projektni zadatak i ocjena mentora; završno izvješće i potvrda poslodavca; ispit; ispit pred tročlanim povjerenstvom; konačna ocjena = ocjena poslodavca + izvješće + prezentacija; ispit – prezentacija – portfolio; dnevnik stručne prakse koji su ocijenili poslodavac i voditelj stručne prakse; opisno ocjenjivanje na temelju praćenja studentskoga rada i vrednovanja aktivnosti; student je dužan voditi dnevnik, a nakon obavljene prakse student treba napraviti izvješće o obavljenoj stručnoj praksi koje ocjenjuje nastavnik mentor stručne prakse.*

Ponekad postoji samo *evidencija dolazaka* odnosno *evidencija da je stručna praksa odradena*.

Kad je riječ o nastavničkoj praksi, onda su česti sljedeći oblici vrednovanja: *ogledni nastavni sat; pisana priprema za ogledni sat, izvedba oglednog sata, dnevnik metodičke prakse; zaključno opisno mišljenje mentora o studentovoj angažiranosti na pojedinim dijelovima odgojno-obrazovnog rada (pedagoška*

*dokumentacija, pripreme nastavnog sata, izvođenje nastave, istraživački rad, protokol promatranja).*

Očito su načini vrednovanja šaroliki, katkad slične ili jednake načine opisujemo različitim terminima, a katkad nije jasno što određeni oblik vrednovanja uistinu podrazumijeva.

Ako učenje kroz rad promatramo kao posebnu vrstu studentskoga učenja koja doprinosi ishodima predmeta ili studijskoga programa, onda moramo provjeravati jesu li ti ishodi uistinu ostvareni i jesu li studenti tijekom praktičnoga rada stekli kompetencije koje su predviđene tim oblikom učenja. U vrednovanju nam je glavni cilj prikupiti dokaze o tom kako studenti pristupaju zadacima te kako procesiraju i rješavaju zadatke u nekom stručnom području.

Najčešći oblici povratnih informacija studenata o stečenim kompetencijama jesu:

- izvještaj
- dnevnik rada
- mapa uradaka (portfolio)
- praktični rad / izvedba
- projekt.

**Izvještaj** – najčešće je riječ o tekstu u kojem student kratko opisuje radnu organizaciju i posao sustručnjaka (mentora) kod kojega je bio na praksi. Nakon toga daje se detaljniji opis radnih zadataka koje je student opažao ili izvršavao tijekom praktičnoga učenja. Dio je izvještaja refleksija studenta na svoj rad. Važno je da visokoškolska institucija jasno propiše kako izvještaj treba izgledati i što sve student u njemu treba napisati.

Na internetu se mogu pronaći različite upute i obrasci za izvještaje s prakse:

## IZVJEŠTAJ STUDENTA O TERENSKOJ PRAKSI 2017/18

Ovo je predložak koji student ispunjava tijekom boravka provedenog na praksi. Uvid u izvještaj imaju studentov terenski nastavnik u CZSS i studentov voditelj terenske prakse na fakultetu. Molimo studente da na kraju boravka u CZSS ovaj izvještaj u elektronskom obliku pošalju svojem voditelju terenske prakse.

Student:

Terenski nastavnik:

Datum predaje izvješća:

Ustanova obavljanja prakse:

### **Ispunjava student:**

1. Opišite koji dio posla socijalnog radnika konkretno ste imali prilike kroz praksu:

- a) opservirati
- b) raditi zajedno s vašim terenskim nastavnikom i/ili
- c) samostalno.

Molimo Vas da pri tome navedete što konkretnije ona iskustva koja su za Vas bila najznačajnija.

2. Što ste iz tih iskustava naučili? Molimo navesti što konkretnije.

3. Koja pitanja su Vam se pojavila potaknuta tim iskustvima?

4. Koje od ključnih uloga socijalnog radnika ste imali prilike vidjeti tijekom ovog razdoblja terenske prakse?

5. Koja iskustva biste voljeli steći ubuduće tijekom terenske prakse, što biste voljeli da je bilo zastupljeno u većoj ili manjoj mjeri ubuduće (obzirom na Vaše sudjelovanje, prilike za učenje na praksi, sudjelovanje Vašeg terenskog nastavnika ili drugih djelatnika).

Smjernice za pisanje  
IZVJEŠTAJA O OBAVLJENOJ STRUČNOJ PRAKSI

Izveštaj se piše u wordu kao seminarski rad, na nekih 4 stranice (osim kolege koji su u radnom odnosu, za njih izvještaj može biti na 2 do 3 stranice), veličina slova 12, razmak 1.5

Imajte na umu da je Izvještaj ustvari zamjena za ispit iz stručne prakse što znači da mora biti detaljno napisano gdje ste radili, što ste radili, koja znanja i vještine ste koristili, što ste naučili, kako ste zadovoljni sa praksom i sl.

Ukoliko izvještaj neće biti dobro napisan bit će vam vraćen na doradu.

Izvještaj sa stručne prakse treba sadržavati sljedeće elemente:

**1. Osnovni podaci odnosno naslovna stranica (Baseline Data)**

o studentu/ici	
Ime i prezime:	
Studijska grupa:	
Broj telefona, GSM-a, e-mail:	
Akadska godina:	
Voditelj prakse u VERN' u:	

o poduzeću/praksodavaocu	
Naziv:	
Adresa:	
Djelatnost:	
Ime direktora/direktorice:	
Ime mentora/ice u poduzeću:	
Pozicija mentora/ice u poduzeću:	
Broj telefona, GSM-a, e-mail:	
Web stranica:	
Godina osnivanja poduzeća:	
Proizvod ili usluga:	
Broj zaposlenika:	
Profil zaposlenika:	
Ukupni godišnji promet: (ukoliko student/ica dobije taj podatak)	

o praksi	
Termin (datum):	
Mjesto (lokacija) obavljene prakse:	
Kratki opis prakse/opis odrađenog zadatka:	
Pregled vlastitih vještina koje ste:	
a) koristili tijekom prakse:	
b) stekli tijekom prakse:	

## 2. Uvod (Introduction)

- Kako ste došli do željenog poduzeća i prakse?
- Zašto ste odabrali baš to poduzeće?
- Što ste očekivali da ćete moći naučiti i pokazati?
- Jeste li tijekom obavljanja prakse trebali bilo kakvu pomoć? Od koga? U vezi s čime? Tko Vam je pružio potrebnu pomoć?
- Zahvale?

## 3. Razrada (Body)

- Opis odjela ili organizacijske jedinice u kojoj ste obavljali praksu
- Opis poslova koje ste obavljali.
- S kojim ste se problemima susreli pri obavljanju stručne prakse i kako ste ih riješili?
- Što je konačni rezultat Vašeg obavljanja prakse (npr. koji i kakav “proizvod” ste isporučili praksodavaocu, što ste naučili, što ste otkrili o tome kako funkcionirate u poslovnom svijetu, i sl.)

## 4. Zaključak (Conclusion)

- Koliko Vam je znanje s VERN<sup>2</sup>a pomoglo u obavljanju zadanog posla?
- Koja su Vam znanja i vještine posebno nedostajali za uspješno obavljanje posla?
- Biste li što promijenili kako bi se poboljšalo poslovanje poduzeća u kome ste obavili stručnu praksu? Zašto?

## 5. Samoprocjena i preporuke (Selfevaluation and Recommendations)

- Izvršite samoprocjenu uspješnosti svoje cjelokupne izvedbe (odlično, zadovoljavajuće, dobro, moglo je i bolje), te navedite zbog čega tako mislite
- Postoje li sljedeći koraci u vezi s Vašim angažmanom u organizaciji u kojoj ste obavili praksu i koji su to?
- Biste li preporučili nastavak uključivanja ovog poduzeća u program studentskih praksi i zašto?
- Imate li kakve preporuke ili savjete za Ured za praksu kako bi sljedeći ciklus praksi bio bolji (sadržajno, organizacijski i sl.)



## 6. Prilozi / Dodaci (Appendices)

Priložite eventualne pismene uratke koje ste izradili za vrijeme obavljanja prakse, ukoliko je Vaš mentor suglasan i to nije u suprotnosti sa sporazumom o tajnosti podataka (Confidentiality Agreement).

Sastavni dio Izvještaja je Potvrda o obavljenoj praksi koju ispunjava Vaš mentor u poduzeću.

### Napomena:

- ⇒ Ukoliko više studenata radi na jednom projektu, imaju mogućnost zajedničke izrade DIJELA izvještaja koji se odnosi na opće podatke i opis projektnog zadatka (i to samo ukoliko je isti za sve uključene studente!), ali bi izvještaj trebao sadržavati i vlastiti osvrt svakoga studenta/ice na njegovu/njezinu ulogu u projektu, te stav/ocjenu kako vlastitog doprinosa, tako i timskog rada, te podrške dobivene u poduzeći i/ili od fakulteta.
- ⇒ Ukoliko studenti/ce pokušaju prepisati izvještaj, praksa se poništava, a student/ica ima obvezu ponovnog obavljanja stručne prakse.

**Dnevnik rada** – u njemu studenti na kraju svakoga radnoga dana opisuju zadatke koje su obavljali. Prije početka prakse bilo bi dobro studentima jasno reći što se od njih očekuje pri pisanju dnevnika te unaprijed postaviti jasna i konkretna pitanja na koja oni u dnevniku trebaju odgovoriti. Danas brojne visokoškolske institucije imaju alate za internetske dnevnike prakse. Na internetu se može pronaći primjer – Upute za pisanje dnevnika rad i izvješća sa stručne prakse osječčkoga Fakulteta elektrotehnike, računarstva i informacijskih tehnologija.

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU  
FAKULTETE ELEKTROTEHNIKE, RAČUNARSTVA I  
INFORMACIJSKIH TEHNOLOGIJA OSIJEK

UPUTA ZA PISANJE DNEVNIKA RADA I IZVJEŠĆA SA STRUČNE PRAKSE

**Dnevnik rada (sučelje za popunjavanje pojavljuje se na Stupu nakon što nositelj predmeta stručne prakse prihvati stručnu praksu) obavezno treba sadržavati:**

- vremensko razdoblje
- broj radnih sati u tom razdoblju
- Ishodi učenja za taj tjedan prakse
- odgovoriti na sljedeća pitanja:
  - što je rađeno na praksi u tom tjednu, (200 – 500 znakova uključujući razmake)
  - koji alati, tehnologije, znanja i vještine su pri tome korišteni, (50 – 300 znakova uključujući razmake)
  - kako su odgovarajući poslovi izvedeni, (200 – 500 znakova uključujući razmake)
  - koji su rezultati rada tijekom toga tjedna, (200 – 500 znakova uključujući razmake)
  - zašto je rađen i gdje se koristi taj rezultat ili posao koji se obavljao (u okviru kojih projekata, poslova, ...), (200 – 500 znakova uključujući razmake)

Dnevnik rada je dio Izvješća (v. u Izvješću poglavlje „2. Tjedna izvješća dnevnika rada“).

Drugi primjer studentskoga dnevnika može se pronaći na internetskim stranicama Fakulteta organizacije i informatike iz Varaždina.

**Mapa uradaka (portfolio)** – student tijekom razdoblja prakse stvara svoju mapu u koju može uložiti različite uratke:

- riješene zadatke i praktične probleme
- proračune i nacрте
- grafičke prikaze problema/rješenja
- projektne/istraživačke izvještaje
- prikupljene dokumente
- literaturu...

U nastavničkim studijima u mapi mogu biti pripreme studenata za nastavne sate, u praktičnom radu studenata medicine to mogu biti prikazi slučajeva i njihovi prijedlozi dijagnostičkih ili terapijskih mjera i sl.

Na temelju studentske mape moguće je pratiti napredak u učenju, a ako uz materijale tražimo i refleksije na iskustvo i povezivanje toga iskustva s teorijskim spoznajama, potaknut ćemo integraciju praktičnih i teorijskih znanja te razvijati metakogniciju i vještine samoreguliranoga učenja bez kojih nema cjeloživotnoga učenja.

**Praktični rad/izvedba** – u ovom slučaju vrednuje se izvođenje nekog složenog zadatka u realnim uvjetima, za što je potrebno demonstrirati cijeli niz znanja i vještina. To, primjerice, može biti zadatak u kojem student medicine uzima anamnezu pacijenta ili student socijalnoga rada provodi intervju s klijentom. Praktična izvedba koja se vrednuje zahtijeva prije toga odgovarajući način poučavanja. U slučaju spomenutih primjera to znači da student nakon učenja teorijskoga dijela o postupku više puta promatra svojega mentora kako obavlja taj zadatak. Nakon toga student mora imati prilike uvježbavati traženu vještinu da bi ju na kraju mogao pokazati pri vrednovanju. Taj način vrednovanja ne ispituje može li student reproducirati tražena znanja, nego može li ih primijeniti u odgovarajućim zadacima.

**Projekt** – katkad studenti u praksi rade na provedbi projekta. To može biti veći projekt na kojem rade zajedno s mentorom ili pod nadzorom mentora odrađuju neku manju dionicu projekta. Najčešće je riječ o stručnom projektu koji je ujedno i dio radnih zadataka mentora iz prakse. Važno je uz prikaz projekta dobiti i refleksiju studenta na sadržaj i proces jer se iz toga može vidjeti što je student naučio. Moguće je i da više studenata zajednički radi na projektu u praksi. U tom slučaju važno je uočiti samostalni doprinos pojedinoga studenta kako bismo mogli procijeniti je li taj pojedinac ostvario željene ishode učenja.

Kad želimo procijeniti u kojoj je mjeri student ostvario željene ishode učenja, možemo se koristiti različitim tehnikama. Tako studentske izvještaje, dnevničke rada, mape uradaka, praktične izvedbe i projekte možemo procjenjivati sumativno ili analitički.

Sumativna procjena podrazumijeva da pročitamo ili pogledamo koji od tih studentskih uradaka i procijenimo zadovoljava li ili ne zadovoljava, odnosno, ako je tako predviđeno kurikulumom, damo mu neku ocjenu na uobičajenoj ljestvici od 1 do 5. No, riječ je o vrlo složenim uradcima koji se sastoje od više komponenti, a one međusobno mogu biti neusklađene, pa nam je vrlo teško dati jednu ocjenu za studentski uradak.

Analitička procjena podrazumijeva da odredimo komponente koje ćemo procjenjivati i eventualno njihov međusobni odnos po važnosti – tako neke komponente možemo smatrati važnijima i dati im veći ponder (primjerice, student je pokazao samostalnost u radu), a neke procijeniti manje važnima i dati im manji ponder (primjerice, izvještaj s prakse uredno je napisan). Ako pristupamo analitički, najčešće rabimo ček-liste, skale procjena ili rubrike.

**Ček-liste** sastoje se od tvrdnji koje opisuju komponente dobrog uratka. Procjenjuje se je li koja od tih komponenti zaista prisutna u izvedbi. Dakle, postupci ili elementi koji postoje označavaju se kao prisutni, no ne procjenjuje se razina kvalitete. Veći broj označenih elemenata govori nam da je uradak bolji.

Ponašanje studenta	Prisutno
Na praksu dolazi u dogovoreno vrijeme	✓
Pažljivo sluša i slijedi upute za rad	✓
Postavlja pitanja za razjašnjavanje uputa kad mu nisu jasne	✓
Primjereno rabi tehnologiju	
Povjerene zadatke izvršava na vrijeme	
Daje sugestije za poboljšanje rada na povjerenim zadacima	
Samostalan/na je u provedbi zadataka	
Povezuje teorijska znanja s praktičnim zadatkom	✓
Pokazuje inicijativu i ustrajnost u provedbi zadatka	
Primjereno komunicira sa suradnicima	✓
Dobro surađuje u timu	✓

**Skale procjene**, kao i ček-liste, navode tvrdnje koje opisuju elemente uratka. No, u njima je uz tvrdnju pridružena brojana skala na kojoj procjenjivač označava razinu kvalitete toga elementa. Dakle, procjena ne upućuje samo na to je li taj element bio prisutan, nego i u kojoj mjeri odnosno na kojoj razini kvalitete.

Pridružena brojana skala najčešće ima pet stupnjeva (i temelji se na ideji da nam je takva ljestvica bliska zbog iskustva sa školskim ocjenama), no skala može imati i manje stupnjeva (3 – 4). Više od pet stupnjeva međusobno je teško razlikovati, pa onda rezultati upućuju na fine razlike koje u stvarnosti možda i ne postoje.

Procjena prezentacijskih vještina						
1.	Poštivanje vremena dovoljenog za izlaganje	1	2	3	4	5
2.	Primjereno korištenje glasa (glasnoća, ritam)	1	2	3	4	5
3.	Neverbalno ponašanje (pogled, izraz lica, gestikulacija, stav)	1	2	3	4	5
4.	Kontakt s publikom (postavljanje pitanja, odnos prema publici kao sebi ravnoj)	1	2	3	4	5
5.	Struktura izlaganja (preglednost tema, jasnoća slijeda)	1	2	3	4	5
6.	Sadržajnost izlaganja (argumenti, dokazi, primjeri)	1	2	3	4	5
7.	Kvaliteta uvoda (kratak, privlači pažnju)	1	2	3	4	5
8.	Kvaliteta zaključka (naglašena poruka, dojmljivost)	1	2	3	4	5
9.	Izgled i opseg PP prezentacije (čitljivost, primjerena dužina teksta na slajdu, primjeren broj slajdova, bitni elementi sadržaja, a ne sve)	1	2	3	4	5
10.	Samostalnost i uvjerljivost (ne čita s PP, govori više od onoga što piše na PP, ostavlja dojam da vjeruje u ono što govori, a ne da govori po zadatku)	1	2	3	4	5

**Rubrike** su također popis različitih komponenti uratka. Za svaku komponentu opisano je nekoliko stupnjeva kvalitete. Najčešće su to tri stupnja, odnosno opisan je loš, zadovoljavajući i iznadprosječan uradak u toj komponenti. Opis treba biti što detaljniji kako bi i drugi procjenjivač mogao dati jednaku procjenu čitajući spomenute rubrike, odnosno kako bi student razumio što se traži na kojem stupnju kvalitete uratka. Za ilustraciju prilažemo primjer rubrika za ocjenjivanje studentskih seminara/eseja, izrađen na Zagrebačkoj školi ekonomije i managementa.

## Pisana komunikacija - rubrike

	<b>Loše 0-1 bod</b>	<b>Zadovoljavajuće 2-3 boda</b>	<b>Iznadprosječno 4-5 boda</b>	<b>Bodovi</b>
<b>Uvodna tvrdnja/odlomak</b>	Uvodna tvrdnja pokazuje slabo razumijevanje područja ili je nejasno napisana.	Uvodna tvrdnja je jasna i ukazuje na problem ili pitanja kojima će se tekst baviti.	Uvodna tvrdnja je persuzivna i privlači pažnju čitatelja.	
<b>Organizacija</b>	Tekst nije organiziran logičnim redoslijedom i nedostaje mu struktura. Nema jasne razlike između uvoda, glavnog dijela teksta i zaključka.	Tekst je uglavnom dobro strukturiran s jasnom razlikom između uvoda, glavnog dijela teksta i zaključka.	Tekst je jako dobro strukturiran s jasnom razlikom između uvoda, glavnog dijela teksta i zaključka, koji su međusobno izvrsno logički povezani.	
<b>Upotreba odgovarajuće terminologije</b>	Riječi i izrazi nisu usklađeni sa službenom terminologijom.	Riječi i izrazi su usklađeni sa službenom terminologijom.	Riječi i izrazi su usklađeni sa službenom terminologijom i pokazuju razumijevanje njihovog značenja.	
<b>Citiranje i navođenje referenci</b>	Izvori uopće nisu navedeni. Reference ne odgovaraju temi i pokazuju površni pristup istraživanju teme.	Izvori su navedeni, ali nepotpuno ili s pogreškama. Reference su odgovarajuće za temu i pokazuju zadovoljavajući istraživački stav.	Izvori su točno, potpuno i konzistentno navedeni. Reference su odgovarajuće, njihov popis je „bogat“ i sveobuhvatan te pokazuje podroban istraživački pristup.	
<b>Stil pisanja, rečenična struktura, vokabular i gramatika</b>	Stil pisanja nije odgovarajući, rečenice su preduge ili čudne, skromnog vokabulara i s čestim i ponavljanim gramatičkim pogreškama.	Stil pisanja je odgovarajući, jasna je rečenična struktura, primjereni vokabular i ima malo gramatičkih pogrešaka.	Stil pisanja je izvrstan, rečenice su vrlo jasne i koncizne, vokabular je bogat i nema gramatičkih pogrešaka.	
<b>Ukupno</b>				

Rubrike je prilično zahtjevno konstruirati. Moguće je da će nakon prvih iskustava biti potrebno popravljati opise stupnjeva kvalitete, ali jednom kad su konstruirane, rubrike pružaju mogućnost vrlo dosljednoga procjenjivanja uratka.

### **Razvoj rubrika**

1. Odaberite zadatak kojim se vrednuje ishod učenja u vašem predmetu.
2. Definirajte obilježja koja će se uzimati u obzir pri vrednovanju učinka na zadatku.
3. Koristeći se prije primijenjenim ispitnim zadacima, izradite opis ljestvice od tri stupnja (može do 5).
  - A. Razvrstajte ispite u tri skupine: izvrsni, nezadovoljavajući i osrednji.
  - B. Definirajte opće značajke izvrsnih odgovora za svako obilježje. Te značajke iskoristite za izradu opisa izvrsnih odgovora.
  - C. Definirajte opće značajke nezadovoljavajućih odgovora za svako obilježje. Te značajke iskoristite za izradu opisa nezadovoljavajućih odgovora.
  - D. Razradite opise za odgovore osrednje kvalitete.
  - E. Sačuvajte ogledne primjerke studentskih uradaka kako bi vam poslužili kao uzorci za različite ocjene.
4. Prođite kroz rubrike s kolegama i revidirajte ih.
5. Isprobajte rubrike na novim primjerima studentskih uradaka i revidirajte ih.
6. Upoznajte studente s rubrikama kako bi znali koji se kriteriji primjenjuju pri ocjenjivanju.

Preuzeto iz: Vlahović-Štetić, V. i Kamenov, Ž. (2016). Kako ostvariti željene ishode u studijskim programima? Priručnik za sveučilišne nastavnike, FF press, Zagreb.



## **b. Usklađenost oblika vrednovanja s ishodima prakse / učenja kroz rad**

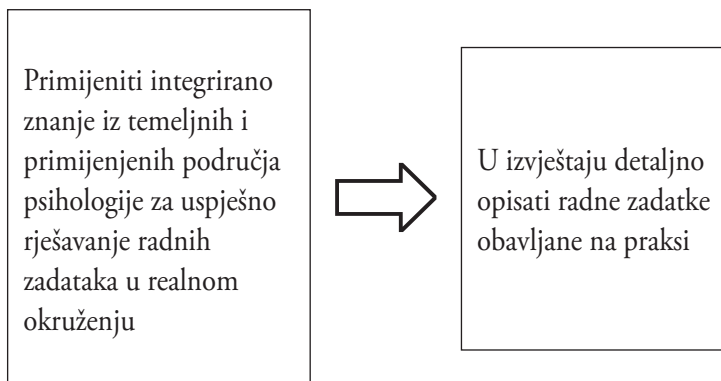
Kao što smo već napomenule, pri planiranju učenja kroz rad važno je unaprijed odrediti kojim ishodima studijskoga programa taj oblik učenja treba doprinositi te posebno definirati ishode učenja prakse odnosno učenja kroz rad.

Kad su određeni ishodi, valja još planirati načine poučavanja koji će omogućiti ostvarenje ishoda. Taj bi korak bilo dobro raspraviti s mentorima u praksi te provjeriti je li moguće organizirati odgovarajuće radne zadatke za studente u svakoj radnoj organizaciji kamo ih šaljemo. To ne znači da će studenti obavljati istovjetne poslove jer je to nemoguće postići u različitim radnim organizacijama, ali znači da ti različiti zadatci moraju dovesti do ostvarenja jednakih ishoda učenja. Primjerice, dva studenta u različitim organizacijama radit će s različitim klijentima (savjetovanje s djecom ili savjetovanje s odraslom populacijom), ali će stjecati slične kompetencije odnosno ostvarivati iste ishode učenja. Dva studenta upoznat će različite pravne propise koji reguliraju djelatnost dvije različite radne organizacije, ali će oba tim postupkom naučiti važnost rada u skladu s relevantnim propisima.

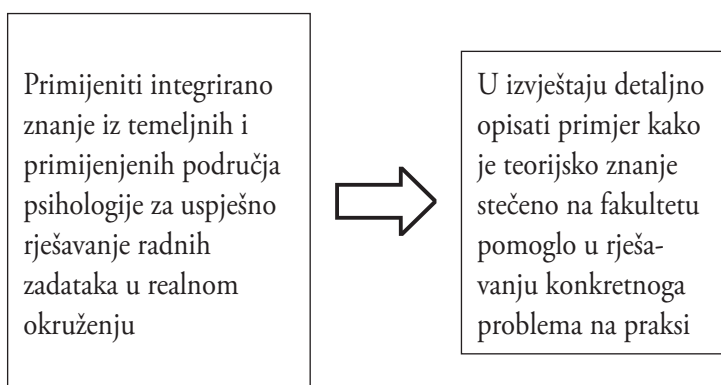
Kad su ishodi definirani, a s mentorima u praksi dogovoreno je kako će oni biti ostvareni u učenju kroz rad, preostaje još odrediti kako će se vrednovati ostvarenost ishoda učenja kod svakoga studenta.

Ovaj proces usklađivanja ishoda, načina učenja i vrednovanja ostvarenja ishoda – konstruktivno poravnanje – detaljnije je opisan u poglavlju o planiranju učenja kroz rad. Sve tri faze (ishodi, način učenja, vrednovanje studentskih ishoda) moraju biti međusobno usklađene kako bismo mogli tvrditi da su studenti zaista stekli odgovarajuće kompetencije. Drugim riječima, ako osmislimo dobar ishod, ali student na praktičnom radu ne prođe kroz aktivnosti koje mu omogućavaju ostvarenje toga ishoda, nego obavlja neke sasvim druge zadatke, onda nam ishod i način učenja nisu konstruktivno poravnani i ishod ne može biti ostvaren. Možemo zamisliti situaciju u kojoj je ishod dobar, zadatci u praktičnom učenju jesu adekvatni, ali način vrednovanja nije odgovarajući (ne provjeravamo ostvarenje ishoda na pravi način). U takvoj situaciji ponovno nemamo konstruktivno poravnane sve bitne elemente: ishode, način učenja i vrednovanje.

### Primjer lošega konstruktivnog poravnanja ishoda i vrednovanja:



### Primjer dobrog konstruktivnog poravnanja ishoda i vrednovanja:



Dakle, kao i u svakom kolegiju, tako i u učenju kroz rad moramo voditi brigu o konstruktivnom poravnanju te odabrati odgovarajuće načine za provjeru ostvarenosti ishoda. Možemo planirati da nam za vrednovanje služe: izvještaj s prakse, dnevnik rada, portfolio, praktična izvedba ili projekt, ali valja ih osmisliti tako da je kroz njih vidljivo ostvarenje ishoda prakse. Studentima treba napisati jasne upute kako treba izgledati završni uradak s prakse koji dokazuje ostvarenost planiranih ishoda.

Također valja razmisliti o višestrukim mjerenjima ishoda učenja pa tako voditelj prakse može ocjenjivati studentov završni uradak, ali i mentor u radnoj organizaciji može dati svoje procjene ostvarenosti ishoda za pojedinoga

studenta. Naime, mentor je taj koji je imao priliku pratiti studentov napredak tijekom praktičnog rada, snalaženje u realnim stručnim zadacima, suradnju u timu, motivaciju za rad, komunikaciju s kolegama i klijentima. Procjenjivač može biti i sam student kroz refleksiju koju daje na praktično učenje.

Promotrimo primjer sa studija psihologije kako se ishodi mogu provjeravati kroz studentski izvještaj s prakse.

### Primjer dokazivanja ostvarenosti ishoda učenja tijekom prakse – Školski psiholog

ISHOD	ELEMENTI STUDENTSKOG IZVJEŠTAJA S PRAKSE
1. Primijeniti integrirano znanje iz temeljnih i primijenjenih područja psihologije za uspješno rješavanje radnih zadataka u realnom okruženju	1) Navedite dokumente i pravilnike s kojima ste se upoznali i kratak osvrt na to zbog čega su bitni i kakva je njihova primjena u praksi. 2) Navedite literaturu koju ste tijekom prakse pročitali. 3) Navedite jedan primjer kako vam je teorijsko znanje stečeno na fakultetu pomoglo u rješavanju konkretnoga problema na praksi.
2. Planirati cjeloviti proces psihologijske procjene u skladu s ciljem procjene, specifičnostima populacije i/ili potrebama organizacije	Opišite jedan primjer plana cjelovite psihologijske procjene u kojem ste sudjelovali i vašu ulogu u izradi toga plana.
3. Kritički odabrati i primijeniti psihologijske metode (mjerni instrumenti, intervju, opažanje) za procjenu različitih obilježja pojedinaca, grupa i sustava	Navedite i kritički se osvrnite na psihologijske metode koje ste primjenjivali samostalno ili uz mentora/mentorice (intervju, opažanje, psihologijski instrumenti).
4. Analizirati i interpretirati rezultate dobivene psihologijskom procjenom, napisati nalaz i/ili mišljenje te osmisliti prenošenje stručnog zaključka i preporuka klijentima/korisnicima i stručnjacima	Priložite primjer nalaza i/ili mišljenja koji ste napisali tijekom psihologijske prakse.
5. Planirati i/ili provesti dijelove preventivnih/interventnih/edukacijskih programa na razini pojedinca, grupe i/ili organizacije	Navedite u kojim ste preventivnim/interventnim/edukacijskim programima sudjelovali tijekom prakse te koja je bila vaša uloga (u planiranju ili izvođenju dijela ili cjelovitih programa). Napišite kratak kritički osvrt (čime ste bili zadovoljni, a što biste sljedeći put promijenili).
6. Analizirati etičke aspekte profesionalnih situacija i kritički prosuđivati etičke dileme u realnom okruženju	Opišite jedan primjer etičke dileme iz iskustva vašeg mentora/mentorice ili one s kojom ste se sami susreli na praksi te način na koji je razriješena.
7. Opisati oblike suradnje psihologa s drugim stručnjacima te ulogu psihologa u interdisciplinarnim timovima	Opišite s kojim sve stručnjacima i na koje načine psiholog mentor surađuje u svojem radu.

## 6. Osiguranje kvalitete studentske prakse i učenja kroz rad

Učenje kroz rad dio je studijskoga programa pa se, podrazumijevajući da pratimo kvalitetu programa, trebamo brinuti i o kvaliteti učenja koje se događa tijekom boravaka studenata u različitim radnim organizacijama. Kvalitetu možemo osigurati i pratiti tako da pratimo rad mentora, ali i da se u svojoj visokoškolskoj organizaciji kontinuirano brinemo o standardima organizacije i provedbe prakse.

Povratne informacije s prakse daju nam podatke za vrednovanje pojedinačnoga studentskoga uratka, a usto nam mogu omogućiti i uvid u realne mogućnosti ostvarenja ishoda te uvid u kvalitetu rada mentora i adekvatnost radne organizacije za planirano učenje kroz rad. Informacije prikupljene nakon jedne akademske godine trebale bi voditeljima prakse omogućiti odgovore na pitanja:

- Je li generacija kao cjelina postigla očekivani uspjeh?
- Ima li ishoda koje gotovo ni jedan student nije ostvario?
- Postoje li razlike u ostvarenosti ishoda među radnim organizacijama?
- Postoje li razlike u ostvarenosti ishoda među mentorima?

Dobivene informacije možemo iskoristiti za rad na ishodima – možda nisu realistično napisani i zapravo ih nije moguće ostvariti tijekom učenja kroz rad. Povratne informacije možemo iskoristiti za revidiranje popisa ili dodatnu edukaciju mentora i suradničkih radnih organizacija – možda je u nekim organizacijama nemoguće realizirati planirane ishode, a možda neki mentori ne rade na odgovarajući način sa studentima. Iz povratnih informacija moguće je uočiti da studenti dolaze nepripremljeni za ono što ih očekuje na praksi / učenju kroz rad pa ćemo revidirati naš način rada prije prakse te studentima detaljnije i bolje objasniti što će biti ishodi toga učenja, kako će se ono odvijati i što se sve od njih očekuje.

### a. Praćenje rada mentora

Kad je riječ o radu mentora, kvalitetu možemo osigurati tako da unaprijed definiramo kako ćemo mentore birati i što je za nas važno u njihovu radu, tj. što ćemo pratiti i vrednovati. U projektu *Učenje kroz rad i sustav upravljanja studentskim iskustvom na Filozofskom fakultetu u Zagrebu* razrađene su analitičke rubrike koje definiraju kriterije kvalitete studentske prakse / učenja

kroz rad i razinu njihova ostvarenja. Tako su definirane i neke rubrike koje se izravno odnose na izbor i rad mentora (ovdje navedeni primjeri samo su dijelovi izrađenih analitičkih rubrika).

### Primjer rubrika za kriterije kvalifikacije, odabira i edukacije mentora:

ANALITIČKA RUBRIKA	OBJEKT VREDNOVANJA: Pretpostavke i formalno-administrativna podloga provedbi prakse			
Pitanja	Koje bi kriterije bilo najbolje uzeti u obzir za procjenu različitih razina izvedbe predmeta evaluacije? Kako bi ti kriteriji izgledali ako bi bili na vrlo lošoj, prihvatljivoj i izvrsnoj razini?			
KRITERIJ	NEZADOVOLJAVAJUĆA RAZINA	PRIHVATLJIVA RAZINA	IZVRSNA RAZINA	IZVORI PODATAKA I NAČIN MJERENJA
<b>Kriterij 1 – Uvjeti za odabir mentora (kvalifikacije, kompetencije, iskustvo...)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Mentor je nestručna zamjena.</li> <li>· Mentor ima manje od tri godine iskustva u toj vrsti posla.</li> <li>· Mentor nema formalnu podršku radne organizacije za mentoriranje studenata.</li> <li>· U radnoj organizaciji nema jasno definirana mentora stručne prakse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Završen sveučilišni diplomski studij iz srodnoga područja.</li> <li>· Mentor ima najmanje tri godine iskustva u toj vrsti posla.</li> <li>· Mentor ima najmanje šest mjeseci iskustva u toj radnoj organizaciji.</li> <li>· Pozitivna procjena motivacije mentora od strane voditelja prakse.</li> <li>· Mentor ima formaliziranu podršku radne organizacije.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Mentor je završio sveučilišni diplomski studij u istoj struci.</li> <li>· Mentor ima najmanje pet godina radnoga staža u toj vrsti posla.</li> <li>· Mentor ima više od jedne godine iskustva u toj radnoj organizaciji.</li> <li>· Mentor ima tri godine iskustva u mentorskom radu ili je mentorirao najmanje tri studenta.</li> <li>· Mentor pokazuje visok stupanj intrinzične motivacije za mentorstvo (procjena voditelja prakse).</li> <li>· Mentor je završio edukaciju o mentoriranju stručne prakse.</li> <li>· Mentor ima formaliziranu podršku radne organizacije, nadređeni i kolege podržavaju rad mentora sa studentima.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Anketa za tajništvo odsjeka</li> <li>· Anketa za voditelje prakse</li> <li>✓ Evidencija odsjeka/institucije o mentorima</li> <li>✓ Evidencija odsjeka o potvrdama o suglasnosti radne organizacije</li> </ul>

<p><b>Kriterij 2 – Proces odabira mentora (inicijalni odabir i ponovno imenovanje)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Mentor se odabire na temelju dostupnosti (osobnoga poznanstva s nastavnicima fakulteta ili studentima), bez provjere zadovoljavanja uvjeta.</li> <li>· Mentora se odabire na temelju odluka iz prethodnih godina da ih se imenuje mentorima, neovisno o kvaliteti rada i evaluacijama studenata i voditelja prakse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Fakultetski nastavnik – voditelj prakse – procjenjuje stručnost i motiviranost mentora (temeljem uvida u životopis i intervjua).</li> <li>· Fakultetski voditelj prakse isključuje s popisa mentora one negativno ocijenjene temeljem dostupnih informacija.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Fakultetski nastavnik – voditelj prakse –procjenjuje stručnost i motiviranosti mentora (temeljem uvida u životopis, intervjua i stručne suradnje – osobno iskustvo i preporuke kolega).</li> <li>· Za sve se mentore periodički (u pet godina) procjenjuje prethodni rad prije ponovnoga imenovanja i sklapaju se ugovori s vrlo dobro ili odlično ocijenjenim mentorima (koje su tako ocijenili studenti ili voditelji prakse).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Anketa za voditelje prakse</li> <li>✓Evidencija voditelja prakse o održanim intervjuiima i procjenama mentora</li> <li>✓Studentske procjene mentora i kvalitete prakse/studentски izvještaji s prakse</li> <li>✓Baza odsjeka/institucije s informacijama o mentorima</li> </ul>
<p><b>Kriterij 3 – Edukacija za mentorstvo</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Ne postoje posebne edukacije za pripremu mentora za mentoriranje studenata.</li> <li>· Mentori ne sudjeluju u stručnom usavršavanju vezanom uz mentoriranje studenata.</li> <li>· Ne postoje pisane upute za mentore o provedbi prakse i načinu rada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Postoje mentorima dostupne ukratko napisane upute o provedbi prakse i načinu rada.</li> <li>· Fakultetski nastavnik – voditelj prakse – individualnim razgovorom priprema potencijalnoga ili imenovanoga mentora za mentoriranje studenta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Provode se posebne godišnje edukacije za mentore na temu mentoriranja studenta.</li> <li>· Mentori aktivno sudjeluju u stručnom usavršavanju vezanom uz mentoriranje studenata.</li> <li>· Voditelj prakse daje mentorima detaljne pisane upute o provedbi prakse i načinu rada.</li> <li>· Upotrebljava se priručnik za mentore na temu mentoriranja stručne prakse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Anketa za voditelje prakse</li> <li>· Anketa s mentorima</li> <li>✓Evidencija odsjeka/institucije o održanim edukacijama za mentore</li> <li>✓Evidencija o prisutnosti mentora na edukacijama</li> <li>✓Pisane upute za mentore prakse</li> <li>✓Evidencija voditelja prakse o individualnim pripremama mentora</li> </ul>

## Primjer rubrika za više kriterija koji opisuju rad mentora tijekom prakse:

ANALITIČKA RUBRIKA	OBJEKT VREDNOVANJA: Obavljanje prakse			
<i>Pitanja</i>	Koje bi kriterije bilo najbolje uzeti u obzir za procjenu različitih razina izvedbe predmeta evaluacije? Kako bi ti kriteriji izgledali ako bi bili na vrlo lošoj, prihvatljivoj i izvrsnoj razini?			
KRITERIJ	NEZADOVOLJAVAJUĆA RAZINA	PRIHVATLJIVA RAZINA	IZVRSNA RAZINA	IZVORI PODATAKA I NAČIN MJERENJA
<b>Kriterij 1 – Upoznavanje s načinom funkcioniranja radne organizacije</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mentor studenta ne upoznae s načinom funkcioniranja radne organizacije.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mentor upoznae studenta s načinom funkcioniranja radne jedinice gdje student obavlja praksu (ured/odjel...).</li> <li>Mentor studenta djelomično upoznae s drugim aspektima funkcioniranja radne organizacije.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mentor studenta upoznae s djelatnošću i kulturom radne organizacije (posebnosti ustanove, programi i projekti koji se provode...).</li> <li>Mentor studenta upoznae s relevantnim propisima.</li> <li>Mentor studenta upoznae s informacijskim sustavima i drugim alatima za rad.</li> <li>Mentor studenta upoznae s radom različitih tijela/jedinica radne organizacije.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Anketa sa studentima</li> <li>Anketa s voditeljem prakse</li> <li>✓ Studentski izvještaji</li> <li>✓ Studentske procjene mentora</li> </ul>
<b>Kriterij 2 – Strukturiranje tijeka prakse i radnih zadataka</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mentor prepušta da se student sam snalazi na praksi, ne strukturira mu aktivnosti i ne dodjeljuje radne zadatke.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mentor uključuje studenta u redovite radne aktivnosti bilo kao promatrača bilo kao izvođača pojedinih zadataka, ali plan aktivnosti nije unaprijed dogovoren sa studentom.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mentor na početku prakse sa studentom dogovara individualni plan aktivnosti tijekom prakse, a u svrhu razvijanja studentovih kompetencija.</li> <li>Mentor prati ostvarivanje plana i prilagođava ga u dogovoru sa studentom.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Anketa sa studentima</li> <li>Anketa s voditeljem prakse</li> <li>✓ Studentski izvještaji</li> <li>Studentske procjene mentora</li> </ul>
<b>Kriterij 3 – Primjereni radni zadatci</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mentor studentu daje isključivo radne zadatke neprimjerene težine (prelagane ili preteške s obzirom na kompetencije studenata).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mentor većinom zadaje studentu radne zadatke primjerene težine za većinu studenata, ne vodeći računa o razvoju individualnih kompetencija.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mentor na temelju praćenja studentovih kompetencija zadaje studentu radne zadatke koji omogućuju razvoj studentovih znanja i vještina.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Anketa sa studentima</li> <li>Anketa s voditeljem prakse</li> <li>✓ Studentski izvještaji</li> <li>Studentske procjene mentora</li> </ul>

<b>Kriterij 4 – Komunikacija sa svim dionicima radnog procesa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Mentor studentu ne omogućuje opažanje njegove komunikacije s drugim dionicima radnog procesa.</li> <li>· Student nema priliku sudjelovati u komunikaciji s drugim dionicima radnog procesa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Mentor studentu omogućuje opažanje njegove komunikacije s drugim dionicima radnog procesa.</li> <li>· Student ima priliku sudjelovati u komunikaciji s nekim dionicima radnog procesa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Mentor studenta poučava komunikacijskim vještinama vođenja razgovora s drugim dionicima radnog procesa.</li> <li>· Student ima priliku sudjelovati u komunikaciji s drugim dionicima radnog procesa i dobiti povratnu informaciju o kvaliteti komunikacije.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Anketa sa studentima</li> <li>· Anketa s voditeljem prakse</li> <li>✓ Studentski izvještaji</li> <li>· Studentske procjene mentora</li> </ul>
<b>Kriterij 5 – Upoznavanje s etičkim načelima i eventualnim dilemama u radu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Mentor studenta ne upoznaje s etičkim načelima ni dilemama u poslu/struci.</li> <li>· Mentor ne daje odgovore na studentova pitanja vezana uz etiku struke.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Mentor upućuje studenta na samostalno čitanje etičkih načela/pravilnika.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Mentor tijekom radnog procesa upućuje studenta na etičke probleme, odgovara na studentova pitanja vezana uz etiku i raspravlja o etičkim dilemama.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Anketa sa studentima</li> <li>· Anketa s voditeljem prakse</li> <li>✓ Studentski izvještaji</li> <li>· Studentske procjene mentora</li> </ul>
<b>Kriterij 6 – Komunikacija mentora sa studentima</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Mentor ili student na upite se ne javljaju ili se javljaju s velikim zakašnjenjem, mentor studentima daje neprecizne informacije, najčešće u posljednji čas, mentor ne uzima u obzir fakultetske obaveze studenata i sl.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Mentor odgovara na upite studenta, ali nije proaktivan u komunikaciji (npr. ne dogovara redovite sastanke i konzultacije).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Mentor jasno priopćava očekivanja studentima, proaktivan je u komunikaciji (npr. dogovara redovite sastanke i konzultacije), daje redovite povratne informacije, odnosi se prema studentima s poštovanjem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Anketa sa studentima</li> <li>· Anketa s voditeljem prakse</li> <li>✓ Studentski izvještaji</li> <li>· Studentske procjene mentora</li> </ul>



Iz priloženih primjera vidljivo je da izvor podataka o odabiru i edukacijama mentora mogu biti fakultetske evidencije sa životopisima mentora, evidencije voditelja prakse o intervjuima s potencijalnim mentorima, evidencije o mentorskim edukacijama, a pri ponovnom odabiru mentora važni su i podatci prikupljeni od studenata.

Kad razmatramo kvalitetu rada mentora, važni su nam studentski izvještaji odnosno studentske procjene. Trebamo odlučiti koje ćemo oblike vrednovanja mentora ponuditi studentima: hoće li to biti kratak izvještaj u kojem će se student voditi našim unaprijed zadanim pitanjima ili će to biti skala procjena, ček-lista ili rubrike. Koji god način odaberemo, posao konstrukcije toga instrumenta zahtijeva našu punu pažnju. Potrebno je odabrati relevantne tvrdnje ili pitanja primjenjiva u različitim radnim okruženjima te provjeriti razumiju li svi studenti tvrdnje na jednak način kako bismo bili sigurni da ćemo dobiti valjane procjene. Mentori moraju biti unaprijed upoznati s činjenicom da će studenti procjenjivati njihov rad, a treba im objasniti i koji će se elementi kvalitete njihova rada procjenjivati i kako.

Naravno, i mentori mogu provesti samorefleksiju i sami procijeniti svoj rad, što je posebno važno u situacijama loših studentskih procjena. Naime, u tim slučajevima mentor može dati uvid u razloge loših procjena odnosno lošega rada koji možda ovise o njemu/njoj (indisponiranost zbog bolesti, selidbe, pretrpanosti radnim zadacima...), ali moguće je da je riječ o nekim promjenama u radnoj organizaciji koje su onemogućile odgovarajući rad mentora sa studentom (izmjene u upravljačkoj strukturi, promjene djelatnosti radne organizacije...).

## Primjer ček-liste za vrednovanje mentora korišten na Odsjeku za psihologiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu

### Ček-lista za procjenu uspješnosti mentora studentske prakse

Ime i prezime mentora: \_\_\_\_\_

Organizacija u kojoj mentor radi: \_\_\_\_\_

Trajanje prakse (u danima): \_\_\_\_\_; u razdoblju od \_\_\_\_\_ (upisati datum) do \_\_\_\_\_ (upisati datum)

**UPUTA: Označite križićem tvrdnje za koje smatrate da opisuju ponašanje mentora kod kojega ste bili na studentskoj praksi. Molimo Vas da ne pogađate, nego da označite samo tvrdnje za koje ste sigurni da vrijede za konkretnoga mentora.**

<input type="checkbox"/>	Upoznao me s poviješću organizacije.
<input type="checkbox"/>	Detaljno mi je objasnio radne uvjete u organizaciji.
<input type="checkbox"/>	Nekim svojim postupcima ugrožavao je integritet psihologijske struke.
<input type="checkbox"/>	Upoznao me s prednostima i nedostacima pojedinih psihodijagnostičkih sredstava koje koristi u svom radu.
<input type="checkbox"/>	Trudio se objasniti mi svrhu pojedinih poslova.
<input type="checkbox"/>	Nije me predstavio ostalim suradnicima.
<input type="checkbox"/>	Tražio je da obavljam zadatke koji nisu u opisu prakse.
<input type="checkbox"/>	Mentor i ja ugodno smo surađivali.
<input type="checkbox"/>	Nije se ponašao u skladu s pravilima za koja je naglašavao da su važna.
<input type="checkbox"/>	Većina zadataka koje sam samostalno obavljao nije bila usmjerena na usvajanje vještina koje treba posjedovati psiholog.
<input type="checkbox"/>	Nije me upozorio na važnost čuvanja privatnosti informacija o klijentima/kandidatima.
<input type="checkbox"/>	Često mi je davao korisne povratne informacije o mojem uratku.
<input type="checkbox"/>	Nije poštivao moj tempo usvajanja znanja i vještina.
<input type="checkbox"/>	Dopuštao je da njegova osobna uvjerenja i stereotipi utječu na procjenu osobina ili potreba klijenata/kandidata.
<input type="checkbox"/>	Unaprijed je bio planirao moje zadatke.
<input type="checkbox"/>	U više je navrata omalovažavao moj rad.
<input type="checkbox"/>	Uglavnom mi nije dao da promatram aktivnosti koje su dio njegovih radnih zadataka.
<input type="checkbox"/>	Svakoga je dana odvojio vremena kako bismo raspravili o aktivnostima koje smo obavljali taj dan.
<input type="checkbox"/>	Informirao me i o aktivnostima koje nisam imao priliku opažati tijekom prakse.
<input type="checkbox"/>	Informacije koje mi je prenosio ponekad su bile u suprotnosti onomu što sam učio na fakultetu.

<input type="checkbox"/>	Pokazao je interes za moj profesionalni rast i razvoj.
<input type="checkbox"/>	Posjeduje iskustvo u širokom rasponu psihologijskih aktivnosti.
<input type="checkbox"/>	Davao mi je puno suvišnih informacija.
<input type="checkbox"/>	Nije mi omogućio da obavljam raznovrsne poslove.
<input type="checkbox"/>	Često je naglašavao važnost pridržavanja etičkih standarda struke.
<input type="checkbox"/>	Omogućio mi je da (uz nadzor) vodim barem jedan intervju/razgovor s klijentom.
<input type="checkbox"/>	Često nije bio zainteresiran za ono što radim na praksi.
<input type="checkbox"/>	Nije mi dovoljno detaljno objasnio kako pisati psihologijsko mišljenje/nalaz/izvještaj.
<input type="checkbox"/>	Nije mi bio osigurao potrebni pribor i materijal za obavljanje prakse.
<input type="checkbox"/>	Informirao me o mogućnostima dodatne stručne edukacije.
<input type="checkbox"/>	Pređa mnom je ogovarao ili omalovažavao druge suradnike.
<input type="checkbox"/>	Upoznao me s pravilima i zakonima vezanima uz primjenu psihodijagnostičkih instrumenata.
<input type="checkbox"/>	Prethodno se nije bio dovoljno dobro informirao o znanju koje sam stekao na fakultetu.
<input type="checkbox"/>	Dodjeljivao mi je zadatke isključivo vezane za struku.
<input type="checkbox"/>	Često mi je upućivao kritike pred drugima.
<input type="checkbox"/>	Nije me upoznao s produktom (proizvodima ili uslugama) organizacije.
<input type="checkbox"/>	Dao mi je priliku da samostalno pokušam interpretirati rezultate psihologijskih testova.
<input type="checkbox"/>	Nikad me nije poveo sa sobom na kavu s kolegama.
<input type="checkbox"/>	Površan je u izvršavanju svojih radnih zadataka.
<input type="checkbox"/>	Sudjeluje na stručnim i znanstvenim konferencijama.
<input type="checkbox"/>	Često mi je davao nedostatne informacije o poslu.
<input type="checkbox"/>	Pokazuje površno poznavanje psihometrijskih karakteristika testova.
<input type="checkbox"/>	Kontinuirano radi na vlastitom profesionalnom usavršavanju.
<input type="checkbox"/>	Zadavao mi je samo najjednostavnije zadatke.
<input type="checkbox"/>	Upoznao me s hijerarhijskom strukturom organizacije.
<input type="checkbox"/>	Često nije komunicirao sa mnom.
<input type="checkbox"/>	Primjenjuje zastarjele teorijske koncepte u svojem radu.
<input type="checkbox"/>	Većinu vremena nije bio dostupan za moja pitanja.
<input type="checkbox"/>	Objasnio mi je na koji način davati povratnu informaciju pojedinim grupama korisnika psihologijskih usluga.

## **b. Evaluacija organizacije i provedbe prakse / učenja kroz rad**

Visokoškolska institucija koja se brine o kvaliteti mora usustaviti oblike praktičnoga učenja. Naravno da je to teško učiniti u jednom koraku odnosno u jednoj akademskoj godini. Kako je briga o kvaliteti trajan proces, tako će se i organizacija i provedba prakse razvijati kroz vrijeme. Važno je postaviti neke kriterije organizacijske kvalitete i definirati njihove mjere. Ponudit ćemo primjere razvijene u projektu *Učenje kroz rad i sustav upravljanja studentskim iskustvom na Filozofskom fakultetu u Zagrebu*, ali svaka institucija može razviti slične rubrike prilagođene svojim potrebama.

## Primjer rubrike za kriterij Učinkovitost administrativnih procesa:

ANALITIČKA RUBRIKA	OBJEKT VREDNOVANJA: Pretpostavke i formalno-administrativna podloga provedbi prakse			
Pitanja	Koje bi kriterije bilo najbolje koristiti za procjenu različitih razina izvedbe predmeta evaluacije? Kako bi ti kriteriji izgledali ako bi bili na vrlo lošoj, prihvatljivoj i izvrsnoj razini?			
KRITERIJ	NEZADOVOLJAVAJUĆA RAZINA	PRIHVATLJIVA RAZINA	IZVRSNA RAZINA	IZVORI PODATAKA I NAČIN MJERENJA
<b>Kriterij 5 – Učinkovitost administrativnih procesa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Ne postoji baza podataka na razini fakulteta i odsjeka, s evidencijom radnih organizacija u kojima se izvodi praksa.</li> <li>· Ne postoji sporazum o suradnji s radnim organizacijama.</li> <li>· Voditelj prakse ili administrator odsjeka obavlja administrativne poslove u svezi pripreme i potpisivanja ugovora s mentorima.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Postoji baza podataka na razini odsjeka s evidencijom radnih organizacija u kojima se izvodi praksa.</li> <li>· Voditelj prakse sastavlja i šalje pisma namjere rukovoditelju radne organizacije, na temelju kojeg se ostvaruje suradnja.</li> <li>· Postoje pojedinačni, unutar-odsječki hodogrami aktivnosti s opisanim administrativnim koracima uspostavljanja i provedbe stručne prakse, koracima za imenovanje mentora prakse.</li> <li>· Mentori su imenovani tijekom akademske godine.</li> <li>· Ugovor s mentorom se potpisuje tijekom provedbe prakse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Postoji baza podataka na razini fakulteta, s evidencijom organizacija u kojima se izvodi praksa.</li> <li>· Postoji izrađen protokol na razini fakulteta s opisanim administrativnim koracima uspostavljanja i provedbe stručne prakse, koracima za imenovanje mentora prakse.</li> <li>· Nadležna administrativna služba provodi izradu i potpisivanje sporazuma o suradnji s radnom organizacijom (prije početka provedbe prakse).</li> <li>· Nadležna administrativna služba provodi izradu i potpisivanje ugovora s mentorima (prije početka provedbe prakse).</li> <li>· Mentori su imenovani početkom nove akademske godine, s mogućnošću izvanrednog imenovanja u slučaju hitne potrebe za dodatnim mentorima (npr. zbog iznenadne odsutnosti ili neizvršavanje obveza redovito imenovanih mentora prakse).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Anкета za tajništvo odsjeka</li> <li>✓ Fakultetska/odsječka baza sporazuma s radnim organizacijama u kojima se provodi praksa</li> <li>✓ Evidencija/baza podataka o ugovorima s mentorima</li> <li>✓ Odsječki/fakultetski hodogrami s opisanim administrativnim koracima uspostavljanja i provedbe stručne prakse</li> </ul>

## Primjer rubrika za više kriterija razrađenih za Vrednovanje obavljene prakse:

ANALITIČKA RUBRIKA	OBJEKTI VREDNOVANJA: Vrednovanje obavljene prakse			
<i>Pitanja</i>	<p>Koje bi kriterije bilo najbolje uzeti u obzir za procjenu različitih razina izvedbe predmeta evaluacije?</p> <p>Kako bi ti kriteriji izgledali ako bi bili na vrlo lošoj, prihvatljivoj i izvrsnoj razini?</p>			
KRITERIJ	NEZADOVOLJAVAJUĆA RAZINA	PRIHVATLJIVA RAZINA	IZVRSNA RAZINA	IZVORI PODATAKA I NAČIN MJERENJA
<b>Kriterij 1 – Evidencija o odrađenoj praksi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Ne postoji evidencija obavljanja studentske prakse.</li> <li>· Nema izdavanja posebne potvrde o mentoriranju prakse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Način evidencije obavljanja studentske prakse određuje se na razini pojedinoga odsjeka.</li> <li>· Potvrda o mentoriranju prakse izdaje se mentoru tek na njegov zahtjev.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Evidencija obavljanja studentske prakse usustavljena je na razini Fakulteta te evidentirana u informacijskom sustavu za praćenje prakse.</li> <li>· Potvrda o mentoriranju prakse izdaje se mentoru nakon obavljene prakse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Anкета s tajništvom odsjeka</li> <li>✓ Fakultetska/odsječka baza o studentskoj praksi</li> <li>✓ Evidencija potvrda o mentoriranju</li> </ul>
<b>Kriterij 2 – Dokaz o ostvarenju ishoda prakse (izvještaj / portfolio / dnevnik studenta o praksi)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Student voditelju prakse ne predaje nikakvu ili predaje nepotpunu dokumentaciju u odnosu na definirane obaveze na kolegiju.</li> <li>· Mentor voditelju prakse ne predaje pisano izvješće o obavljenoj praksi studenta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Student voditelju prakse predaje dokumentaciju u kojoj su opisani poslovi koje je student radio.</li> <li>· Mentor voditelju prakse predaje pisanu potvrdu o obavljenoj praksi studenta bez povratne informacije o kvaliteti obavljanja prakse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Student voditelju prakse u zadanom roku predaje svu potrebnu dokumentaciju, u skladu s definiranim obavezama na kolegiju, u kojoj su detaljno opisani poslovi koje je student radio i koje je kompetencije stekao/razvio.</li> <li>· Mentor pravovremeno voditelju prakse predaje iscrpno pisano izvješće o kvaliteti obavljene prakse studenta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Anкета s tajništvom odsjeka</li> <li>· Anкета s voditeljima prakse</li> <li>✓ Evidencija o prikupljenoj dokumentaciji/izvještajima od studenata i mentora</li> </ul>

<b>Kriterij 3 – Praćenje kvalitete prakse– od strane studenta; od strane mentora</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Voditelj prakse ne prikuplja povratne informacije od mentora ni studenata.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Voditelj prakse povremeno prikuplja povratne informacije od mentora individualnim razgovorima i/ili na zajedničkom sastanku.</li> <li>· Voditelj prakse prikuplja povratne informacije od studenata individualno i/ili skupno, samo po potrebi.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Odsjek/fakultet prikuplja povratne informacije od mentora o kvaliteti organizacije prakse i o pripremljenosti studenata (na zajedničkom sastanku jednom godišnje) te vodi evidenciju i uvodi potrebne promjene.</li> <li>· Redovito nakon završetka prakse odsjek/fakultet prikuplja povratne informacije o radu mentora i kvaliteti provedbe prakse od svakoga studenta te vodi evidenciju o tom.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Anketa s voditelja prakse</li> <li>· Anketa sa studentima</li> <li>✓ Zapisnik sastanaka voditelja prakse s mentorima</li> <li>✓ Odsječka baza studentskih procjena mentora</li> </ul>
--	--	---	--	--

Kako se sustav učenja kroz rad razvija na nekoj visokoškolskoj instituciji, tako će se kriteriji jasnije definirati i nastajat će sve bolji i detaljniji indikatori kvalitete. Vjerujemo da je razvoj učenja kroz rad u najboljem mogućem interesu studenata i suvremenih ishoda studijskih programa. No, učenje kroz rad istodobno rezultira boljom povezanošću i suradnjom u raznim domenama između visokoškolskih institucija i radnih organizacija, od čega korist imaju obje strane.

## Literatura

- Biggs, J., Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university*. New York: McGraw Hill
- Botrić, V. (2017). *Studija o stručnoj praksi u visokom obrazovanju*. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/VisokoObrazovanje/RazvojVisokogObrazovanja//Studija%20o%20stru%-C4%8Dnoj%20praksi%20u%20visokom%20obrazovanju.pdf>
- Coll, R.K., Eames, C., Paku, L., Lay, M., Hodges, D., Bhat, R., Ram, S., Ayling, D., Fleming, J., Ferkins, L., Wiersma, C., Martin, A. (2009). An exploration of the pedagogies employed to integrate knowledge in work-integrated learning. *Journal of Cooperative Education and Internships*, 43(1), 14–35.
- Ćulum, B., Ledić, J. (2010). Učenje zalaganjem u zajednici - integracija visokoškolske nastave i zajednice u procesu obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana. *Revija za socijalnu politiku*, 17(1), 71–88.
- Eames, C., Coll, R.K. (2010.). *Cooperative Education: Integrating Classroom and Workplace Learning*. U: Billett, S. (ur.) *Learning Through Practice. Models, Traditions, Orientations and Approaches*. London: Springer.
- Haddara, M., Skanes, H. (2007.). A reflection on cooperative education: from experience to experiential learning. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 8(1), 67–76.
- Henderson, A., Trede, F. (2017). Role of work-integrated learning in developing professionalism and professional identity. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 18(1), 73–80.
- Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=26235>.
- Kilminster, S.M., Jolly, B.C. (2000). Effective Supervision in Clinical Practice Settings: A Literature Review. *Medical Education*, 34, 827–840. <http://dx.doi.org/10.1046/j.1365-2923.2000.00758.x>
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Kovač, V., Kolić Vehovec, S. (2008). *Izrada nastavnih programa prema pristupu temeljenom na ishodima učenja - priručnik za sveučilišne nastavnike*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci.



- Matković, A., Galešić, D. (2022). *Analiza primjera dobre prakse organizacije studentskih službi i učenja kroz rad na visokim učilištima*. Interni dokument izrađen u okviru projekta *Učenje kroz rad i sustav upravljanja studentskim iskustvom na Filozofskom fakultetu u Zagrebu*.
- Mikelić Preradović, N. (2009). *Učenjem do društva znanja: Teorija i praksa društveno korisnog učenja*. Zagreb: Zavod za informacijske studije Odsjeka za informacijske znanosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
- Modić Stanke, K., Putarek, V. (2016). Odrednice interesa studenata za društveno korisno učenje. U: Orel, M. (ur.). *International Conference EDUvision 2016 "Modern Approaches to Teaching the Coming Generations"*. Ljubljana: EDUvision, 1105–1117.
- Seemiller C., Grace, M. (2019). *Generation Z: A Century in the Making*. New York, Routledge, Taylor and Francis Group.
- Sovilla, E.S., Varty, J.W. (2004). Cooperative education in the USA, past and present: Some lessons learned. U: Coll, R.K., Eames, C. (ur.). *International handbook for cooperative education*. Boston: World Association for Cooperative Education, 3–16.
- Vlahović-Štetić, V. (2009). Ishodi učenja i konstruktivno poravnanje. U: Vizek Vidović, V. (ur.). *Planiranje kurikuluma usmjerenog na kompetencije u obrazovanju učitelja i nastavnika. Priručnik za visokoškolske nastavnike*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 41-48 .
- Vlahović-Štetić, V., Kamenov, Ž. (2016). *Kako ostvariti željene ishode u studijskim programima? Priručnik za sveučilišne nastavnike*. Zagreb: FF press.

## PRILOG

Tekst o integriranom pristupu učenju kroz rad preuzet iz:

Matković, Antonio i Galešić, Dario (2022)

***Analiza primjera dobre prakse organizacije studentskih službi i učenja kroz rad na visokim učilištima.*** Interni dokument izrađen u okviru projekta *Učenje kroz rad i sustav upravljanja studentskim iskustvom na Filozofskom fakultetu u Zagrebu*

### WEXHE: Izveštaji o pristupima učenju kroz rad

Europski projekt „*Integrating work-based learning and entrepreneurship in higher education*“ (u daljnjem tekstu: WEXHE) napravio je sustavan pregled različitih modela učenja kroz rad u 7 europskih zemalja (Nizozemska, Njemačka, Slovenija, Ujedinjeno Kraljevstvo, Španjolska, Poljska i Cipar) koji se trenutno primjenjuju na različitim europskim sveučilištima. Pritom je za potrebe analize stručne prakse na FFZG-u najrelevantniji model stručne prakse (*eng. work placement*) koji je usmjeren na trenutne studente koji u sklopu studija obavljaju stvarne radne zadatke kod različitih poslodavaca. U tom smislu, stručna praksa je oblik učenja kroz rad koje koristi radno mjesto kao medij za prijenos znanja te uključuje kombinaciju učenja u obrazovnoj ustanovi i na radnom mjestu.

WEXHE projekt razlikuje tri ključna pristupa stručne prakse:

- 1. Integrirani pristup** (*eng. integrated approach*) – uključuje različite programe i aktivnosti u kojima je učenje integrirano u praksu rada kroz posebno osmišljen kurikulum, pedagoške prakse i angažman studenata. Stručna praksa u okviru integriranog pristupa je sastavni dio studija.
- 2. Posrednički pristup** (*eng. clearinghouse / intermediary approach*) – pristup u kojem obrazovne institucije i poslodavci osnivaju zasebne ustrojbene jedinice ili ustanove, odnosno posredničke službe ili agencije (npr. centre za karijeru unutar ili izvan obrazovne institucije) koji su zaduženi za organizaciju učenja kroz rad na način da pružaju informacije studentima koji su zainteresirani za stručnu praksu te informacije o radnim mjestima koje nude zainteresirani poslodavci. Također, takva tijela pružaju usluge koje omogućuju učinkovito spajanje studenata i poslodavaca, kao i visoku kvalitetu stručne prakse.
- 3. Korporativni pristup** (*eng. corporate approach*) – pristup u kojem zbog odsutva suradnje između visokog učilišta i poslodavaca, različite vanjske organizacije pružaju studentima stručnu praksu.

## Integrirani pristup

Integrirani pristup učenju kroz rad podrazumijeva da su svi studenti u sklopu određenog studijskog programa obvezni izvršiti aktivnosti učenja kroz rad, odnosno proći kroz stručnu praksu. Učenje kroz rad je obično sastavni dio studijskog programa te je najčešće definirano kao zaseban modul ili kolegij čiji sadržaji trebaju odrediti: glavne ciljeve stručne prakse, kompetencije koje studenti razvijaju tijekom obavljanja stručne prakse, metode poučavanja i učenja koje će se koristiti, način na koji se ishodi učenja procjenjuju, broj ECTS bodova koji studenti stječu nakon odrađivanja stručne prakse, odnosno vrijeme koje studenti trebaju provesti na poslu, fazu studija u kojoj studenti stječu dovoljno znanja da bi mogli pristupiti stručnoj praksi, radna okruženja koja su prihvatljiva za učenje kroz rad i sl. Osnovni cilj integriranog pristupa stručne prakse je uspostavljanje konstruktivne suradnje između visokog učilišta i poslodavca radi postizanja visokokvalitetnih ishoda učenja.

U okviru integriranog pristupa, ključne komponente za uspješno provođenje stručne prakse su sljedeće:

1. Integracija učenja kroz rad u studijski program (stručna praksa kao ključan dio studijskog programa);
2. Identifikacija i razvoj prethodnih znanja, vještina i kompetencija studenata koje su nužne za uspješno učenje kroz rad;
3. Identifikacija kompetencija i vještina studenata koje trebaju biti razvijene tijekom učenja kroz rad (definiranje ishoda učenja koji se ostvaruju tijekom stručne prakse);
4. Identifikacija radnih situacija, projekata i metoda učenja koje su nužne za razvoj kompetencija studenata te koje će se primijeniti tijekom učenja kroz rad (definiranje radnih zadataka koje studenti tijekom stručne prakse trebaju obaviti s ciljem ostvarivanja ishoda učenja);
5. Privlačenje dovoljnog broja poslodavaca koji će studentima osigurati odgovarajuća radna mjesta, mentore kod poslodavca, opremu, nadzor i radne uvjete (u integriranom pristupu visokoškolske institucije bi trebale održavati mrežu poslodavaca koji nude mogućnost obavljanja stručne prakse);
6. Osiguravanje mentora na obrazovnoj instituciji koji će studente pripremiti za stručnu praksu;
7. Osiguravanje učenja kroz rad svim studentima određenog studijskog programa, uključujući i one koji ne mogu sami pronaći adekvatno radno mjesto (unatoč tome studenti bi trebali imati aktivnu ulogu u pretraživanju i kontaktiranju poslodavaca);
8. Unaprijed određen način vrednovanja stečenih kompetencija i vještina studenata te dodjelu ocjena, bodova i potvrda (definiran sustav vrednovanja rada studenata na stručnoj praksi).

Prema WEXHE projektu ključni koraci pri organizaciji stručne prakse u integriranom sustavu uključuju sljedeće korake:

### **1. Planiranje i razvoj studijskog programa/kurikuluma/modula/kolegija u suradnji između visokih učilišta i poslodavaca**

- definiranje kompetencija koje se trebaju razviti obrazovanjem na visokom učilištu, koje se trebaju razviti radom na poslu te koje se trebaju razviti u kombinaciji obrazovanja i rada (definiranje ishoda učenja)
- definiranje metoda učenja i poučavanja koje će se koristiti na visokom učilištu i na poslu (kolegiji, seminari, radionice, grupe za raspravu, projektni rad, obuka na radnom mjestu...)
- raspodjela vremena za rad na visokom učilištu i na poslu u situacijama kada se nastava i rad izvode paralelno (X dana u tjednu na instituciji/X dana u tjednu na poslu) ili uzastopno tijekom dužeg vremenskog razdoblja (jednom u godini studija ili X puta tijekom studijskog programa)
- definiranje prethodnih aktivnosti učenja (kolegija) koje treba završiti prije stručne prakse
- definiranje prikladnih radnih okruženja za razvoj potrebnih kompetencija
- definiranje načina na koje će se planirani ishodi učenja procjenjivati i ocjenjivati

### **2. Izrada/ažuriranje mreže poslodavaca koji nude učenje kroz rad**

- visoka učilišta bi trebala imati pripremljenu mrežu poslodavaca koji su pokazali interes za nuđenje radnih mjesta, mentora, opreme i drugih sredstava potrebnih za učinkovito učenje kroz rad
- studenti bi se trebali poticati da aktivno traže prilike za učenje kroz rad direktnim kontaktiranjem poslodavaca čime bi se mreža institucije mogla dodatno proširiti
- privlačenje poslodavaca može se obaviti putem individualnih kontakata odgovornih djelatnika organizacije ili/i bivših studenata ili putem službenog poziva za podnošenje prijava

### **3. Priprema mentora za provedbu i procjenu učenja kroz rad**

- preporuča se godišnji pripremni sastanak s osobljem uključenim u učenje kroz rad, posebno s mentorima i supervizorima (prilika da se rasprave ranija iskustva, skrene pozornost na novosti u sadržaju i procedurama, osigura da svi na isti način razumiju i primjenjuju pravila te da se motiviraju svi dionici)

### **4. Priprema studenata za učenje kroz rad**

- osim znanja stečenih tijekom studija, studentima je potrebna dodatna priprema za uspješno učenje kroz rad, pri čemu se neke vještine i kompetencije (npr. komunikacijske vještine, vještine timskog rada, informatičke vještine itd.) mogu razvijati na visokom učilištu kroz primijenjene tečajeve, vježbe, radionice, grupe za raspravu, projektni rad, prezentacije itd., dok se druge razvijaju u radnom okruženju tijekom obavljanja stručne prakse

- prije odlaska na posao studente treba informirati i uputiti u organizacijske i radne aspekte institucije u kojoj će obavljati stručnu praksu, kodekse ponašanja, pravila sigurnosti na radu, prava i dužnosti, metode prijave za stručnu praksu kod poslodavca, procedure odabira itd. (preporuča se da mentori/koordinatori prakse na visokom učilištu obave razgovor sa svakim studentom kako bi se saznale njegove preferencije i očekivanja, eventualne brige, prednosti i nedostaci u vezi s poslom, relevantno predznanje, osobne karakteristike itd.)

## **5. Prijava studenata za učenje kroz rad**

- poželjno je da studenti aktivno sudjeluju u traženju radnog mjesta, odnosno da im poslodavce ne dodjeljuju visoka učilišta na jednostran način jer je to važan dio njihovog procesa uvježbavanja proaktivnosti na tržištu rada, učenja za razvoj komunikacijskih i pregovaračkih vještina itd.
- prvi korak je da studenti pronađu radno mjesto koje je u skladu s njihovim interesima, dok je drugi korak da osmisle plan stručne prakse koji treba biti odobren od strane poslodavca i visokog učilišta. Dodatni korak može biti da pripreme dokumente slične onima koji se šalju u sklopu prijave za posao (npr. životopis, motivacijsko pismo, pismo preporuke, prijepis ocjena i sl.)

## **6. Izrada i odobrenje individualnog plana stručne prakse**

- plan stručne prakse predstavlja temelj studentove pripreme učenja kroz rad koji definira radno okruženje, radne procese, poslove i projekte u koje će student biti uključen tijekom obavljanja posla na radnom mjestu, kompetencije koje studenti trebaju razviti, ishode učenja te oblike i metode poučavanja koje će se koristiti. Također bi u planu trebale biti definirane organizacijske jedinice u kojima će se odvijati obuka, ishodi koji se očekuju od studenata kao i metode procjenjivanja ishoda
- očekuje se da studenti sami pripreme svoje planove stručne prakse, dok ih njihovi supervizori i mentori na sveučilištu i kod poslodavca savjetuju prilikom sastavljanja plana te na kraju odobravaju plan

## **7. Odabir studenata za učenje kroz rad od strane poslodavaca**

- visoka učilišta olakšavaju procedure i daju suglasnost na studentski plan stručne prakse, no konačna odluka o studentima koji će biti prihvaćeni na stručnu praksu prepušta se poslodavcima koji vrše odabir imajući u vidu i buduće potrebe zapošljavanja

## **8. Priprema službenog sporazuma za učenje kroz rad**

- sporazum ili ugovor bi trebao uključivati jasno artikuliran dogovor između poslodavca, studenta i obrazovne ustanove u kojem se eksplicitno navode očekivanja od svakog dionika te opća struktura učenja kroz rad. Sporazum predstavlja službeni akt koji utvrđuje podjelu rada i odgovornosti između poslodavca, visokog učilišta i studenta
- ključan dio tog akta je sporazum o učenju (*eng. learning agreement*) koji se priprema na temelju studentskog plana stručne prakse te sadržava popis

radnih zadataka i projekata koje će student odrađivati, organizacijskih jedinica u kojima će raditi, očekivanih outputa studenata (npr. izvještaje, prezentacije, oblike učenja u kojima će sudjelovati), mentora/supervizora i drugog osoblja kojem student odgovara itd.

- sporazum potpisuju studenti, poslodavac i visoko učilište

## **9. Dodjela mentora/supervizora za studente**

- u integriranom pristupu studenti imaju dva mentora/supervizora: jednog na visokom učilištu i drugog kod poslodavca

## **10. Početak stručne prakse**

- učenje kroz rad se odvija i prati u skladu sa sporazumom o učenju i individualnim planom stručne prakse studenta
- radne aktivnosti koje studenti obavljaju tijekom stručne prakse te kontakti koje uspostavljaju i održavaju trebaju biti usmjereni postizanju ishoda učenja
- studenti trebaju izvještavati o obavljenim zadacima, obvezama, rezultatima itd. dnevno ili tjedno vođenjem dnevnika prakse ili pisanjem drugih izvješća

## **11. Mentorstvo i supervizija studenata**

- važno je da postoji redoviti kontakt između studenata i njihovih mentora/supervizora
- mentori/supervizori na visokom učilištu pomažu studentima u uspostavljanju kontakata s poslodavcima te u poticanju studenata na refleksiju o iskustvima na poslu, što se može ostvariti na redovito zakazanim sastancima
- mentori/supervizori na poslu pomažu studentu da se upozna s organizacijom i osobljem te daju savjete, prate i procjenjuju rad studenata

## **12. Procjena i ocjenjivanje studenata**

- mentori/supervizori na visokom učilištu i na poslu trebaju pratiti rad studenta izravno ili u konzultaciji s drugim kolegama (mentori/supervizori bi trebali brinuti o napretku studenata u postizanju očekivanih ishoda učenja, odnosno razvoju vještina i kompetencija)
- vrednovanje rada studenata se obično radi pomoću završnog izvještaja kojeg studenti pripremaju prema zadanom formatu te ih evaluiraju mentori/supervizori na visokom učilištu i kod poslodavca (procjenjuju jesu li obrazovni ishodi postignuti i na kojoj razini)
- oba mentora/supervizora bi trebala vrednovati studente, no ocjenu ili bodove dodjeljuje im mentor/supervizor iz obrazovne institucije


## **13. Evaluacija**

- usmjerena je na individualnu procjenu studenta i stupnja u kojem je ostvaren individualni plan prakse, kao i na općenitu procjenu sustava učenja kroz rad u koju su uključeni svi dionici

Osiguravanje kvalitete i evaluacija učenja kroz rad je prvenstveno odgovornost visokoškolske institucije. Pritom se kvaliteta obično osigurava:

- izradom individualnih planova stručne prakse koji su prilagođeni pojedinim studentima;
- dobrom pripremom svih dionika prije početka stručne prakse;
- formalnim sporazumom između svih dionika (studenata, visokih učilišta i poslodavaca);
- edukacijom mentora/supervizora;
- redovitim sastancima mentora/supervizora sa studentima;
- snažnom koordinacijom od strane visokog učilišta.

Evaluacija daje povratne informacije nužne za osiguravanje kvalitete. Može uključivati općenitu evaluaciju procesa učenja kroz rad s naglaskom na učinak, učinkovitost, zadovoljstvo dionika ili se fokusirati na neke specifične aspekte poput uloge poslodavaca, visokih učilišta, mentora i koordinatora te kvalitetu poučavanja. Također može imati različite oblike poput evaluacije poslodavaca kroz studentske izvještaje ili pripremljene obrasce za evaluaciju, studentskih evaluacija aktivnosti na fakultetu (kolegij/predavanja) kroz upitnike, evaluacije planova i realizacije stručne prakse od strane mentora/supervizora kroz upitnike ili obrasce za evaluaciju itd.

The background features a large, abstract graphic composed of thick, rounded lines in purple and yellow. A purple line forms a large 'U' shape on the left side. A yellow line forms a large 'C' shape in the center. A vertical purple line runs down the right side. A horizontal yellow line runs across the middle. These lines overlap to create a grid of brown squares. A small brown circle is positioned on the left side, overlapping the purple and yellow lines.

**Sveučilište u Zagrebu**  
**Filozofski fakultet**  
Ivana Lučića 3  
10000 Zagreb, Hrvatska

<https://iskustvo.ffzg.unizg.hr/>  
[www.strukturnifondovi.hr](http://www.strukturnifondovi.hr)