

Partnerski odnos pedagoga i nastavnika - usmjeravanje na kvalitetu realizacije nastave

Zupčić, Helena

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:022300>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-16**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju
Sveučilišni diplomski studij
Pedagogija



Helena Zupčić

**Partnerski odnos pedagoga i nastavnika -
usmjeravanje na kvalitetu realizacije nastave**

Diplomski rad

Zadar, 2024.

Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju
Sveučilišni diplomski studij
Pedagogija

Partnerski odnos pedagoga i nastavnika - usmjeravanje na kvalitetu realizacije nastave

Diplomski rad

Student/ica:

Helena Zupčić

Mentor/ica:

Izv. prof. dr. sc. Jasmina Vrkić-Dimić

Zadar, 2024.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Helena Zupčić**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Partnerski odnos pedagoga i nastavnika - usmjeravanje na kvalitetu realizacije nastave** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 17. rujna 2024.

SADRŽAJ

| | |
|--|----|
| 1. Uvod | 1 |
| 2. Razvoj profesije pedagoga kao stručnog suradnika | 3 |
| 3. Razvoj i suvremena uloga pedagoga kao stručnog suradnika | 8 |
| 3.1. <i>Najčešći poslovi pedagoga</i> | 10 |
| 4. Razvojno pedagoška djelatnost | 12 |
| 4.1. <i>Cilj razvojne pedagoške djelatnosti</i> | 12 |
| 4.2. <i>Zadaci razvojne pedagoške djelatnosti</i> | 12 |
| 4.3. <i>Načela razvojne pedagoške djelatnosti</i> | 13 |
| 4.4. <i>Funkcije razvojne pedagoške djelatnosti</i> | 14 |
| 5. Područja razvojne pedagoške djelatnosti | 15 |
| 6. Kompetencije stručnog suradnika pedagoga | 17 |
| 7. Nastavnik kao ključni sudionik u obrazovnom procesu | 21 |
| 8. Partnerski odnos pedagoga i nastavnika - usmjeravanje na kvalitetu realizacije nastave | 23 |
| 8.1. <i>Zadaci pedagoga-stručnog suradnika u suradnji s nastavnicima</i> | 23 |
| 8.2. <i>Suradnja u planiranju, pripremi i realizaciji nastavnog procesa</i> | 25 |
| 8.3. <i>Pedagoško-instruktivni rad i inovacije u nastavi</i> | 27 |
| 8.4. <i>Praćenje pedagoške dokumentacije u suradnji s nastavnikom</i> | 31 |
| 8.5. <i>Rad s učenicima</i> | 32 |
| 8.6. <i>Stručna tijela i timovi škole</i> | 33 |
| 8.7. <i>Stručno usavršavanje nastavnika</i> | 33 |
| 8.8. <i>Suradnja s roditeljima</i> | 34 |
| 9. Metodologija istraživanja | 38 |
| 9.1. <i>Predmet i cilj istraživanja</i> | 38 |

| | | |
|------------|--|-----------|
| 9.2. | <i>Zadaci istraživanja</i> | 38 |
| 9.3. | <i>Instrument istraživanja</i> | 39 |
| 9.4. | <i>Uzorak i postupak istraživanja</i> | 39 |
| 9.5. | <i>Obrada podataka</i> | 44 |
| 10. | Analiza i interpretacija rezultata istraživanja | 45 |
| 10.1. | <i>Načini i učestalost partnerskog odnosa između pedagoga i nastavnika u školama, s naglaskom na njihovu suradnju u planiranju, izvedbi i evaluaciji nastave</i> | 45 |
| 10.2. | <i>Mišljenja i iskustva pedagoga i nastavnika o kvaliteti njihove suradnje</i> | 48 |
| 10.3. | <i>Prednosti suradnje i prepreke koje otežavaju suradnju iz perspektive ispitanika</i> 51 | |
| 10.4. | <i>Prijedlozi za poboljšanje partnerskog odnosa pedagoga i nastavnika</i> | 53 |
| 11. | Zaključak | 54 |
| 12. | Literatura | 56 |
| 13. | Prilozi | 61 |
| 14. | Naslov, sažetak i ključne riječi | 65 |
| 15. | Title, Summary and Keywords | 66 |

1. Uvod

Spomen riječi nastava mnoge bi ljude moglo odmah navesti da pomisle na onih 45 minuta u kojima nastavnici predaju dok učenici sjede u klupama i slušaju. Mogli bi se prisjetiti kako je njima bilo u osnovnoj ili srednjoj školi, je li im to vrijeme sporo prolazilo i bilo nezanimljivo ili su pak uživali u praćenju nastave. Hrvatska enciklopedija (2024) nastavu definira kao „temeljni dio škol. rada u kojem se planski i organizirano provodi odgoj i obrazovanje učenika prema propisanome nastavnom planu i nastavnome programu. Nastavu određuju tri gl. čimbenika (tzv. *didaktički trokut*): nastavni sadržaji, učenik i nastavnik.“ No, da bi taj didaktički trokut funkcionirao treba uzeti u obzir što se sve događa „*iza kulisa*“ odnosno koji sve akteri i na koji način sudjeluju u odgojno-obrazovnom procesu te što je potrebno da ta nastava bude kvalitetna. Nikola Pastuović (2009) tvrdi da je unaprjeđenje kvalitete obrazovanja glavni prioritet suvremene prosvjetne politike, te da se obrazovanjem pučanstva dolazi do društva znanja, a društvo koje je obrazovano stvara kvalitetan ljudski kapital koje onda posljedično tome dovodi društvo u stanje blagostanja. Kvaliteta obrazovanja ovisi o brojnim čimbenicima, to jest ovisi o tome koliko gospodarstvo, politika, kultura i ostale komponente surađuju u zajedničku svrhu, a ne protiv nje.

Gledajući malo užu sliku, ali podjednako važnu kao i globalnu, kvaliteta nastave isto ovisi o dosta čimbenika u odgojno-obrazovnoj instituciji i kako oni surađuju. U ovom radu će se najviše spominjati partnerski odnos pedagoga i nastavnika te će se ispitati kako se taj odnos usmjerava na realizaciju kvalitete nastave. U sljedećih pet naslova opisan će se povijesni razvoj profesije pedagoga kao stručnog suradnika, razvoj i suvremena uloga pedagoga kao stručnog suradnika, kako je nastala koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti, te koji su ciljevi, zadatci, načela, funkcije i područja iste. Zadnje poglavlje koje se tiče samo pedagoga opisan će koje kompetencije se očekuje da on posjeduje ako želi raditi u odgojno-obrazovnoj ustanovi, te koje kompetencije je potrebno koristiti u svakodnevnom radu s nastavnicima, učenicima i roditeljima. Sedmi dio ovog rada će nešto pobliže opisati ulogu nastavnika kao ključnog čimbenika u obrazovnom procesu, te također koja je njegova uloga i koje kvalitete treba posjedovati bilo osobne ili profesionalne.

Osmi dio predstavlja glavnu teorijsku raspravu ovog rada, odnosno partnerski odnos pedagoga i nastavnika u kojem će se neke stvari ponoviti, ali u kontekstu suradnje s

nastavnicima pa i učenicima i roditeljima (kao što su zadaće pedagoga, poslovi za koje je zadužen i slično). Jedna od glavnih knjiga korištenih u ovom dijelu je Kvalitetna škola od Williama Glassera. Poslije teorijskog dijela slijedi dio metodologije istraživanja u kojem će se postaviti predmet i cilj istraživanja, predstaviti će se zadaci istraživanja, te utvrditi instrument i postupak i uzorak istraživanja. Nadalje, kada se prikupe svi potrebni podatci iznijeti će se detaljna analiza rezultata te će se rad s time i zaključiti.

2. Razvoj profesije pedagoga kao stručnog suradnika

Veliki dio života je razdoblje osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja koje se proteže sve od djetinjstva pa do izlaska iz puberteta. Učenici se od prvog dana obrazovanja upoznaju sa svojim učiteljima, nastavnicima, drugim učenicima pa tako i sa stručnim školskim suradnicima. Stručni suradnici u školi su pedagog, psiholog, stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila, knjižničar i zdravstveni radnik. Svaki od njih, prema Pravilniku o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (Narodne novine, 34/2014), obavlja neposredan odgojno-obrazovni rad s učenicima, kao i stručne i razvojne poslove koji su u skladu s profesionalnim zahtjevima, te druge zadatke koji proizlaze iz neposrednog odgojno-obrazovnog rada ili drugih zakonskih odredbi.

Svaka škola također ima ured na čijim vratima piše 'pedagog', no što se zaista zbiva iza tih vrata te što zapravo obuhvaća profesija pedagoga i koje su zadaće i funkcije pedagoga u školi?

Ovo pitanje se postavlja sve od antičkih vremena pa do sadašnjosti, a isto toliko dugo se daju i odgovori. Sami pojam pedagogije polazi od grčke riječi *pais* što znači dijete i riječi *agein* što znači voditi, što bi u doslovnom prijevodu značilo da je pedagog onaj koji vodi dijete. Pedagogija i pedagog kao profesija u svojim začecima se spominje i kod grčkih filozofa kao što su Sokrat, Platon i Aristotel, dok je njemački filozof Johhan Friedrich Herbart pedagogiju tek stoljećima poslije definirao kao djelatnu znanost odnosno znanost o odgoju te postavio ključne teze s kojima su se koristili brojni teoretičari u 20.stoljeću (Hercigonja,2021).

No, spomen pedagoga kao stručnog suradnika u školi u ovim prostorima prvi puta nailazimo u Kraljevini Srba, Hrvata i Slovenaca kada se Todora Lilića postavlja na mjesto „pedagoga-profesora“ u beogradskoj školi 1935. godine. On je po prvi puta zaposlen kao osoba odnosno stručni suradnik koji će biti zadužen za planiranje, organizaciju i proučavanje nastave, te za stručno usavršavanje nastavnika u toj školi. Kraljevina se u vrijeme svoje formacije našla u problemima ekonomske, administrativne i pravne različitosti, te su brojne društvene i kulturne okolnosti sprječavale ujedinjenje države. Jedan od načina kako ujediniti pojedine cjeline države je bila i reforma školstva, stoga se u Beogradu u nastojanjima da se osvijeste koncepti nove škole i uvedu nove metode javila ideja da se osnuje ogledna škola. Jednu takvu je 1935. godine osnovao već spomenuti Todor Lilić čiji je prijedlog prihvatilo Ministarstvo prosvjete. Pošto do tada stručna pedagoška služba nije postojala u školi, tako nije bila razvijena ni terminologija za

stručne suradnike, te su se često koristili termini poput profesor-pedagog, instruktor-pedagog, pedagoški instruktor. Ogledna škola je nastala iz reformskih potreba s dva glavna cilja. Prvi je unapređenje odgojno-obrazovnog rada putem inovativne organizacije nastave, dok je drugi usmjeren na stručno usavršavanje nastavnika i školskih nadzornika (Vukojević i sur, 2014).

S druge strane Todor Lilić kao stručni suradnik pedagog nije imao nikakve smjernice niti uputstva za rad, te se za realizaciju postavljenih ciljeva mogao koristiti samo svojim znanjem i dosadašnjim iskustvom kao profesor u školi. On je u suštini predstavljao osobu u školi koja će rukovoditi cjelokupnim nastavnim i odgojnim radom, te su se pred njim našli brojni izazovi i zahtjevi, koje će morati rješavati u suradnji s drugim akterima u školi, o čemu će se opširnije pisati u nastavku ovog rada. Osim u Beogradu, otvorilo se još 14 oglednih škola diljem Kraljevine, no iako su bile kratkog vijeka započele su prijeko potrebnu reformu školstva te stavile naglasak na razvoj profesije stručnih suradnika u školi (Vukojević i sur, 2014).

U Hrvatskoj, školski pedagog kao stručni suradnik u školi se pojavljuje pod utjecajem zapada sredinom stoljeća. Staničić (2005) navodi kako pojam stručnog suradnika školskog pedagoga prvi put se pojavljuje 1959. godine u Osnovnoj školi 'Ljubljanka' u Zagrebu. Međutim, tek u sljedećem desetljeću razvijaju se elementi poput kodifikacije, programske orijentacije i visokoškolske edukacije za školske pedagoge. U to vrijeme su prepoznati izazovi koje donosi suvremena škola, te se došlo do zaključka kako im školski kadar nije dorastao, stoga su škole počele zapošljavati pedagoge koji bi uspješno ostvarivali odgojno-obrazovne ciljeve škole, unaprijeđivali odgojno-obrazovni rad te pomagali ravnatelju škole.

Tako se 1964. godine u Zakonu o osnovnoj školi obvezuje zapošljavanje školskih pedagoga, a 1968. godine Prosvjetni savjet Hrvatske donosi Orijentacijski program rada školskog pedagoga, dok su se Visoka industrijsko-pedagoška škola i Filozofski fakultet u Rijeci prilagođavali s novim studijskim programima za školske pedagoge. Staničić ovu fazu označava kao fazu traganja za identitetom. Nakon toga, sljedeća faza, koja se proteže do sredine sedamdesetih godina, fokusira se na stručno-metodička pitanja. U ovom razdoblju, školski pedagozi usmjeravaju svoje napore na rješavanje odgojnih problema, ujednačavanje razrednih odjela, unapređenje nastavnih metoda, profesionalnu orijentaciju učenika te stručnu izobrazbu učitelja. (Staničić, 2005).

Staničić je naziva *fazom sazrijevanja* u kojoj se težilo što preciznije odrediti ulogu pedagoga u školi te tako započinjju sistematičnija istraživanja i objavljuju se prve studije, članci i zbornici. Od sredine sedamdesetih godina nastupa *faza afirmacije* rada školskog pedagoga u kojoj se zapošljavanje pedagoga u školama prepoznaje kao imperativ za razvoj suvremene

škole. Velik doprinos toj fazi je donijela nova prosvjetna politika u kojoj je naglasak bio na unaprjeđenju školstva, stručnom usavršavanju pedagoga te jasnoj zakonskoj regulativi njihove uloge. Također, od velikog značaja je bila i monografija Vladimira Jurića „Metodika rada školskog pedagoga“ objavljena 1977. godine (Staničić, 2005).

U toj opširnoj monografiji teorijski je formulirao način rada školskog pedagoga, te je iznoseći svoja iskustva i iskustva drugih pedagoga smatrao da će uvid u njihove postupke i metode rada pomoći i drugim školskim pedagozima, kao i ostalim članovima školske zajednice. Iznio je brojne aktivnosti i situacije s kojim se pedagog može susresti u školi, pritom navodeći da njegova knjiga nije predviđena kao program rada, nego više kao uvid u mnogobrojne mogućnosti u radu školskog pedagoga. (Jurić, 2004).

Nakon Jurića velika prekretnica se zbiva 1980.-ih godina kada slijedi povećanje broja zaposlenih pedagoga u školama čemu doprinosi donošenje zakona koji se odnose na obrazovni sustav kao što su *Zakon o odgoju i osnovnom obrazovanju*, 1980. i *Zakon o usmjerenom obrazovanju* 1982. u kojem se škole obvezuju na zaposlenje pedagoga kao stručnog suradnika. Nadalje, Staničić i Silov 1986. objavljuju skup radova hrvatskih pedagoga i stručnih suradnika o razvojnoj pedagoškoj djelatnosti (Staničić, 2017).

Razvoj radnog mjesta pedagoga dobiva na važnosti 1986. godine kada je na Prosvjetnom savjetu predstavljena Konceptija razvojno pedagoške službe. Ovim dokumentom postavljena su osnovna načela organizacije i rada razvojne pedagoške službe unutar različitih dijelova obrazovnog sustava, uključujući predškolsku, osnovnu i srednju naobrazbu. Ova konceptija je značajno doprinijela definiranju uloga i funkcija pedagoga u obrazovnim institucijama. (Staničić, 2005).

Krajem 80.-ih godina nastupa kriza obrazovanja ili kako je Staničić naziva *faza deprofesionalizacije* koja traje sve do kraja 90.-ih godina 20. stoljeća. Staničić (2005) tvrdi da je broj kvalificiranih školskih pedagoga na tržištu bio i više nego dovoljan, te da su se oni pokušavali izboriti za programe i organizacijske modele prosperitetnog obrazovanja, no manjak podrške u financijskom, stručnom i kadrovskom smislu doveo je do njihovog reduciranja i zapošljavanja nestručnjaka. S obzirom na ratno stanje u Hrvatskoj 1990.-ih godina, stanje se stabilizira tek početkom novog stoljeća, odnosno kada Ministarstvo prosvjete i športa RH i Prosvjetno vijeće 2002. godine objavljuje *Razvojno-pedagoška djelatnost* u: Konceptija promjena odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj (autori: Staničić, S., Mušanović, M., Jurić, V., Vrgoč, H.) koja se temelji na suvremenom pogledu na ulogu školskog pedagoga. (Hercigonja, 2021). U okviru Konceptije promjena objavljena je i *Konceptija razvojne*

djelatnosti stručnih suradnika u kojoj se iznose kriteriji po kojima bi svaka škola trebala svojim učenicima omogućiti pomoć pedagoga kako bi zajedno premostili izazove suvremene škole (Staničić, 2005). Također, krajem 1990.-ih godina nastaje nova faza koja se naziva fazom profesionalne transformacije koja još uvijek traje. Cilj ove faze je zapošljavanje stručnog osoblja te obilježena je povećanom sviješću o važnosti stručnog rada pedagoga za unapređenje kvalitete odgojno-obrazovnog rada. Istraživanja pokazuju da prisutnost stručnih suradnika pozitivno utječe na razvoj pedagoškog procesa. Zadaci stručne službe uključuju strukturalne, planske i kvalitativne inovacije, stručna osposobljavanja, te pedagoški nadzor. Stručna služba predstavlja temelj suvremene škole, oslanjajući se na interdisciplinsku suradnju i timski rad. Uz pedagoge i psihologe, u stručni timovi sve više se uključuju i defektolozi, logopedi, socijalni radnici, informatičari i knjižničari. Pedagog se danas smatra stručnjakom čija djelatnost treba biti prilagođena potrebama učenika i odgojno-obrazovnih institucija. On je reflektivni praktičar koji se oslanja na rezultate empirijskih istraživanja u odgojno-obrazovnoj praksi (Vrkić Dimić i sur., 2022)

Pedagog kao stručni suradnik je kroz 20. stoljeće prošao kroz brojne krize i napretke, od toga da su se ispočetka na njegovo radno mjesto u školama zapošljavali nestručnjaci (često profesori s iskustvom, bez kvalifikacije) do toga da se napokon u drugoj polovici stoljeća uvidjela potreba za zapošljavanjem stručnjaka. Iako su i tada pedagozi bili smatrani samo kao pomoćnici ravnatelja te su bili dio administrativne uprave škole, svejedno nisu bili predodređeni svojoj struci. Takvo viđenje su promijenili brojni utjecajni autori i pedagozi poput F. Pedičeka koji je ulogu školskog pedagoga uvidio u savjetodavnoj pomoći učenicima, a podržali su ga i V. Švajcer, V. Jurić i M. Silov koji su pedagoga smatrali kao specijaliziranog stručnjaka za pitanja nastave, stručnog suradnika te stručnjaka za razvoj škole i učenika (Staničić, 2017).

Prema Žužić i Markušić (2017), percepcija profesije pedagoga u današnje vrijeme značajno se promijenila. Autori navode da mnogi hrvatski pedagozi i autori (Šporer, 1990; Rosić, 2011; Cindrić, 1995; Ledić, Staničić, Turk, 2013) ističu pet ključnih odrednica koje određuju razvijenost ovog poziva: 1) napredak teorija i tehnologija, 2) pravo na stručnu ekspertizu, 3) prepoznatljivost profesije unutar društva, 4) organiziranost profesije, te 5) profesionalna etika. Što se tiče odnosa pedagogije s drugim znanostima i razrađenim teorijama, autori smatraju da pedagozi mogu biti zadovoljni postignućima u tom teritoriju. Međutim, ukazuju na nedostatak razvijene tehnologije i adekvatnog poznavanja te primjene relevantnih alata, što predstavlja značajnu manu.

Ipak, Luketić (2022) naglašava kako danas još uvijek postoji potreba jasnijeg opisivanja zanimanja pedagoga i traženje odgovora na ključna pitanja o njegovim zadacima,

profesionalnim obvezama i potrebnim kompetencijama, kako u okviru formalnog obrazovanja, tako i u stalnom profesionalnom razvoju.

Kroz povijest, pedagog kao stručni suradnik igrao je ključnu ulogu u oblikovanju osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja. Njegova funkcija evoluirala je od nespecijaliziranih članova školskog kolektiva do priznatih stručnjaka čija je uloga prilagođena potrebama modernog obrazovnog sustava. Upravo kroz različite faze razvoja, pedagogija se afirmirala kao temeljna disciplina koja se oslanja na interdisciplinarni pristup i suradnju između različitih stručnjaka. Danas, unatoč prepoznatoj važnosti pedagoga, suočavamo se s izazovima koji uključuju nedostatak adekvatne tehnologije i alata te potrebom za jasno definiranjem profesionalnih obveza i kompetencija pedagoga. S obzirom na to, postoji kontinuirana potreba za unapređenjem kvalitete odgojno-obrazovnog rada i jačanje uloge pedagoga u školama, što će doprinijeti stvaranju poticajnog okruženja za razvoj učenika.

3. Razvoj i suvremena uloga pedagoga kao stručnog suradnika

Kao što je navedeno u prethodnim poglavljima povijesna činjenica je da se potreba za pedagogom stručnjakom javila prvenstveno kako bi bio ispomoć ravnatelju škole, odnosno kako bi bolje usmjerio pedagoško djelovanje škole. Staničić (2005) smatra da je takav pogled izašao iz odredbi *Zakona o osnovnoj školi* iz 1964. godine u kojima se pedagog isticao kao pomoćnik ravnatelja u stručnom radu. No zapravo se uočio veliki otklon od struke, budući da je pedagog sudjelovao u administrativnom području rada, a ne u stručno pedagoškom.

Danas se taj odnos sagledava iz novog kuta, što implicira da pedagog ne predstavlja samo podršku ravnatelju, već je ključna figura u razvoju i pedagoškom radu škole. Šnidarić (2009) navodi kako u suradnji s ravnateljem i ostalim članovima školskog osoblja, pedagog treba pristupati radu škole kao cjelini, s ciljem poboljšanja kvalitete obrazovanja u korist učenika. Isto viđenje ima i Vuković (2021) u svom stručnom radu *Profesionalni identitet školskog pedagoga* objavljenog u *Varaždinskom učitelju - digitalnom stručnom časopisu za odgoj i obrazovanje* koji govori o učinkovitosti škole na razini razreda, škole kao cjeline ili škole na nacionalnoj razini. On tvrdi da u svakoj od tih razina djeluje pedagog kao stručni suradnik koji pritom ima široko područje djelovanja te u suradnji s ravnateljem i ostalim sudionicima u odgojno-obrazovnom radu potiče na povezanost, suradnju i timski rad.

Prvi pedagozi i autori koji su isticali važnu ulogu pedagoga u školi su bili D.Viher (1965, navedeno u Staničić, 2005) koji je smatrao da se pedagog mora neposredno uključiti u školsku praksu, dok je isto mišljenje imao i L.Bognar (1972, navedeno u Staničić, 2005) koji tvrdi da pedagog predstavlja vezu između nauke i praktične djelatnosti. U jeku školskih reformi 1970-ih godina smatra se da bi uloga školskog pedagoga trebala prvenstveno biti razvojnog karaktera (Staničić, 2005).

Nadovezujući se na školsku praksu i praktičnu djelatnost u odgojno-obrazovnim ustanovama, važno je prepoznati ulogu pedagoga kao istraživača. Krnjaja (2014) u svom se radu osvrće na problematiku te se pita kako se može prevladati jaz između znanstvenih istraživanja i znanja izvedenih iz prakse i značaj koji istraživanja ostavljaju na profesionalni razvoj pedagoga i njegove prakse. Prvenstveno tvrdi kako istraživanja pedagogu doprinose u vidu razvoja refleksivne prakse, teorijskom utemeljenju svoje prakse i pospješuju mjerodavnost u promjeni dosadašnje prakse. Završni cilj pedagoga istraživača je u stvarnosti transformacija svoje profesionalne uloge te bolje razumijevanje iste.

Nadalje, pedagogovu ulogu u savjetodavnom radu s učenicima vidi F. Pediček (1967, navedeno u Staničić, 2005) tvrdeći da pedagog pomaže učenicima da lakše riješe svoje probleme te ih potiče u njihovim aktivnostima. Isto su smatrali i američki autori D. G. Mortensen i A. M. Schmuller, a na njihova motrišta se nadovezuje i A. Rozmarić (1985, navedeno u Staničić, 2005) koji tvrdi da osim što pedagog ima savjetodavnu ulogu u radu s učenicima, mora je imati i s nastavnicima kako bi mu pomogao u naumu da svaki učenik ostvari svoje maksimalne šanse u razvoju i napretku. Švajcer (1969, navedeno u Staničić, 2005) opisuje pedagoge kao stručnjake koji se bave pitanjima nastave i odgojnog rada. Oni surađuju s nastavnicima, pomažu im u pripremi i organizaciji odgojno-obrazovnog procesa, kao i u izradi i primjeni nastavnih instrumenata. Također, traže suvremene metode i oblike nastave, te analiziraju rezultate postignute u nastavi i odgoju.

Suvremeni pristup ulozi pedagoga ne fokusira se više isključivo na administrativne zadatke, već proizlazi iz znanstvene i stručne sfere. Uvođenje školskog pedagoga smatra se prilikom za sustavno praćenje i analizu pedagoškog rada u školama, što omogućuje metodološki ispravne uvide koji vode ka inovacijama i poboljšanju. Ovaj pristup postaje posebno relevantan u vremenu koje zahtijeva kontinuirane promjene i prilagodbe.

Od 2008. godine, u Hrvatskoj se implementira Državni pedagoški standard koji obuhvaća tri kategorije obrazovanja: predškolski sustav, osnovnoškolsku te srednjoškolsku naobrazbu. Uvođenje ovog standarda usmjereno je ne samo na materijalne, programske i infrastrukturne aspekte, već i na definiciju uloga pedagoga u tim institucijama. U Članku 30. o stručnim suradnicima, Državni pedagoški standard za predškolski odgoj i naobrazbu detaljno opisuje zadaće pedagoga u dječjem vrtiću. One uključuju praćenje provedbe odgojno-obrazovnog rada, stručnu podršku za postizanje učinkovitih odgojno-obrazovnih ciljeva, unapređenje cjelokupnog procesa, predlaganje inovacija i suvremenih metoda, kao i poticanje i sudjelovanje u stručnom usavršavanju odgojitelja. Također, naglašava se važnost suradnje s roditeljima u odgoju djece, kao i kooperacija s drugim obrazovnim stručnjacima, razvoj timskog rada unutar vrtića te javno predstavljanje njegovog odgojno-obrazovnog rada.

S druge strane Državni pedagoški standard osnovnoškolskog i srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja ne opisuje rad i ulogu pedagoga, već se samo spominje potreban broj stručnih suradnika na broj učenika i veličinu škole. Pedagog kao stručni suradnik djeluje i u učeničkim domovima u vidu organiziranja odgojno-obrazovnog rada, pisanju izvješća, praćenju plana i programa rada, koordiniranju rada odgojitelja i ostalo, no njegov opseg posla često prelazi i u odgojiteljski rad jer djeluje kao „zamjenski roditelj“ učenicima koji su došli živjeti i školovati se izvan mjesta prebivališta. Iako je prema Državnom pedagoškom standardu posao

pedagoga podijeljen ovisno o razini ustanove u kojoj radi, primjećuje se isto tako da njegove zadaće i uloge mogu varirati. Unatoč tome što je opis posla određen zakonima, pravilnicima i standardizacijom posla, događa se da opseg istoga prelazi te granice jer se profesionalni rad ne može do detalja opisati (Luketić, 2022).

Jasno je da se uloga pedagoga u školskom sustavu značajno razvijala od svojih začetaka, evoluirajući od pukog administrativnog asistenta do ključnog sudionika u poboljšanju kvalitete obrazovanja. Pedagog danas ne samo da surađuje s ravnateljima i nastavnicima, već aktivno sudjeluje u istraživanju i primjeni inovativnih pedagoških metoda, s ciljem ostvarivanja optimalnih razvojnih uvjeta za učenike. Kako ističu stručnjaci poput Šnidarića i Vukovića, pedagog je središnja figura koja, kroz timski rad, osigurava povezivanje svih sudionika u obrazovnom procesu. Unatoč jasno definiranim zadacima prema Državnom pedagoškom standardu, njegova uloga često poprima različite forme ovisno o kontekstu i potrebama učenika, što odražava dinamičnost i kompleksnost pedagoške profesije. Stoga, prepoznavanje i podrška razvoju pedagoga kao stručnjaka i istraživača predstavlja ključnu odrednicu za unapređenje obrazovnog sustava i postizanje boljih rezultata u odgoju i obrazovanju.

3.1. Najčešći poslovi pedagoga

U svom radu *Analiza poslova pedagoga: Učestalost obavljanja i samoprocjena osposobljenosti* Vrkić Dimić, Buterin Mičić i Luketić (2022) su iznijele rezultate istraživanja u kojem je ispitano 583 pedagoga u Republici Hrvatskoj koji su zaposleni u raznim ustanovama i na različitim obrazovnim razinama. Na temelju najčešćih odgovora dobile su ljestvicu najčešćih poslova koje pedagozi obavljaju, za koje su oni sami ocijenili da ih izvode često i vrlo često.

Došle su do zaključka kako pedagozi imaju ključnu ulogu u obrazovanju i razvoju djece i mladih, a njihovi najčešći poslovi osmišljeni su kako bi podržali i unaprijedili odgojno-obrazovni proces. Provođenje savjetodavnog rada s različitim sudionicima, uključujući djecu, učitelje, roditelje i stručne suradnike, jedan je od najvažnijih zadataka pedagoga, koji koristi svoje znanje za rješavanje problema i poticanje razvoja. Neposredni odgojno-obrazovni rad s učenicima također je ključan, jer pedagozi izravno utječu na atmosferu u učionici i individualni pristup svakom učeniku.

Suradnja s različitim članovima obrazovnog tima, kao što su učitelji i odgajatelji, omogućava izgradnju zajedničkog okvira za rad s djecom. Organizacija, praćenje i unapređenje

odgojno-obrazovnog procesa također su esencijalni zadaci, jer osiguravaju da obrazovni programi ostanu relevantni i učinkoviti. Pedagozi često surađuju s djelatnicima koji rade s osobama s posebnim potrebama, čime jačaju inkluzivnost u obrazovanju.

Planiranje i programiranje aktivnosti na razini različitih ustanova omogućava pedagozima da oblikuju obrazovne politike i prakse. Izrada pedagoške dokumentacije i razvojnih strategija pomaže u postavljanju ciljeva i smjernica za daljnji rad, a osiguranje kvalitete u obrazovnim ustanovama ključno je za održavanje visokih standarda. Sve ove aktivnosti su međusobno povezane, a rad pedagoga obiluje izazovima koji zahtijevaju kreativnost, strpljenje i predanost edukaciji. Kroz svoje djelovanje, pedagog ne samo da doprinosi razvoju individualnih učenika, već i svijesti o važnosti obrazovanja kao temelja za društveni napredak.

Autorice Vrkić Dimić, Buterin Mičić i Luketić (2022) su ove najčešće poslove prikazale putem grafa u kojem su izdvojile 3 razine najčešćih poslova pedagoga. Pedagozi u obrazovnim ustanovama igraju ključnu ulogu u oblikovanju i unaprjeđenju odgojno-obrazovnog rada, a njihove aktivnosti obuhvaćaju raznovrsne aspekte koji su od suštinskog značaja za kvalitetu obrazovanja. Jedan od najvećih zadataka pedagoga je planiranje i programiranje odgojno-obrazovnog rada, gdje se osmišljavaju metode i sadržaji koji će potaknuti razvoj učenika. Pritom je neophodno izrađivati pedagošku dokumentaciju te razvojne i strateške dokumente koji će definirati ciljeve i prioritete obrazovnog procesa. U sklopu osiguravanja i unaprjeđenja kvalitete, pedagozi organiziraju i prate aktivnosti, analiziraju njihove ishode te predlažu eventualne promjene i poboljšanja. Oni također surađuju s kolegama i stručnjacima na pružanju podrške djeci s posebnim potrebama, čime osiguravaju inkluzivno obrazovanje. Savjetodavni rad pedagoga obuhvaća pružanje smjernica kako djelatnicima, tako i roditeljima, s ciljem unapređenja suradnje i stvaranja poticajnijeg okruženja za učenike. Neposredan odgojno-obrazovni rad također je sastavni dio njihove uloge, gdje se pedagoge aktivno uključuju u obrazovni proces, radeći izravno s djecom kako bi im olakšali učenje i razvoj. Sve ove aktivnosti zajedno doprinose stvaranju harmoničnog i podržavajućeg obrazovnog okruženja koje potiče cjeloviti razvoj učenika, osiguravajući im potrebne resurse i podršku za uspjeh u njihovom obrazovanju.

4. Razvojno pedagoška djelatnost

Razvijanje profesije pedagoga kao stručnog suradnika i definiranje njegovih uloga u obrazovnom sustavu je prošlo brojne diskusije kroz povijest da bi se došlo do konkretne definicije i standarda rada pedagoga. S tim u vidu, Jurić i suradnici su 2001. objavili već spomenutu *Koncepciju razvojne pedagoške djelatnosti* u kojoj su naveli ciljeve, zadaće i načela razvojne pedagoške djelatnosti.

4.1. Cilj razvojne pedagoške djelatnosti

Jurić i suradnici smatraju da je cilj razvojne pedagoške djelatnosti da:

„predviđa, osmišljava, potiče, usmjerava razvoj odgojno-obrazovne djelatnosti škole u skladu s potrebama i razvojnim potencijalima djece, odnosno da na osnovi suvremenih znanstvenih spoznaja radi stvaranja optimalnih uvjeta za: cjeloviti razvoj osobnosti djece i učitelja, rješavanje razvojnih problema djece, stvaranje poticajnih odgojnih sredina za uspješno učenje u školskim i izvanškolskim uvjetima, profesionalni rad i razvoj karijere stručnih djelatnika ustanove, obrazovanje roditelja za odgovorno roditeljstvo, unaprjeđivanje kvalitete programskih, organizacijskih i materijalno-tehničkih uvjeta rada i unaprjeđivanje školskog i odgojno-obrazovnog sustava.“ (Jurić i sur., 2001: 25).

4.2. Zadaće razvojne pedagoške djelatnosti

Zadaće razvojne pedagoške djelatnosti su kako slijede:

- deskriptivno-analitičke zadaće, odnosno prikupljanje podataka o odgojnom procesu, njihova sistematizacija, klasifikacija, analiza te mjere potreba korisnika;
- eksplorativno-eksplikativne zadaće koje obuhvaćaju kvalificirano ispitivanje pojava i procesa s ciljem odgovarajućeg djelovanja;
- zadaće modeliranja i projektiranja u radu na stvaranju racionalnih pretpostavki za uvođenje promjena;
- inovativno-razvojne zadaće, tj. uvođenje novog načina, tehnologije ili cilja te stabilizacije novog stanja i

- normativne zadaće koje pretpostavljaju rad na izgrađivanju standarda i operativne procedure – tehnologije rada, metodičkih rješenja, didaktičkih paketa, socijalnih odnosa i ciljeva (Jurić i sur., 2001, navedeno u Fajdetić, Šnidarić, 2014).

4.3. *Načela razvojne pedagoške djelatnosti*

Prvo načelo koje Jurić i suradnici spominju u Konceptiji je načelo stručne autonomije u kojem tvrde kako posao stručnih suradnika u školi smiju obavljati samo za taj posao obrazovani profesionalni stručnjaci. Ovo načelo još naziva i monopolom na ekspertno mišljenje. Nadalje iznosi da su autonomni oni suradnici koji u fokus svog rada stavljaju isključivo korisnika, odnosno učenika te da i ako dođe do sukoba interesa stručni suradnici jedino uvažavaju učenika i njegovo ustavno i ljudsko pravo na neometano obrazovanje primjenjujući znanstvene spoznaje i metodologiju za rješavanje problema (Jurić i sur., 2001).

Zatim imamo načelo timskog rada koje se može nadovezati i na prethodno načelo ukoliko i dođe do određenih odgojno-obrazovnih problema. U tom slučaju stručni suradnici sudjeluju skupa s drugim subjektima odgojno-obrazovnog procesa, a to su dijete (učenik), učitelj (nastavnik), roditelj i drugi.

Usko vezano uz načelo timskog rada je i načelo inter-multi-disciplinarnog ustroja i djelovanja, u kojem se podrazumijeva da će “u vođenju razvoja odgojno- obrazovne ustanove biti primijenjena raznovrsna potrebna profesionalna znanja“ (Jurić i sur., 2001: 27).

Načelo sustavnosti i ravnovjesja (ravnoteže, stabilnosti) podrazumijeva da se na odgojno-obrazovne ustanove gleda kao na složene sustave koje čine određeni podsustavi od kojih je svaki jedna složena struktura. Promjene se implementiraju na način da svaki od tih sustava djeluje usklađeno i uravnoteženo i da stvaraju stabilnost samog sustava. Kada se uvode promjene potrebno je i spomenuti načelo socijalne uključenosti i suglasja u kojem se spominje da uvođenjem promjena stručni suradnici moraju imati u vidu socijalnu uključenost i suglasje kao temeljni uvjet razvoja normi i motivacije za značajne promjene (Jurić i sur., 2001).

Kao zadnje načelo navodi se načelo zaštite osobnosti i privatnosti u kojem stručni suradnici moraju skrbiti o svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa i njihovim osobnim podacima, posebno maloljetne djece.

4.4. *Funkcije razvojne pedagoške djelatnosti*

Prva funkcija koju Jurić i suradnici opisuju je operativna funkcija u kojoj je stručni suradnik uključen u svakodnevna zbivanja i rad odgojno-obrazovne ustanove i u kojoj on neposredno radi na pripremi i odvijanju pedagoške djelatnosti u smislu da su planiranje, koordinacija, praćenje i evaluacija dio svakodnevnog posla. Druga funkcija je studijsko-analitička koja se bavi osmišljavanjem zadaća, praćenjem i evaluiranjem učenika u procesu razvoja, a isto tako prati i evaluira kvalitetu rada odgojno-obrazovne ustanove. Informacijsko-dokumentacijska funkcija podrazumijeva da stručni suradnici dokumentiraju rad i prikupljaju podatke u svrhu poboljšanja i informiranja svih sudionika u odgojno-obrazovnoj ustanovi o kvaliteti rada, a usko je povezana i s instruktivnom funkcijom.

Savjetodavno-terapijsko-supervizijska funkcija temelji se na humanističkom pristupu koji naglašava čovjeka kao proaktivno biće, čije djelovanje ima za cilj razvoj osobnih i grupnih potencijala. To podrazumijeva da stručni suradnici analiziraju probleme, razvijaju rješenja i na kraju implementiraju programe intervencije. Istraživačka funkcija se bavi stjecajem spoznaja o promjenama koje će poboljšati kvalitetu rada odgojno-obrazovne ustanove, držeći se načela da se učeći istražuje i istražujući uči. Na kraju se nalazi normativna funkcija koja se sastoji u standardizaciji organizacije, tehnologije i izvedbe rada kako bi se učinkovito ostvarili ciljevi i radne obveze (Jurić i sur., 2001).

5. Područja razvojne pedagoške djelatnosti

Pedagozi su danas jedni od najvažnijih sudionika/stručnih suradnika u obrazovnim ustanovama/odgojno-obrazovnom procesu koji sudjeluju u svim fazama obrazovnog procesa i neposredno djeluju s drugim akterima u tom procesu. U organiziranju rada pedagoga koriste se različiti pristupi, no jedan od temeljnih je onaj koji su Jurić i suradnici iznijeli u svojoj Konceptiji razvojne pedagoške djelatnosti u kojoj su naveli pet temeljnih područja:

1. Priprema za ostvarenje plana i programa odgojno obrazovne ustanove podrazumijeva da svaka ustanova pa tako i djelatnici/stručni suradnici u njoj se drže određenog plana i programa s pomoću kojeg postavljaju određene ciljeve i zadaće, te ih naposljetku i postižu. To je polazna točka razvojne pedagoške djelatnosti, a uključuje „opće planiranje i organiziranje rada, izvedbeno planiranje i programiranje te ostvarivanje uvjeta za realizaciju planiranih i organiziranih aktivnosti.“ (Jurić i sur. 2001: 33)

Opće planiranje i organiziranje rada se odnosi na analizu prethodnih planova i programa, kreiranje istih za narednu godinu, kreiranje satnice, rasporeda i slično. Izvedbeno planiranje i programiranje tiče se određivanja metodologije za izvedbeni plan i program, utvrđivanje aktivnosti (školskih i izvanškolskih), planova za usavršavanje djelatnika i ostalo. Zadnja stavka odnosno ostvarivanje uvjeta za realizaciju programa se odnosi na utvrđivanje da je prostor odgojno-obrazovne ustanove pogodan za odgojni rad, od izložbenih prostora pa sve do multimedije pa i zapošljavanje novih djelatnika (Jurić i sur, 2001).

2. Neposredno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu implicira da stručni suradnici sudjeluju izravno u važnim procesima u odgojno-obrazovnim ustanovama, a to su prvenstveno upis djece u vrtić/učenika u 1. razred osnovne škole, te formiranje razrednih odjela. Nadalje pedagozi su obvezni upoznati djelatnike u odgojno-obrazovnoj ustanovi s novim planom i programom, te također moraju pratiti da li se taj isti plan i program provodi/ostvaruje. U timskom radu s drugim stručnim suradnicima, pedagozi rade i s učenicima s posebnim potrebama te obavljaju savjetodavni rad s djecom/učenicima. S djecom/učenicima također moraju provoditi predavanja iz područja profesionalne orijentacije te ispitivati istu. Na kraju Jurić i suradnici spominju kako je jedno od važnijih područja i zdravstvena i socijalna zaštita učenika.

3. Analize, istraživanja i vrednovanje procesa i ostvarenih rezultata se smatraju važnim područjima razvojne pedagoške djelatnosti a dijele se na unutarnju/pedagošku evaluaciju i unutarnju i vanjsku institucionalnu evaluaciju. Prva se ostvaruje u skladu s konstruktivističkom teorijom o učenju i poučavanju, to znači da se „kriteriji i mjerila evaluacije otkrivaju i postavljaju analizom učeničke, razredne i školske zbilje kao polazišta razvoja.“ (Jurić i sur, 2001:36). Unutarnju i vanjsku institucionalnu evaluaciju shvaćamo kao pogled na odgojno-obrazovno ustanovu u njenoj mikro i makro perspektivi i iz tih zapažanja bi se trebale utvrditi određene mjere za unaprjeđenje.
4. Stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih djelatnika je iznimno važno za sve stručne suradnike kako bi se izbjegle greške i problemi koji dolaze s njima. Stručni suradnici se trebaju trajno osposobljavati, raditi na svom stručnom usavršavanju, sudjelovati u raznim oblicima istih koje za njih organiziraju prosvjetne institucije i moraju postizati dobru suradnju s institucijama i prenositi svoja iskustva u svom radu (Jurić i sur, 2001).
5. Informacijska, bibliotečna i dokumentacijska djelatnost u današnjem vremenu obvezuje sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa na poznavanje edukacijskog softvera, prikupljanje i slanje informacija i dokumenata preko interneta, prikupljanje stručne literature, vođenje dokumentacije o razvoju vrtića/škole, kao i poticanje djece/učenika na korištenje knjižnice i tehnologije.

6. Kompetencije stručnog suradnika pedagoga

Analizirajući literaturu, može se zaključiti da riječ kompetencija ima različita značenja i definicije, no neki zajednički sastojci prisutni su u shvaćanjima različitih autora. Jurčić (2014) navodi Keuffera (2010) koji kompetencije razdvaja na kognitivne sposobnosti i vještine unutar profesionalnog razvoja, uzimajući u obzir i znanje te motivacijsko usmjerenje. Također spominje Mijatovića (1999), koji kompetencije definira kao osobnu sposobnost da se obavlja određena aktivnost na razini znanja, umijeća i sposobnosti, pri čemu osoba može dokazati svoju sposobnost kroz rad. Uz to, Weinert (2001) i Day (1999) slažu se da je kompetentan pojedinac onaj koji može učinkovito obavljati različite zadatke i rješavati probleme koristeći svoje znanje, iskustvo i vještine (Juričić, 2014).

S druge strane Palekčić (2014) smatra da se pojam kompetentnosti uveo zbog obrazovno-političkih razloga kao odgovor na promjene koje su događale na tržištu rada. On smatra da su obrazovni standardi i kompetencije obrazovni instrumenti koji su se uveli u zemljama Europe nakon poražavajućih rezultata PISA testova.

Vračar i Milovanović (2014) ističu da se kompetencije najčešće shvaćaju kao dinamična kombinacija znanja, vještina, stavova i vrijednosti. Ove komponente omogućavaju pojedincima da aktivno i efikasno djeluju u specifičnim situacijama ili profesijama. Na taj način, kompetencije predstavljaju ključ za uspješan angažman u različitim kontekstima. Autorice također smatraju da uz sami termin kompetencije stoje i brojni drugi dodijeljeni termini poput bazične, ključne, profesionalne, specijalne i slično, te navode kako bi, ako se kompetencije dobro definiraju, one mogle biti oslonac za unaprjeđenje i poboljšanje samog obrazovanja budućih pedagoga.

Autori se suočavaju s izazovom usuglašavanja oko definicije kompetencije, dok istovremeno postoji i problem razlikovanja između pojmova 'kompetentnost' i 'kompetencija' (engleski: competence i competency). Kompetentnost, koja se također može nazvati stručnosti, odnosi se na sposobnost primjene znanja, razumijevanja i vještina pri obavljanju aktivnosti u skladu sa standardima koji se očekuju u profesionalnom okruženju. Međutim, kompetencija se odnosi na određena ponašanja koja pospješuju obavljanje rada i na način na koji se primjenjuju stečene vještine i znanja za uspješno obavljanje poslova. Stoga može se reći kako kompetentnost označava ono dosad naučeno, odnosno mjeri se u stečenim znanjima, kvalifikacijama i razini iskustva, dok se kompetencije mogu odnositi i na ono što budućnost

donosi za pojedinca koji se nastavlja obrazovati i usavršavati, to jest predstavlja potencijal koji se može još postići (Kurz i Bartram, 2002, navedeno u Štimac, 2006).

Staničić (2005) spominje dvije vrste kompetencija, a to su formalne i stvarne. Pod formalnima podrazumijeva kvalifikacije stečene tijekom školovanja i stečeno radno iskustvo poslije završenog studija. Analizirajući stanje u školskoj praksi dolazi do saznanja stvarnog stanja, odnosno zaključuje da se kompetencije pedagoga mogu postaviti kao osobne, stručne, socijalne, akcijske i razvojne.

Osobna kompetencija se odražava u ponašanjima i osobinama kao što su inteligentnost, marljivost, odgovornost itd. Stručna kompetencija podrazumijeva da pedagog poznaje prosvjetno zakonodavstvo, da provodi organizaciju pedagoškog procesa, te analizira i vrednuje rezultate odgojno-obrazovnog rada. Socijalna kompetencija kao što joj i samo ime govori odnosi se na međuljudske odnose, sposobnost rješavanja konflikata te poštivanje individualnih vrijednosti. Akcijska kompetencija podrazumijeva pedagogovo aktivno djelovanje u odgojno-obrazovnoj ustanovi, poticanje na rad i napredak te aktivno sudjelovanje u rješavanju problema. Razvojna kompetencija označava znanja vezana uz poznavanje potreba sudionika u ustanovi, stvaranje novih vizija u razvoju iste, implementiranje noviteta te također poznavanje upravno-pravnih normi (Staničić, 2005).

Prema Vrkić Dimić (2014), Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj (eng. Organisation for Economic Cooperation and Development ili OECD) je 2007. godine definirala kompetencije kroz četiri temeljna područja koja čine kompleksnu strukturu različitih mogućnosti, a to su: kognitivna kompetencija, funkcionalna kompetencija, osobna kompetencija te etička kompetencija.

Također, prema zakonskim smjernicama Nacionalnog okvirnog kurikuluma iz 2011. godine, utvrđeno je i prihvaćeno osam ključnih kompetencija koje su neophodne za život u suvremenom društvu i radnom okruženju, a to obuhvaća: komunikaciju na materinjem jeziku, komunikaciju na stranim jezicima, matematičke vještine i osnovna znanja iz prirodoslovlja i tehnologije, digitalne kompetencije, sposobnost samostalnog učenja, socijalne i građanske vještine, inicijativnost i poduzetništvo, te kulturnu osviještenost i izražavanje. Suzić (2014) odvaja komunikaciju/pismenost na materinjem jeziku, komunikaciju na stranim jezicima, kompetencije u matematici, prirodnim znanostima i tehnologiji, digitalne kompetencije pod nastavno-planske kompetencije, dok se ostale odnose na vannastavne kompetencije koje se stječu izvan prostora obrazovne ustanove.

Pedagog kao jedan od najvažnijih sudionika u odgojno-obrazovnom procesu mora biti sposoban koristiti se materinjim jezikom, budući da svaki dan sudjeluje u interakciji s učenicima, nastavnicima, roditeljima i drugim akterima u obrazovnoj ustanovi. Uz verbalnu komunikaciju, mora se znati služiti i (prepoznati) neverbalnom komunikacijom kao što su izrazi lica, držanje tijela, pokreti i geste. Kako u govoru, tako mora imati solidno znanje rječnika, gramatike i pisanja prilikom pisanja izvještaja, životopisa, molbi i ostalog (Fajdetić, Šnidarić, 2014).

Pedagozima je od velike važnosti i matematička i znanstvena kompetencija, s obzirom na to da se u svakodnevnom radu dolazi do novih saznanja putem istraživačkih radova za koje je potrebno poznavati i primjenjivati znanje i metodologiju neophodnu za provođenje istih. Digitalna kompetencija podrazumijeva poznavanje glavnih računalnih radnji, obradu podataka digitalnim putem koristeći se brojnim dostupnim alatima, pronalazak i korištenje internetskih izvora pa tako i sigurnu komunikaciju putem internetskih kanala.

Ledić, Turk i Staničić (2013) u svom radu ističu da je kompetencija aktivnog građanina jedna od ključnih, ali nedovoljno zastupljenih kompetencija školskih pedagoga u domaćoj literaturi. Ističu kako, prema Detjenu (2000), aktivni građanin može se definirati kroz tri osnovne karakteristike: prvo, njegovu sposobnost razumijevanja svrhe, ciljeva i funkcioniranja demokracije; drugo, spremnost na dijeljenje temeljnih demokratskih vrijednosti, kao što su sloboda, solidarnost, tolerancija i jednakost prava; i treće, aktivno sudjelovanje u javnim raspravama i donošenju odluka, pod uvjetom da su prethodna dva aspekta ispunjena. Uz to, aktivan građanin trebao bi pokazivati interes, biti svjestan svoje pripadnosti demokratskoj zajednici i odgovornosti prema njoj, te se uključivati u aktivnosti zajednice kada se ukaže potreba, potičući i druge na to.

Jedna od kompetencija koja se ne spominje često u istraživanjima, pa ni u onih osam temeljnih kompetencija prihvaćenih u državama članicama EU-a je emocionalna kompetencija. U radu Marijane Škutor (2016) spominje se šest komponenti koje se tiču emocionalne kompetencije, a za koje Goldsworthy (prema Goleman, 2000) smatra da su važne za uspješan rad svakog pedagoga i odgojitelja:

- 1) razumijevanje vlastitih emocija – podrazumijeva da pedagog prepoznaje i razumije svoje emocije, te može na temelju njih djelovati i ispravljati moguće pogreške
- 2) sposobnost upravljanja vlastitim emocijama – pomaže u objektivnom promatranju situacije

- 3) sposobnost samo-motivacije
- 4) empatija ili razumijevanje emocija drugih – pedagog mora znati prepoznati emocije svojih učenika/suradnika kako bi znao u kojem smjeru djelovati
- 5) mogućnost uspostavljanja emocionalnih veza s drugima – pedagog kao jedna od ključnih osoba u obrazovnoj instituciji mora uspostaviti otvorenu komunikaciju s učenicima, roditeljima i nastavnicima
- 6) znanje o ispravnoj primjeni socijalnih vještina –uz sve ono dosad naučeno i stečeno iz iskustva pedagog mora i dalje raditi na sebi i na vlastitoj osobnosti

U svom istraživanju Kovač, Ledić i Vignjević Korotaj (2022) ispituju kako pedagozi zaposleni u odgojno-obrazovnim institucijama u Hrvatskoj vrednuju važnost različitih kompetencija koje su potrebne za obavljanje njihovog posla. Analiza rezultata pokazuje da su pedagozi istaknuli kompetencije poput komunikacijskih vještina, otvorenosti i empatije, savjetodavne uloge prema djeci i učenicima, prilagodbe na nove pedagoške situacije, timskog rada s odgojiteljima, učiteljima, nastavnicima i stručnim suradnicima, te samostalnosti u radu i suradnje s roditeljima kao najvažnije. Nasuprot tome, kompetencije kao što su organizacija izvannastavnih aktivnosti, planiranje slobodnog vremena učenika, prijavljivanje projekata za Europske fondove te poznavanje strukture i funkcioniranja ključnih tijela Europske unije (npr. Vijeće Europe, Vijeće ministara, Europski parlament i sl.) dobile su najniže rangiranje.

7. Nastavnik kao ključni sudionik u obrazovnom procesu

Jedna od ključnih figura s kojom pedagog redovito surađuje i s kojom se često susreće u obrazovnoj instituciji je nastavnik. Nastavnik predstavlja važan element u odgojno-obrazovnom procesu. Rosić (1994) tvrdi kako on posjeduje odgovarajuće obrazovanje stečeno na nastavničkim ili srodnim fakultetima, što joj omogućava sudjelovanje u nastavnom radu. Osim ispunjavanja osnovnih uvjeta, nastavnik također mora imati odgovarajuću stručnu spremu te obrazovanje iz područja pedagogije i psihologije. Uloga nastavnika u školi se mijenja s obzirom na uvođenje inovacija u 21. stoljeću te prelaskom na suvremenu nastavnu paradigmu. Takva promjena stavlja učenika u sredinu, te se naglasak stavlja na razvitak učeničkih kompetencija. Takav nastavnik mora biti suradnički nastrojen i refleksivan, te treba uzeti u obzir da učenici u 21. stoljeću nisu kao i učenici u 20. stoljeću, pa čak ni kao prije 10 godina. Današnji nastavnik je neprestano izazvan od strane nove generacije kojoj jedna stvar postane brzo dosadna stoga je ponukan raditi na novim nastavnim materijalima i osmišljavanju zanimljivih i za učenike motivirajućih satova (Karamtić Brčić i sur, 2022).

Prema istraživanju Sučevića, Cvjetićanina i Sakača (2011), koji citiraju Vlahović i Vujisić-Živković (2005), nove uloge nastavnika u skladu s europskim standardima kvalitete osnovnog obrazovanja obuhvaćaju: nastavnika kao profesionalca, kreatora uvjeta za razvoj i samoostvarivanje učenika, suradnika u organizaciji aktivnosti temeljitih na potrebama učenika, istraživača u području odgoja i obrazovanja, kao i prelazak od individualnosti do suradnje kao člana tima. Tu su i stručnjaci za jednopredmetna ili višepredmetna područja, stručnjaci s visokom razinom autonomije te etički usmjereni profesori.

Tulumović-Kalajac (2022) navodi kako suvremena uloga nastavnika od njega zahtijeva da bira nove i učinkovite strategije u planiranju svog rada, da se koristi raznim digitalnim alatima u samoj provedbi nastavnog sata, da motivira učenike na samoučenje i samoobrazovanje, da bira aktualne nastavne sadržaje te da stavlja učenika u sredinu.

Nadalje, što se tiče kompetencija nastavnika Selvi je u svom radu (2010) iznio rezultate istraživanja profesionalnih kompetencija nastavnika engleskog jezika te je koristeći Delphi metodu nakon tri kruga došao do grupnog konsenzusa ; rezultati ovog istraživanja pokazali su da su profesionalne kompetencije nastavnika sastavljene od četiri glavne podskupine kao što su kurikulumske kompetencije, kompetencije cjeloživotnog učenja, društveno-kulturne kompetencije i emocionalne kompetencije. Daljnjom analizom literature uvrstio je još i

područne kompetencije, istraživačke kompetencije, komunikacijske kompetencije, kompetencije informacijskih i komunikacijskih tehnologija (IKT) i ekološke kompetencije.

S obzirom na važnost funkcije koju obavlja, nastavnik treba posjedovati i određene kvalitete. Drvodelić i Rajić (2011) su provele istraživanje čiji je cilj bio utvrditi mišljenja budućih nastavnika o tome koje su poželjne kvalitete dobrog nastavnika tako što su svim ispitanicima zadale da napišu pet kvaliteta i rangiraju ih prema onoj za koju smatraju da je najvažnija pa prema najmanje važnoj. Kvalitete su bile raspoređene u osobne i profesionalne. U osobnim kvalitetama ispitanici su najviše rangirali kvalitete kao što su strpljiv, tolerantan, razuman, pozitivan, topao, suosjećajan, altruist, dok su u profesionalnim kvalitetama najviše pozicionirane bile kvalitete poput pravedan, stručan, stručnjak za vlastito područje, ima široko opće znanje, predan poslu, discipliniran, pouzdan, objektivan.

Nakon svega spomenutog, u sljedećim poglavljima će se raspravljati o glavnoj temi ovog diplomskog rada, a to je partnerski odnos pedagoga i nastavnika te će se ispitati utjecaj tog odnosa na kvalitetu realizacije nastave.

8. Partnerski odnos pedagoga i nastavnika - usmjeravanje na kvalitetu realizacije nastave

Uloga pedagoga u odgojno-obrazovnom procesu izuzetno je važna, pri čemu je suradnja s nastavnicima ključna za uspješnu provedbu nastave te za unapređenje kvalitete i organizacije obrazovanja. U dječjim vrtićima i školama, različite su uloge svih sudionika, uključujući odgojitelje, učitelje, stručne suradnike, ravnatelje, kao i učenike i njihove roditelje. Svi oni zajedno čine temelj složene odgojno-obrazovne djelatnosti, a doprinos svakog pojedinca jasno je izražen kroz organizaciju i realizaciju raznih formalnih i neformalnih aktivnosti u obrazovnom sustavu (Karamatić Brčić, Radeka, 2022). Ovakav vid partnerstva i suradnje polazište je s kojeg svi akteri uključeni u odgojno-obrazovni rad razvijaju svoje kompetencije, napreduju i profesionalno se usavršavaju. Budući da je pedagog ključna karika koja koordinira i usklađuje sve elemente rada škole, on mora stalno učiti i razvijati se, kako bi mogao poučavati druge i osloboditi se zastarjelih znanja i modela rada, kako bi osuvremenio svoj rad (Vilotijević i sur., 2014).

Ovakvim stalnim učenjem napreduje i škola i nastava u njoj, a pedagog je zadužen za inovacije u nastavi i izgradnju partnerskog odnosa s nastavnicima kao najbližim suradnicima u realizaciji nastavnog procesa.

8.1. Zadaci pedagoga-stručnog suradnika u suradnji s nastavnicima

Ako se sagleda šira slika funkcioniranja nastavnog procesa, koja obuhvaća učenike, nastavnike, njihove roditelje i stručne službe, može se uočiti bliska povezanost i potreba za međusobnom suradnjom. Stručni suradnici se u školama uvode kao ključni akteri razvoja, a njihova uloga se manifestira kroz modele koji osiguravaju podršku svima uključenima u izravnu školsku praksu prilikom realizacije nastavnih i stručnih aktivnosti (Karamatić Brčić, Radeka, 2022). Školski pedagog kao stručni suradnik ima pred sobom niz zadataka koji su usmjereni prema učenicima i učenju, ali i prema nastavnicima i nastavnom procesu. Školski pedagog, kao stručni suradnik, suočava se s brojnim zadacima koji su usmjereni ne samo na učenike i njihov proces učenja, već i na nastavnike i sam nastavni proces. Prema Pravilniku o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (Narodne novine, 34/2014) među njegovim ključnim zadaćama su:

1. Planiranje i programiranje aktivnosti u pedagoškom radu.
2. Priprema i izvršavanje raznih poslova u odgojno-obrazovnom radu.
3. Analiza i vrednovanje uspješnosti odgojno-obrazovnih aktivnosti u školi.
4. Sudjelovanje u izradi godišnjih planova i školskog kurikulumu.
5. Savjetovanje i podrška učiteljima, drugim stručnim suradnicima i roditeljima.
6. Sudjelovanje u donošenju pedagoških mjera i predlaganje načina za poboljšanje iste.
7. Uključenost u rad povjerenstva za upis djece u osnovnu školu i procjenu psihofizičkog stanja djeteta.
8. Identifikacija i praćenje učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.
9. Izrada i implementacija preventivnih programa.
10. Vođenje odgovarajuće pedagoške dokumentacije.
11. Suradnja s vanjskim ustanovama i kontinuirano stručno usavršavanje.
12. Obavljanje drugih poslova koji doprinose razvoju i unapređenju odgojno-obrazovne djelatnosti škole.

Sve ove aktivnosti pospješuju kvalitetu obrazovanja i pomažu u stvaranju poticajnog okruženja za učenje. Osim neposrednog i neizravnog sudjelovanja u odgojno-obrazovnom radu, zadaće pedagoga su i podrška nastavnicima u planiranju, ažuriranju i realizaciji nastavnih i izvannastavnih aktivnosti. Takva suradnja temelj je za postizanje zajedničkih ciljeva, a jedan od glavnih ciljeva je podizanje kvalitete nastave. Kako ističe Glasser (1994) u svojoj knjizi *Kvalitetna škola*, škola će se smatrati kvalitetnom kada se učenici raduju nastavi, vole ići u školu, vjeruju da uče ono što im je stvarno potrebno i što je dobro za njih, imaju prijateljski odnos s nastavnicima, a sami nastavnici vole rad u prijateljskom okruženju bez problema u ponašanju učenika i realizaciji nastave. U deset točaka on navodi koje su to promjene koje je potrebno napraviti u funkcioniranju obrazovnog sustava kako bi se povećala kvaliteta nastave, zaključivši da je to prirodan način na koji učimo dok pokušavamo povećati kvalitetu samog života. Neke od tih točaka uključuju prijateljski odnos između nastavnika i učenika; sadržaj učenja koji je praktično primjenjiv u životu; naglašavanje vještina govora, pisanja, računanja i rješavanja problema; samoevaluacija; projekti i praktična primjena znanja; učenici podučavaju druge učenike kroz rad u paru. Školski bi pedagog ovdje bio poveznica između nastavnika i

učenika te netko tko potiče nastavnike na inovacije u nastavi i promjene u pristupu samoj nastavi (Glasser, 1994).

8.2. *Suradnja u planiranju, pripremi i realizaciji nastavnog procesa*

Školski pedagog je odgovoran za pružanje pomoći nastavnicima u jasnom i konkretnom definiranju ciljeva odgojno-obrazovnog rada. Sam nastavni proces započinje dobrim planiranjem na dnevnoj, tjednoj, mjesečnoj i godišnjoj razini. Nastavnik ima odgovornu ulogu u nastavi, što podrazumijeva dobro pripremljen i planiran sat kako bi sve aktivnosti i zadaci bili usmjereni prema ostvarenju cilja. Pripremanje i planiranje nastavnog procesa u skladu s programom uključuje planiranje nastave, postavljanje ciljeva, odgojno-obrazovnih i funkcionalnih zadataka, odabir oblika rada, nastavnih metoda. Savjetodavna uloga pedagoga u svemu tome može biti, a vrlo često u praksi i jest vrlo značajna jer pomaže nastavnicima da najprije jasno odrede, a potom i postave cilj i definiraju zadatke koji će im pomoći da taj cilj ostvare. U neposrednoj suradnji s nastavnicima i učenicima, pedagog može prezentirati metode i tehnike u nastavnom procesu koje će na najbolji način dovesti do realizacije planiranih aktivnosti i postizanja željenog cilja. Poticanjem nastavnika na primjenu novih, inovativnih oblika rada (rad u paru, grupni rad, projektna nastava, problemska nastava, timska nastava, aktivna nastava, suradnički oblici nastave, individualizirana i diferencirana nastava i dr.) dovodi do poboljšanja samog nastavnog procesa i primjera dobre prakse koje je moguće podijeliti s drugima. Za nastavnike je od neprocjenjive važnosti kada imaju stručnog suradnika–pedagoga koji može usmjeravati, savjetovati i pomagati u primjeni inovativnih metoda, ali i pratiti njihov rad, uz stalnu evaluaciju i davanje konstruktivnih povratnih informacija. Tako nastavnici ostvaruju svojevrsni profesionalni razvoj u ustanovi u kojoj rade, učenje na temelju povratnih informacija pedagoga i samih studenata, koje im daje uvid u vlastiti rad, uspješnost primijenjenih metoda, otvara prostor za samorefleksiju i učenje iz osobnog iskustva.

Uz dnevne pripreme za nastavu, tu su i mjesečni operativni planovi, kao i godišnji plan rada nastavnika. Mjesečno planiranje uključuje mjesečne ishode, ono što će učenik moći napraviti ili primijeniti na kraju mjeseca. Ovdje se, osim mjesečnog planiranja fonda sati, ostvaruje i međupredmetna povezanost, a ostavlja se i prostor za vrednovanje kvalitete planiranih aktivnosti. Korelacija predstavlja relaciju, suodnos, uzajamnu zavisnost te, naposljetku, povezanost u harmoničnu cjelinu, što je glavna odlika holističke paradigme. U nastavnom procesu, korelacija predstavlja dovođenje u međusobnu vezu predmeta/sadržaja koji imaju dodirne točke (Anić, Goldstein, 2009 prema Vrkić Dimić, Vidić, 2015). Upravo

korelacija u nastavi omogućava učenicima obuhvaćanje cjelokupne stvarnosti, olakšava im učenje i unapređuje nastavni proces pa postaje jedna od najaktualnijih tema odgoja i obrazovanja današnjice. Takvim radom učenici lakše konstruiraju i povezuju znanja, razvijaju specifične vještine i navike te se lakše promiču odgojne vrijednosti. Korelacija, posebice provedena kroz timski rad nastavnika, omogućuje povezivanje odgojno-obrazovnog procesa, ali i životnog iskustva učenika i nastavnika, u usklađenu cjelinu (Vrkić Dimić, Vidić, 2015). Godišnji plan rada uključuje cilj i ishode na tematskoj razini te sadržaje i zadatke kroz koje će se postići željeni ciljevi. U svemu tome pedagog može pomoći nastavniku u razumijevanju dinamike realizacije planiranih aktivnosti, kako se planira međupredmetno povezivanje i kako se izvodi timska nastava, kao i planira li se dovoljan broj sati za odgovarajuću temu. Uključivanje pedagoga u planiranje i organiziranje realizacije dnevnih, mjesečnih i godišnjih planova važno je za postizanje boljih rezultata u realizaciji nastave i učenja.

Osim pomoći u planiranju nastave, važno je istaknuti suradnju pedagoga i nastavnika u realizaciji same nastave i neposrednom radu s učenicima. Nastavu je potrebno oblikovati u svrhu učenja i prilagoditi je individualnim potrebama učenika. Pedagog zajedno s nastavnikom ispituje individualne karakteristike svakog učenika, njegovu osobnost, predznanje, životno iskustvo, uzimajući u obzir širi i užu društveni kontekst i obiteljsko okruženje. Učenje tako predstavlja aktivnost koja se individualno odvija, ali je usko povezana s konkretnim životnim situacijama i iskustvima te užim i širim socijalnim i materijalno-tehnološkim kontekstima (Vrkić Dimić, 2011). Ovakav holistički pristup omogućava nastavniku da osmisli aktivnosti koje će pružiti svakom učeniku šansu da napreduje svojim tempom, da povezuje znanja iz različitih predmeta, da koristi svoja prethodna iskustva, da povezuje učenje sa stvarnim životnim situacijama, na taj način strukturirajući stečena znanja. Načelo interdisciplinarnosti, koje podrazumijeva integraciju povezanih sadržaja iz različitih znanstvenih disciplina, predstavlja ključni pristup u odgojno-obrazovnom procesu. Ovaj pristup omogućava učenicima da stvore cjelovitu sliku o temama koje proučavaju, te potiče učinkovitije konstruiranje novih saznanja i njihovo povezivanje s već usvojenim znanjima (Vrkić Dimić, Vidić, 2015). „Integracija je usko povezana s pojmom korelacije i omogućuje da sva znanja koja učenici konstruiraju tijekom svog obrazovanja i života budu strukturirana u zajedničku cjelinu. Uz pomoć korelacije se promiču i odgojne vrijednosti, stječu nove vještine i navike.“ (Salopek, 2012 u Vrkić Dimić, Vidić 2015: 96).

Druga je zadaća pedagoga pomoći nastavniku u usklađivanju programskih zahtjeva s konkretnim situacijama u praksi. Nastavnik u suradnji s pedagogom može prikupljati didaktičke materijale, kreirati nove materijale prilagođene potrebama učenika, osmišljavati i provoditi širi

spektar aktivnosti koje će biti usmjerene na učenike kojima je potrebna neka vrsta dodatne podrške. Pedagog je tu da najprije informira nastavnika, a potom i da ga osnaži u radu s takvim učenicima, jer izvođenje nastave ovdje nosi sa sobom nove izazove. U praksi se nastavnici vrlo često susreću s učenicima kojima je potrebna dodatna podrška u učenju i radu. Suočeni sami s ovakvom situacijom, nastavnici nemaju uvijek priliku sagledati cjelovitu sliku, vrlo često ne znaju odakle krenuti, koje su jake i slabe strane učenika, kako planirati nastavu i postići ciljeve, kako prilagoditi ciljeve stvarnim mogućnostima učenika. U tom području neprocjenjiva je pomoć pedagoga koji savjetodavnim i instruktivnim posredovanjem može doista nešto promijeniti. Osim učenika s teškoćama u razvoju dodatnu podršku trebaju i daroviti učenici. Kada nastavnik prepozna da učenik iznimno napreduje i može više od planiranog, pedagog stoji na raspolaganju da u suradnji s nastavnikom osmisli aktivnosti koje će učeniku omogućiti daljnje napredovanje i usavršavanje prema njegovim sposobnostima.

8.3. Pedagoško-instruktivni rad i inovacije u nastavi

Pedagog je na zajedničkom zadatku s nastavnicima kada je u pitanju kvaliteta znanja učenika. Zajedničkim radom u ovom području postiže se povećanje kvalitete znanja i vještina studenata. To se, između ostalog, postiže kroz pedagoško-instruktivni rad pedagoga s nastavnicima (upoznavanje s pedagoško-didaktičkim i metodičkim novinama i mogućnostima unapređivanja odgojno-obrazovnog rada s učenicima, rješavanje problema koji se javljaju u odnosima nastavnik-učenik, iniciranje i pružanje stručne pomoći nastavnicima u korištenju različitih metoda, tehnika i instrumenata ocjenjivanja učenika i sl.). Pedagog-stručni suradnik ima zadaću analizirati i pratiti redovitu nastavu, te davati prijedloge za unapređenje nastavnog procesa. Pažljivom analizom lekcije i dobronamjernom povratnom informacijom svaki nastavnik može steći neprocjenjiv uvid u vlastitu praksu te objektivno sagledati svoje snage i slabosti. Pedagog se također može uključiti u osmišljavanje nastave, s ciljem bolje realizacije nastave s naglaskom na projektnu nastavu, timsku nastavu, aktivnu nastavu, suradničke oblike nastave, individualiziranu i diferenciranu nastavu, problemsku nastavu. Kada se stvara inovacijsko okruženje, stručni suradnici često ulaze u nova radna okruženja. U tom kontekstu, kvalitetno djelovanje zahtijeva posjedovanje osobnih i profesionalnih kompetencija nužnih za učinkovit rad. Kvaliteta pedagoga značajno utječe na razinu kvalitete odgojno-obrazovne ustanove u kojoj obavlja svoje zadatke (Karamatić Brčić, Radeka, 2022).

Projektna nastava podrazumijeva uvođenje istraživačke metode u nastavu i oblik je obrazovanja uz pomoć iskustva. Podrazumijeva da učenici kroz praktičan rad uče o životu,

stječu znanja kroz osobna iskustva u društvenom kontekstu, komunicirajući i istražujući. Usmjeren je na razvoj viših kognitivnih sposobnosti, vrijednosti i društvenih vještina. Kao i timska nastava, projektna nastava podrazumijeva interdisciplinarni rad i timski rad među učenicima, ali i ostalim akterima odgojno-obrazovnog rada (nastavnicima, pedagogima, roditeljima). Ovo je jedan od aktivnih oblika rada gdje se jasno vidi partnerski odnos u nastavi kako na relaciji nastavnik – učenik, tako i na relaciji pedagog–nastavnik, učenik–roditelj, nastavnik–roditelj. Uz obostranu uspješnu suradnju, realizacija ove vrste nastave prevladava sve poteškoće. Ovakva nastava rezultira projektom, zahtijeva pomno planiranje, korištenje suvremenih tehnologija u svrhu istraživanja i uključuje evaluaciju. Nastavnik je mentor čija je uloga osmisliti i koordinirati rad u nastavi, organizirati učenike u grupni rad te osigurati uvjete za angažman svih učenika. Prednost ovakvog načina nastave je korelacija s drugim predmetima, zanimljivo učenje puno novih otkrića, razvoj međupredmetnih kompetencija kao i kompetencija za cjeloživotno učenje, komunikacija, razvoj digitalnih kompetencija, rješavanje problema i suradnja.

Timska nastava je oblik suradnje više aktera uključenih u odgojno-obrazovni rad i predstavlja stvaralački rad i odgovornost više nastavnika i stručnih suradnika koji sudjeluju u realizaciji programskog sadržaja. Timska nastava podrazumijeva suradnju nastavnika i drugih stručnjaka u zajedničkom izvođenju nastave za određenu skupinu učenika (Poljak, 1991 u Vrkić Dimić, Vidić, 2015). Uz korelaciju u nastavi dolazi i potreba za suradnjom nastavnika koji predaju različite predmete. „Rad u tandemu i timski rad nastavnika, znatno olakšavaju i podižu kvalitetu provođenja korelacije među predmetima koji pripadaju istim, ali i različitim nastavnim područjima.“ (Vrkić Dimić, Vidić, 2015: 98). Ovakav vid suradnje nastavnika najlakše se ostvaruje načelom podjele obaveza i odgovornosti, raščlanjivanjem teme na međusobno povezane cjeline, planiranjem i podjelom zadataka te na kraju provedbom i vrednovanjem. Ovakav način rada je nov u školama i zahtijeva poticaj i suradnju s pedagogom-stručnim suradnikom škole koji može pomoći u planiranju i organizaciji rada. Za razliku od zastarjelih metoda rada i frontalnog oblika nastave, timska nastava predstavlja pravo osvježanje, obogaćuje nastavu, stvara ugodnu atmosferu za rad, dinamična je i obuhvaća šira znanja učenika kako iz više predmeta tako i iz života, raznolika je i predstavlja pravu riznicu znanja, a ujedno učenike uči važnosti povezivanja znanja koja posjeduju kako iz različitih predmeta tako i iz osobnog iskustva. U osnovi ovakvog zajedničkog rada više nastavnika i suradnika je dobra komunikacija koja dalje razvija životne kompetencije. Nastavnici uključeni u timsku nastavu imaju jasno postavljeni zajednički cilj koji usmjerava njihov rad. Njihova međusobna povezanost proizlazi iz zajedničke teme, a odgovornosti i uloge unutar tima su podijeljene. Razvijaju partnerske odnose, pridržavaju se zadataka i dinamike rada, a odluke

donose zajednički. Također, njeguju međuljudske odnose i empatiju, dok nesuglasice rješavaju na konstruktivan način. U suvremenoj nastavi, karakteriziranoj interdisciplinarnošću i korelacijama, neophodna je intenzivna suradnja nastavnika prilikom zajedničkog planiranja i programiranja nastave (Šimunović, 2006 u Vrkić Dimić, Vidić, 2015). Usmjeravanjem i savjetovanjem pedagog može pridonijeti organizaciji ove vrste nastave, može sudjelovati u provedbi, a svakako i u evaluaciji konstruktivnom povratnom informacijom koja služi daljnjem učenju i stručnom usavršavanju nastavnika u ustanovi. Jedan od preduvjeta za izvođenje timske nastave je stalno i kontinuirano stručno usavršavanje nastavnika i njihova spremnost da se uključe u ovakav rad i izvođenje nastave. Ovakvim načinom nastave, osim nastavnika i pedagoga, u samo planiranje i realizaciju mogu se uključiti učenici i roditelji. Cjelovita nastava značajno smanjuje razlike među predmetima te potiče razvoj međupredmetnih i životnih kompetencija. Timska nastava fokusira se na unapređenje nastavnog procesa, omogućujući učenicima bolje razumijevanje složenih nastavnih sadržaja, a istovremeno pridonosi profesionalnom razvoju nastavnika (Vrkić Dimić, Vidić, 2015).

Aktivna nastava temelji se na konceptu suradnje i podrazumijeva da učenici najbolje stječu znanje vlastitim djelovanjem, a učenje se ovdje promatra kao proces konstruiranja. Nastavnikova je uloga u ovom učenju organizirati i oblikovati nastavnu situaciju. Uloga pedagoga je osnažiti nastavnika na tom putu vođenja i pomaganja učenicima da izgrade svoje znanje u ovom aktivnom procesu. Pomoć nastavnika treba biti onolika koliko je potrebna i ne više od toga. Važno je imati na umu podatke iz britanskog istraživanja koje je predstavio B. Đorđević, a koji ukazuju na različite razine zadržavanja informacija. Čovjek pamti otprilike 10% onoga što pročita, 20% onoga što čuje, 30% onoga što vidi, 50% onoga što vidi i čuje zajedno, 80% onoga što izgovara, te 90% onoga što izgovara i čini u istom trenutku. Sličan koncept nalazimo u kineskoj narodnoj izreci koja naglašava da se ono što čujemo brzo zaboravlja, dok se vizualno iskustvo može zapamtiti, a radnja ostavlja dubok trag u znanju. (Vilotijević, 2007).

Kooperativni oblici rada predstavljaju aktivnost svih čimbenika odgojno-obrazovnog rada, a posebno učenika i nastavnika. Uspoređujući zastarjeli, frontalni oblik nastave sa suradničkom nastavom, može se zaključiti da učenici najmanje uče ako im nastavnik samo preda gradivo, nešto više uče ako im tijekom predavanja i pokaže kako se nešto radi, ali uče najviše ako su osobno uključeni u proces učenja. Osim znanja, ova vrsta nastave kod učenika razvija kritičko mišljenje, diskusiju, umijeće aktivnog razgovora, grupnog rada, diskusije s ciljem iznalaženja rješenja, intelektualne sposobnosti kao i suradničke životne kompetencije. U intervjuu s učenicima koji opisuje u svojoj knjizi *Kvalitetna škola*, William Glasser kaže da se

učenici osjećaju "važnima" na izvannastavnim aktivnostima, poput raznih sportskih, dramskih ili glazbenih sekcija. Na pitanje zašto je tomu tako, kažu da u izvannastavnim situacijama, gdje rade zajedno kao grupa ili tim, rade više i postižu više jer pomažu jedni drugima i zabavljaju se. Također ističu da im je u tim situacijama i ugodnije i manje dosadno jer je prihvaćeno da se druže uz rad, što je nedopustivo u njihovoj redovnoj nastavi (Glasser, 1994.). Drugim riječima, učenici uživaju u komunikaciji, suradnji, zajedničkom učenju i rješavanju problema, što dalje dovodi do boljih rezultata. Zato ovakva nastava motivira učenike da se više trude, marljivo rade i sa zadovoljstvom izvršavaju zadatke.

Što se tiče individualizirane nastave, zadaća pedagoga je uskladiti nastavni rad s nastavničkim saznanjima o individualnim razlikama među učenicima. Istraživanja pedagoga i didaktičara, kako teorijska tako i empirijska, otkrila su značajne individualne razlike među učenicima. Oni se razlikuju po mentalnim sposobnostima, brzini i tempu učenja, motivaciji, interesima, stavovima, temperamentu, karakteru, postignućima te stupnju predznanja. U okviru individualizirane nastave uzimaju se u obzir sve te razlike, a učenici se postupno i kontinuirano usmjeravaju i pripremaju za zadatke sve veće složenosti (Lazarević, 2005). Nastavnik ovu vrstu nastave provodi u korelaciji s drugim oblicima rada, čime se osigurava napredovanje svakog učenika. Individualizirana nastava u osnovi predstavlja nastavne zahtjeve koji su prilagođeni mogućnostima svakog učenika, pri čemu je omogućeno da učenik samostalno uči i rješava zadatke, a nastavnik kontinuirano prati i bilježi njegov napredak. Ovakva prilagođena nastava zapravo omogućuje maksimalno razvijanje potencijala svakog učenika. U usporedbi s tradicionalnom nastavom licem u lice gdje svi učenici uče isto gradivo, na isti način, istim tempom, ova vrsta nastave zapravo je prilagođena svakom učeniku i njegovim individualnim sposobnostima. Pri planiranju i izvođenju ove vrste nastave nastavnik u suradnji s pedagogom sagledava intelektualnu razinu učenika, uzima u obzir socijalno podrijetlo učenika i tome prilagođava nastavu. U procesu individualizacije nastavnog procesa pedagog pomaže nastavniku najprije u prepoznavanju individualnih razlika, zatim u odabiru sadržaja koji će se individualizirati, pripremi, planiranju i provedbi samog sata, kao i odabiru i kreiranju nastavnog sata, kao i izboru i izradi didaktičkog materijala i vrednovanje napredovanja učenika. Prednosti ovakvog pristupa nastavi su brojne jer učenici razvijaju samostalnost, istraživački duh, razvijaju mentalne sposobnosti, učenici napreduju vlastitim tempom i razvijaju samoinicijativu. Problemska nastava temelji se na razvijanju kritičkog mišljenja, uočavanju i rješavanju problema te razvijanju istraživačkih vještina. U traženju rješenja problema potiče se kritičko mišljenje i razvijaju mentalne sposobnosti učenika. Problem vrlo često ima dva ili više rješenja, a poticanje učenika na istraživanje i pronalaženje načina za rješavanje tog problema u osnovi razvija suradnju, želju za otkrivanjem novih stvari, produbljuje njihovo znanje i potiče ih na

aktivno razmišljanje. Kroz istraživački proces učenici rade pogreške iz kojih uče i iz kojih izvode zaključke koji ih vode do rješavanja problema. U nastavnom procesu ovakav vid nastave itekako može doprinijeti povećanju kvalitete nastave, s naglaskom na razvoj međupredmetnih i životnih vještina kod učenika. „Problemska nastava treba izvesti današnju školu na višu nivo – od stjecanja znanja ka učeničkih stvaralačkih sposobnosti, što znači da nastavni proces treba biti proces misaone aktivnosti učenika,, (Cvetković, 2007:69). Ovdje je uloga nastavnika koji poučava i daje gotova znanja i rješenja za probleme zamijenjena ulogom organizatora nastave koji samostalno ili u suradnji s pedagogom planira aktivnosti, postavlja problem i surađuje s učenicima u pronalaženju rješenja, koordinirajući i organizirajući njihov istraživački rad. Ideja je da nastavnik stvori situaciju u kojoj su učenici aktivni sudionici u traženju rješenja zadanog problema, a ne pasivni promatrači i slušatelji. Primjenom problemske nastave nastavnik ima povratnu informaciju od učenika jer ima izravan uvid u raspravu, postavljanje hipoteza vezanih uz zadani problem i traženje rješenja. Uloga nastavnika ovdje je savjetodavna, eventualno ukazivanje na greške i ispravljanje nastavnog procesa. Uloga pedagoga je osnaživanje nastavnika u načinu primjene ove vrste nastave, pomoć u planiranju nastave, obilazak nastave, vrednovanje rada, upućivanje nastavnika na stručnu literaturu i stručno usavršavanje.

8.4. Praćenje pedagoške dokumentacije u suradnji s nastavnikom

O praćenju pedagoške dokumentacije nastavnika brine se pedagog. To uključuje dnevno, mjesečno i godišnje planiranje rada, dnevne pripreme, pedagošku bilježnicu s bilješkama o napredovanju učenika. Nastavnik može dobiti savjet od pedagoga u vezi sa planiranjem redovne nastave, ali i za izradu planova dodatnih i dopunskih oblika rada, plana rada voditelja odjeljenja ili plana rada sekcije u školi. Pedagog pomaže nastavnicima i razrednicima u radu razredne zajednice, upoznaje razrednika s individualnim i bitnim karakteristikama novih učenika. Pedagog se po potrebi uključuje u komunikaciju i suradnju s roditeljima zajedno s razrednim voditeljem, s ciljem rješavanja problema i usavršavanja učenika. Tijekom planiranja i vrednovanja oglednih i uglednih sati, pedagog daje povratnu informaciju nastavniku sa savjetima i primjerima za poboljšanje rada i osobnog napretka. Pri ocjenjivanju učenika nastavnik može zatražiti savjet od pedagoga i uključiti ga u praćenje napredovanja učenika, izvođenje nastave, individualizaciju i izradu individualnog plana rada učenika kojem je potrebna dodatna podrška u učenju. Pedagog prati napredovanje učenika uvidom u pedagošku dokumentaciju nastavnika.

8.5. Rad s učenicima

Pedagog je zajedno s nastavnim osobljem važan dio odgojno-obrazovnog rada škole. Uloga pedagoga značajna je u cjelokupnom odgojno-obrazovnom procesu jer zaokružuje suradnju s ravnateljem, nastavnicima, učenicima i njihovim roditeljima. U području suradnje s učenicima pedagog se bavi pedagoškim i savjetodavnim radom, prati napredovanje učenika, pomaže kod poteškoća koje učenik može imati u školi pri izvršavanju zadataka, učenju ili vladanju. Zadaća stručnih suradnika je davati savjete, sugestije, poticati učenike na njihovu osobnost na način da zajednički dolaze do rješenja i cijelo vrijeme im pružati podršku (Džinović i Pavlović, 2006; Pavlović, 2004). Da bi u tome bio uspješan, pedagog mora imati razvijene interpersonalne kompetencije kako bi lakše uspostavio komunikaciju. Mora dobro poznavati međuljudske odnose, dobro motivirati i zaposlenike i učenike, biti dobar posrednik te uvažavati individualne potrebe i različitosti svih članova obrazovnog sustava. Savjetodavni rad s učenicima najbolje se ostvaruje individualnim pristupom učeniku. Pedagog u suradnji s nastavnicima prati učenikov rad i ponašanje, preispituje njegove radne navike, pomaže učeniku u izradi strategije za bolje i učinkovitije učenje, motivira učenika za postizanje što boljih rezultata, prati kako učenik organizira svoje slobodno vrijeme, prati ponašanje učenika u školi, te se po potrebi uključuje u pojačan pedagoški rad s učenicima koji se ne pridržavaju školskog reda. Motiviranje učenika vjerojatno je najteži dio s kojim se nastavnici i pedagozi moraju nositi. Motivacija je ključna za uspjeh učenika u postizanju obrazovnih rezultata. Kao što ističe W. Glasser, pogrešno se vjeruje da je motivacija nešto što dolazi izvana. Nastavnici i pedagozi koji su uključeni u rad s učenicima moraju shvatiti da motivacija dolazi iz samih učenika te moraju pronaći i primjenjivati nove metode i tehnike koje su inovativne, potiču suradnju i komunikaciju te se fokusiraju na povećanje kvalitete same nastave. Glasser (1994) tvrdi da nijedna osoba nije bez motiva; svako živo biće neprekidno je ispunjeno visokom motivacijom. Ističe da je svako živo biće motivirano osnovnim potrebama, no problem je u tome što učenici školske obveze ne vide kao osnovnu potrebu. Zato im je potrebna dodatna podrška, te savjeti i smjernice koje će iz njih samih izvući motivaciju i biti im pokretač da obave zadatak ili da dajući sve od sebe budu bolji u školi.

Rad s učenicima iz ranjivih društvenih skupina nerijetko donosi izazove s kojima se veliki broj nastavnika svakodnevno susreće. Za pomoć u radu s takvim učenicima zadužen je pedagog. Potrebno je stvoriti adekvatno radno okruženje u kojem će svi učenici pronaći svoj kutak, svoje mjesto za učenje i napredovanje, bez obzira na kulturološke razlike. Interkulturalnost je prisutna u svim sferama života i vrlo je važno o njoj osvijestiti i nastavnike i učenike. Pedagog je tu kao spona koja povezuje nastavnike i učenike u cilju prevladavanja

kulturnih razlika s naglaskom na društvenu jednakost i jednakost u obrazovanju. Interkulturalnost, kao moderniji pristup obrazovanju, zauzima jedno od najvažnijih mjesta u inovativnom školskom okruženju. Fokusira se na dinamički aspekt interakcije između učenika i nastavnika, kao i između samih učenika (Vidosavljević i sur., 2016.) Na taj način škola postaje mjesto gdje se njeguje interkulturalnost, gdje se učenici osvještavaju različitosti u kulturi, uče toleranciji i međusobnom poštovanju, njeguju različitosti te formiraju stavovi i vrijednosti.

8.6. *Stručna tijela i timovi škole*

Pedagozi su uključeni u rad stručnih tijela škole. Osim toga, koordiniraju i prate rad stručnih vijeća, timova i pedagoškog kolegija. Zajedničkim djelovanjem s nastavnicima osiguravaju kvalitetu rada ustanove, prate realizaciju plana i programa tijekom školske godine, vrednuju rezultate rada nastavnika, prate i vrednuju rezultate rada učenika, potiču nastavnike na timsku suradnju i realizaciju zajedničkih zadataka u okviru rada ovih stručnih vijeća.

8.7. *Stručno usavršavanje nastavnika*

Jedna od vrlo važnih zadaća školskog pedagoga je motivirati nastavnike za kontinuirano stručno usavršavanje. Kontinuirano cjeloživotno učenje i stručno usavršavanje jedan je od ključnih aspekata uvođenja inovacija u nastavni proces i unapređenja odgojno-obrazovnog rada. Kako bi išli u korak s vremenom, nastavnici moraju pratiti inovacije u obrazovanju, usvajati nova znanja, metode i tehnike u svom radu, razvijati kompetencije koje su im potrebne za rad u društvu koje se vrlo brzo mijenja. Svjedoci smo ubrzanog tehnološkog razvoja koji uvjetuje promjene u svakodnevnom funkcioniranju društva. Nastavnici, kao nositelji odgojno-obrazovnog rada, moraju biti ažurni, raditi na sebi, profesionalno se razvijati, te imati uvid u aktualne trendove kako bi mogli pratiti učenike i razumjeti njihove interese. Radom na sebi nastavnici povećavaju produktivnost rada, primjenjuju nove metode i tehnike rada, oplemenjuju nastavni proces čineći ga zanimljivijim. Prvi korak u stručnom usavršavanju nastavnika je izrada godišnjeg plana stručnog usavršavanja, koji uključuje usavršavanje izvan ustanove (seminari, stručni skupovi, tribine, konferencije) i stručno usavršavanje u ustanovi (Nastavničko vijeće, razredno vijeće, stručni timovi, stručna vijeća, pedagoški kolegij, ogledna i ugledna nastava, timska nastava i dr.). Darling-Hammond i sur., (2009) naglašavaju da suvremena nastavna praksa ima značajan utjecaj na učenje učenika i zahtijeva profesionalno učenje koje je intenzivnije i učinkovitije od pristupa koji su tradicionalno bili dostupni u prošlosti. Profesionalno učenje može se opisati kao skup vanjskih i internih aktivnosti povezanih s radom, koje doprinose povećanju znanja nastavnika te izmjenjuju njihov pristup nastavi, čime se osnažuje proces učenja (Batarelo Kokić, Blažević, 2022).

Stručno usavršavanje ima za cilj osvijestiti nastavnike o potrebi razvijanja suradničkih odnosa i vještina, oblika poučavanja koje uključuju i uključuju sve partnere u odgojno-obrazovnom radu, rješavanja konflikata, razvoja samosvijesti i empatije te sveukupnog unapređenja kvalitete nastavnika i nastavne prakse. Obrazovanje i profesionalni razvoj nastavnika nužno je strukturirati i sagledavati kao cjeloživotnu zadaću. Da bi nastavnici stekli vještine i kompetencije potrebne za svoje nove uloge, ključno je osigurati kvalitetno početno obrazovanje, kao i dosljedan proces kontinuiranog profesionalnog razvoja. Tako će moći pratiti vještine koje su potrebne u društvu temeljenom na znanju. Pedagog pomaže nastavnicima u procesu uvođenja u posao, kao i u priprema za ispit za licencu, što je također oblik stalnog stručnog usavršavanja. U sažetku, profesionalni razvoj se može definirati kao niz organiziranih aktivnosti usmjerenih na pripremu nastavnika za obavljanje njihovih zadatka. To obuhvaća inicijalno obrazovanje, uvođenje u rad, stručno usavršavanje te kontinuirani razvoj unutar školskih okruženja. (Scheerens, Slegers, 2010 u Batarelu Kokić, Blažević, 2022).

8.8. *Suradnja s roditeljima*

Obitelj je temelj i jedan od ključnih uvjeta za razvoj djeteta. Promatramo li učenika kao društveno biće koje proizlazi iz obiteljske sredine, uočiti ćemo potrebu uključivanja obitelji u odgojno-obrazovni rad. Obiteljska klima vrlo je važna za razvoj djetetove osobnosti, interesa i postignuća. Zbog toga je potrebno uključiti roditelje u odgojno-obrazovni proces. Na taj način škola bolje upoznaje učenike, njihov položaj u obitelji, njihove interese, osobine, radne navike. Pedagog je odgovoran za suradnju s roditeljima po pitanjima: upisa učenika u školu i formiranja odjeljenja, pružanja pomoći roditeljima čija djeca imaju učen problem u ostvarivanju programa, teškoće u učenju ili probleme u ponašanju; suradnja s roditeljima darovite djece; uključivanje roditelja u pojedine oblike rada škole kao što su sekcije, posjete, ekskurzije ili predavanja; sudjelovanje na roditeljskim sastancima; organiziranje predavanja i radionica sa stručno pedagoškim temama; upoznavanje roditelja sa svim važećim zakonima i protokolima po kojima škola djeluje, s ciljem zaštite djece od zlostavljanja i zanemarivanja.

Suradnja obitelji i škole počinje od trenutka kada dijete postane učenik te škole. Pedagog je stručna osoba koja razgovara s djetetom i formira nastavu. Ta se suradnja dodatno produbljuje tijekom školovanja kroz ispunjavanje odgojno-obrazovnih zadataka u koje su uključeni svi čimbenici odgojno-obrazovnog procesa. Suradnja škole i obitelji može se odvijati na više načina; individualnim kontaktom, roditeljskim sastancima, dopisivanjem ili pisanim porukama, organiziranjem savjetovališta za roditelje.

Pedagog se zajedno s nastavnicima uključuje u rješavanje svih problema koje učenik ima, kako bi se osigurali uvjeti za daljnji razvoj i napredak djeteta. Pedagog pomaže nastavniku u organiziranju dopunskog rada za učenike kojima je potrebna dodatna podrška, sudjeluje u izradi didaktičkog materijala, ali osim toga uključuje se u individualni rad s učenicima, vodi razgovor, a po potrebi uključuje i roditelje učenika. Ukoliko učenik ima problem u razvoju, pedagog u suradnji s roditeljima i nastavnicima sudjeluje u izradi individualnog plana rada te pomaže u planiranju i provedbi aktivnosti. Uključuje se u rad razredne zajednice i pomaže u adaptaciji učenika. Ocjenjuje napredak učenika i blisko surađuje s roditeljima kako bi napredak bio još evidentniji.

U slučaju uočenih problema u ponašanju učenika, pedagog zajedno s timom koji čine nastavnici, razrednik, drugi stručni suradnici u školi, ravnatelj škole i roditelji učenika donosi plan djelovanja s ciljem ispravljanja problema u ponašanju. Odgoj i obrazovanje moraju se promatrati kao zajednička zadaća škole i obitelji, a njihov zajednički rad potreban je za postizanje obrazovnih i nastavnih ciljeva. Posao razrednika je upoznavanje učenika i obitelji iz koje dolazi, obiteljskih prilika i međusobnih odnosa. Po potrebi se uključuje i stručna služba s ciljem bolje suradnje i pružanja pomoći učeniku za daljnje napredovanje.

U radu s darovitom djecom i učenicima koji postižu izniman uspjeh, nastavnici i stručni suradnici organiziraju dodatnu nastavu, pripremaju dodatne, složenije zadatke i didaktički materijal za daljnji rad i napredovanje. Kada je učenik izuzetan u napredovanju, roditelj s pravom može očekivati iznimku od uobičajenog obrazovnog plana i programa. U biti, kvalitetno obrazovanje je zajednički rad škole i obitelji, gdje se talentiranoj i darovitoj djeci mogu i trebaju ponuditi zahtjevniji sadržaji koji će ih poticati na daljnji razvoj. Odgojno-obrazovni rad s darovitom djecom može se ostvarivati na različite načine. Nastavnik može obogatiti školsko gradivo, čime se kod darovite djece dodatno razvija kreativnost i motivacija. Nastavnik u suradnji sa stručnim suradnikom i pedagogom može donijeti odluku o ubrzanom prijelazu gradiva, pri čemu učenik svladava predviđeno gradivo za određeni razred u kraćem vremenu od ostalih. Školski pedagog može organizirati rad na projektu s darovitim učenicima, u suradnji s roditeljima, uključiti ih u izvannastavne aktivnosti ili u suradnji s nastavnicima izvoditi s njima individualnu i diferenciranu nastavu i pratiti njihov napredak.

Uključivanje roditelja u razne školske aktivnosti još je jedan zadatak pedagoga. Sekcije, posjete, ekskurzije, dani otvorenih vrata samo su neki od oblika u kojima je moguće direktno uključiti roditelje u rad i funkcioniranje odgojno-obrazovnog sustava. Roditelji koji imaju vremena i sredstava mogu se na inicijativu pedagoga uključiti u volonterski rad u raznim aktivnostima koje škola nudi s ciljem poboljšanja kvalitete školskog programa i uspjeha

učenika. Roditelji mogu prisustvovati predstavama u školi, sportskim događanjima, dobrovoljnim akcijama i sajmovima. Aktivnosti se mogu organizirati na način da se koriste znanja i kompetencije roditelja za pružanje informacija o njihovim zanimanjima, iskustvima koja imaju, s ciljem obogaćivanja nastave i širenja interesa učenika za njihov budući poziv. Matejević i Jovanović (2017) tvrde kako nadgledanje i obuka predstavljaju vrijedne aktivnosti u osnovnim školama, posebno kada se volontiranje fokusira na pomoć učenicima u razvoju osnovnih vještina. U višim razredima, s obzirom na dublje i raznovrsnije interese učenika, ove aktivnosti mogu postati još značajnije. Individualna pažnja posebno pomaže adolescentima u prevladavanju izazova koji dolaze s ovim periodom života.

Pedagog se po potrebi može uključiti u organizaciju i provedbu roditeljskih sastanaka. Kada je potrebno pružiti dodatnu podršku razredniku, zajednički riješiti problem u razredu ili se baviti nekim oblikom instruktivnog pedagoškog rada, pedagog dolazi na roditeljske sastanke, organizira predavanja za roditelje, radi s većim ili manjim grupama roditelja. Ovakav rad s roditeljima može se organizirati u obliku predavanja na stručnu temu, u obliku radionice ili diskusije. Suradnja ovog tipa izravno je usmjerena na unapređenje nastavnog procesa i pružanje podrške učenicima.

Također je vrlo važno roditelje upoznati sa svim važećim zakonima, propisima, konvencijama i protokolima kojih se škola pridržava kako bi zaštitila učenike. Pedagog je uključen u rad stručnih tijela škole, te na taj način surađuje s roditeljima i upoznaje ih sa školskim pravilima, normativima, zakonima i protokolima.

Matejević i Jovanović (2017) u svom radu navode da partnerstvo obitelj-škola-zajednica uključuje mnoge načine na koje škole uključuju roditelje, a roditelji preuzimaju odgovornost za obrazovanje svoje djece. Kada su roditelji uključeni, oni u školi uče o školskim programima i obrazovnim ciljevima, učinkovitije podržavaju učenje svoje djece kod kuće i adekvatnije utječu na kasnije obrazovanje svoje djece. Pravo partnerstvo između roditelja, učitelja i članova zajednice ostvaruje se kada su svi uključeni fokusirani na učenje i uspjeh djece. Isti autori spominju i Epstein (2016) koja tvrdi da su nastavnici i školska uprava odgovorni za osmišljavanje sveobuhvatne strategije partnerstva za postizanje uključenosti roditelja.

Na Sveučilištu u Zadru osmišljen je kolegij Partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova, čiji su ishodi učenja fokusirani na stjecanje ključnih kompetencija vezanih uz suradnju i partnerstvo. Studenti će naučiti prepoznati značaj te razlikovati različite oblike suradnje, kao i partnerstva koja su važna u odgojno-obrazovnom kontekstu. Bit će sposobni nabrojati i opisati različite strategije i programe koji su nužni za uspostavljanje kvalitetne

suradnje s djecom i roditeljima. Također, stjecanje znanja o zakonskim regulativama koje obuhvaćaju suradnju s roditeljima je sastavni dio kurikuluma.

Kroz analizu i usporedbu različitih odgojno-obrazovnih programa, studenti će razviti vještine vrednovanja i kritičkog razmišljanja. Dodatno, izrada detaljne pripreme i materijala za inoviranje suradnje između obitelji i odgojno-obrazovne ustanove omogućit će im primjenu stečenih znanja u praksi. Kroz ovaj kolegij, studenti će steći ne samo teorijska znanja, već i osnovne i specifične vještine potrebne za podizanje kvalitete suradnje. Cilj je osnažiti njihove kompetencije kako bi uspješno surađivali s različitim dionicima u obrazovnom sustavu. Na kraju, kroz praktičnu primjenu naučenog, studenti će se osposobiti za inoviranje i unapređenje odnosa između obitelji i obrazovnih ustanova.

9. Metodologija istraživanja

9.1. Predmet i cilj istraživanja

Partnerski odnos između pedagoga i nastavnika od ključne je važnosti za kvalitetnu realizaciju nastave. Unatoč značaju ovog odnosa, u mnogim školama suradnja između pedagoga i nastavnika nije dovoljno razvijena ili je ograničena na administrativne zadatke, što može negativno utjecati na ukupnu kvalitetu obrazovanja. Problem istraživanja proizlazi iz nedovoljno istraženih aspekata suradnje i komunikacije između ova dva stručna kadra te načina na koji ta suradnja doprinosi (ili ne doprinosi) kvaliteti nastave. Postavlja se pitanje u kojoj mjeri i na koji način partnerski odnos pedagoga i nastavnika utječe na kvalitetu realizacije nastave, te koji su faktori koji olakšavaju ili otežavaju ovu suradnju.

Cilj kvantitativnog i kvalitativnog istraživanja je ispitati mišljenja i iskustva pedagoga i nastavnika osnovnih i srednjih škola o partnerskom odnosu pedagoga i nastavnika u školama i način na koji isti utječe na kvalitetu realizacije nastave.

9.2. Zadaci istraživanja

Sukladno ciljevima istraživanja, provelo se istraživanje putem anketnog upitnika kako bi se ispitala iskustva i mišljenja pedagoga i nastavnika te su se postavili sljedeći zadaci:

1. Prikupiti podatke putem anketnog upitnika koji će obuhvatiti demografske i profesionalne informacije pedagoga i nastavnika.
2. Analizirati načine i učestalost partnerskog odnosa između pedagoga i nastavnika u školama, s naglaskom na njihovu suradnju u planiranju, izvedbi i evaluaciji nastave.
3. Istražiti percepcije i iskustva pedagoga i nastavnika o kvaliteti njihove suradnje kroz zatvorena i otvorena anketna pitanja.
4. Identificirati i analizirati prepreke koje otežavaju suradnju te prikupiti prijedloge za poboljšanje iz perspektive ispitanika.
5. Prikupiti i analizirati rezultate koji ukazuju na povezanost između partnerskog odnosa i kvalitete nastave

9.3. Instrument istraživanja

Za potrebe istraživanja sastavljen je anketni upitnik koji je dizajniran originalno za ovo istraživanje, uključujući opće i sociodemografske podatke, pitanja o suradnji, kvaliteti nastave, preprekama i prijedlozima za poboljšanje.

Anketni upitnik se sastoji od 14 pitanja, a započinje s općim podacima o ispitanicima: informacije o zaposlenju i godine iskustva rada u odgojno-obrazovnoj ustanovi, mjestu zaposlenja i slično. Ispitanicima su onda predstavljena pitanja u tri dijela, a to su suradnja i partnerski odnosi, kvaliteta realizacije nastave te prijedlozi za poboljšanje. Anketna pitanja su zatvorenog tipa, korištena je i Likterova skala u 2 pitanja te na kraju se nalaze dva pitanja otvorenog tipa u kojem ispitanici slobodno odgovaraju.

9.4. Uzorak i postupak istraživanja

Empirijsko istraživanje je provedeno na 11 pedagoga i 34 nastavnika te 10 pedagoga pripravnika osnovnih i srednjih škola. Uzorak je prigodan i dobrovoljan, iz različitih škola kako bi se osigurala reprezentativnost. Upitnik je razrađen putem Google obrasca jer se tim putem dolazilo do što većeg broja ispitanika. Ispitanici su na početku anketnog upitnika upoznati s ciljevima i predmetom istraživanja, u koje svrhe se isti provodi, te im je zajamčena anonimnost. Prikupljanje podataka je provedeno kroz mjesec rujan 2024. godine. Ukupan broj popunjenih anketnih upitnika je bio 55. U konačnu obradu podataka je ušlo 55 anketa, odnosno odgovori 55 ispitanika.

U nastavku se nalaze tablice u kojima su prikazani opći podaci ispitanika.

Tablica 1. Frekvencijska tablica za podatak stručno zvanje

| | <i>f</i> | % |
|--|----------|--------|
| Pedagog/inja s položenim stručnim ispitom | 11 | 20 |
| Nastavnik/ica s položenim stručnim ispitom | 34 | 61,8 |
| Pripravnik | 10 | 18,2 |
| UKUPNO | 55 | 100,00 |

Analizirajući frekvencijsku tablicu za varijablu stručno zvanje, možemo primijetiti nekoliko ključnih tendencija:

1. Dominacija nastavnika: Najveći postotak sudionika (61,8%) čini skupina nastavnika/ica s položenim stručnim ispitom. Ovaj podatak ukazuje na to da je u analizi sudjelovao značajan broj obrazovnih stručnjaka koji su uspješno završili postupak licenciranja, što može sugerirati visok nivo iskustva i kvalifikacije među ispitanicima.
2. Prisutnost pedagoga: Pedagozi s položenim stručnim ispitom čine 20% sudionika. Ovo može značiti da je i dalje prisutna zajednica pedagoga u obrazovnom sustavu, ali u manjem postotku u odnosu na nastavnike. Ova disproporcija može potaknuti raspravu o ulozi pedagoga u obrazovnom kontekstu ili o potrebama za edukacijom i osposobljavanjem u tom području.
3. Skupina pripravnika: Pripravnici čine 18,2% ukupnog uzorka. Ova skupina može biti ključna za budućnost obrazovnog sustava, jer predstavlja novu generaciju obrazovnih stručnjaka koji se pripremaju za ulazak u profesiju. Njihova manja prisutnost u ovoj analizi može ukazivati na važnost podrške i mentorstva u njihovom profesionalnom razvoju.

U ovom uzorku, prisutnost iskusnih nastavnika ističe važnost njihova doprinosa u obrazovnim postavkama, dok manji postotak pedagoga i pripravnika može sugerirati potrebu za većim uključivanjem ovih skupina u slična istraživanja kako bi se dobila šira slika o obrazovnom sektoru. Sveukupno, ovi podaci nude jedan uvid u strukturu stručnog kadra u obrazovanju i mogu poslužiti kao temelj za daljnju analizu potreba za obukom, podrškom i razvojem u obrazovnom sektoru

Tablica 2. Frekvencijska tablica za podatak mjesto rada

| | <i>f</i> | % |
|-------------|----------|--------|
| Grad | 38 | 69,1 |
| Selo | 8 | 14,5 |
| Grad i selo | 9 | 16,4 |
| UKUPNO | 55 | 100,00 |

Na temelju dane frekvencijske tablice i prateće analize, možemo izvući nekoliko ključnih uvida i tendencija vezanih za mjesto rada ispitanika:

1. Dominacija gradskog zaposlenja: Najveći postotak ispitanika (69,1%) radi u gradu. Ova tendencija može sugerirati da su gradska područja privlačnija ili nude više prilike za zaposlenje u usporedbi sa selima. Mogući razlozi za to uključuju veću koncentraciju poslodavaca odnosno škola, raznolikije opcije zapošljavanja i potencijalno bolje uvjete rada.
2. Zapošljavanje u selu: Samo 14,5% ispitanika radi isključivo na selu. Ova niska brojka može ukazivati na ograničene mogućnosti zapošljavanja ili manje razvijenu ekonomiju u ruralnim područjima. Također, moguće je da su radna mjesta u školama na selu manje atraktivna ili manje plaćena nego ona u gradovima.
3. Hibridni oblik zapošljavanja: Postotak ispitanika koji rade i u gradu i na selu iznosi 16,4%. Ova tendencija može ukazivati na to da dio radnika može imati fleksibilne ili kombinirane poslove koji podrazumijevaju rad u više okruženja. Ovaj oblik rada može biti rezultat promjena u načinu rada, kao što su rad od kuće ili hibridni modeli rada koji se sve više prihvaćaju.
4. Opcije zapošljavanja i demografski faktori: Ove tendencije također mogu biti refleksija demografskih i socioekonomskih faktora. Na primjer, mlađi radnici ili visokoobrazovani pojedinci vjerojatnije će se odlučiti za zaposlenje u gradu zbog boljih mogućnosti karijere.
5. Moguće implikacije: Dobiveni rezultati mogu imati implikacije za planiranje politika zapošljavanja i ruralnog razvoja. Povećana podrška školama u ruralnim područjima ili inicijative za poboljšanje infrastrukture i uvjeta rada na selu mogla bi pomoći u balansiranju razlike između gradskog i ruralnog zapošljavanja.

U zaključku, analiza ukazuje na jasnu preferenciju za gradska radna mjesta, ali i određenu prisutnost hibridnih radnih modela, što može otvoriti raspravu o potrebnim intervencijama i podršci za poboljšanje uvjeta zapošljavanja u ruralnim područjima.

Tablica 3. Frekvencijska tablica za podatak vrsta škole

| | <i>f</i> | % |
|--------------------|----------|--------|
| Matična | 42 | 76,4 |
| Područna | 5 | 9,1 |
| Matična i područna | 8 | 14,5 |
| UKUPNO | 55 | 100,00 |

Na osnovu frekvencijske tablice za podatak "vrsta škole", može se zaključiti sljedeće:

Najveći udio ispitanika radi u matičnoj školi, što iznosi 76,4% (42 ispitanika). Ovo sugerira da matične škole imaju veći broj zaposlenika ili da su privlačnije za pedagoge i nastavnike. Manji broj ispitanika (9,1% ili 5 ispitanika) radi isključivo u područnoj školi, što može ukazivati na manji opseg rada, manje resursa, ili možda slabiji interes za rad u tim školama.

Ispitanici koji rade u obje vrste škola (matičnoj i područnoj) čine 14,5% (8 ispitanika), što može značiti da nastavnici često podupiru rad u različitim školama i imaju fleksibilnost u radu. Ukupan broj ispitanika iznosi 55, a ukupna distribucija ukazuje na dominantnu prisutnost matičnih škola u ovom uzorku.

Ovi podaci mogu biti korisni za daljnje analize o razlozima za razlike u zaposlenju između matičnih i područnih škola, kao i o utjecaju tipa škole na kvalitetu obrazovanja ili zadovoljstvo učitelja. Korisno bi bilo istražiti i dodatne faktore koji mogu utjecati na ove razlike, kao što su veličina škole, geografska lokacija, i programska ponuda.

Tablica 4. Frekvencijska tablica za podatak broj razrednih odjela s kojima rade

| | <i>f</i> | % |
|-----------|----------|--------|
| 1-2 | 10 | 18,2 |
| 3-5 | 17 | 30,9 |
| Više od 5 | 28 | 50,9 |
| UKUPNO | 55 | 100,00 |

Većina ispitanika (50,9%) radi s više od pet razrednih odjela. Ovaj podatak može ukazivati na visoku fleksibilnost i radnu opterećenost pedagoga i nastavnika, ukoliko se uzme u obzir da se istovremeno moraju prilagođavati različitim razrednim sadržajima i potrebama

učenika. Samo 18,2% ispitanika radi s 1-2 razredna odjela, što može sugerirati na manje opterećenje i bolju mogućnost fokusiranja na pojedinačne učenike.

Kategorično, rad s 3-5 razrednih odjela (30,9%) predstavlja srednji oblik radnog opterećenja koje može pružiti umjerenu razinu izazova i prilike za raznolikost u radu, ali još uvijek zahtijeva određeni stupanj prilagodbe.

Ovi podaci mogu biti korisni za daljnje planiranje i podršku učiteljima, kao i optimizaciju obrazovnog sustava. Na osnovu ovog tijela informacija, moguće je osigurati potrebne resurse ili obuke kako bi se olakšao rad učiteljima koji su zaduženi za brojne razredne odjele.

Drugi podaci koji su se prikupljali o ispitanicima bili su obrazovna razina škole u kojoj su zaposleni/bili zaposleni te se tu dolazi do podatka da su 32 ispitanika odnosno 58,2 % zaposlena/bili zaposleni u osnovnoj školi, dok su 23 ispitanika ili 41,87 % zaposleni/bili zaposleni u srednjoj školi.

Također je bilo postavljeno pitanje o radnom iskustvu ispitanika, a podaci su prikazani u *Tablici 5*.

Tablica 5. Frekvencijska tablica za podatak radno iskustvo

| | <i>f</i> | % |
|-------------------|----------|--------|
| 0-5 godina | 22 | 40 |
| 6-10 godina | 15 | 27,3 |
| 11-15 godina | 8 | 14,5 |
| 16-20 godina | 2 | 3,6 |
| Više od 20 godina | 8 | 14,5 |
| UKUPNO | 55 | 100,00 |

Najveći dio ispitanika (40%) ima radno iskustvo od 0 do 5 godina, što može ukazivati na to da većina ispitanika još nije dugo u radnom odnosu to jest odnosi se na pripravnike. Druga najveća grupacija (27,3%) ima iskustvo u rasponu od 6 do 10 godina, što sugerira postepeni napredak u karijeri. Grupa sa radnim iskustvom od 11 do 15 godina čini 14,5% ispitanika, dok samo 3,6% ima iskustvo od 16 do 20 godina. Neki ispitanici (14,5%) imaju više od 20 godina radnog iskustva, ali se čini da su oni u manjini.

Većina ispitanika ima relativno malo radnog iskustva, što može biti važna informacija za analize u vezi sa zapošljavanjem, obukom ili potrebama za razvojem vještina unutar organizacije. Poželjno bi bilo razmotriti strategije za podršku mladim pedagozima i nastavnicima u njihovom profesionalnom razvoju.

9.5. *Obrada podataka*

Kvantitativna obrada podataka je podrazumijevala obradu podataka uz pomoć programa Microsoft Excel i Google Docs gdje su grupirani podaci, te su se potom filtrirali prema sociodemografskim podacima kako bi se bolje opisale smjerovi i tendencije ispitanika: mjesto rada (grad, selo), vrsta škole (matična, područna, matična i područna), stručno zvanje (pripravnik, pedagog/nastavnik s položenim stručnim ispitom, mentor, savjetnik) i broj razrednih odjela s kojima rade (1-2, 3-5, više od 5). Analizirali su se i drugi opći podaci o ispitanicima poput obrazovne razine škole u kojoj su zaposleni/bili zaposleni, te koliko godina radnog iskustva imaju. Deskriptivnom analizom su se interpretirali ostali odgovori iz odjeljaka suradnja i partnerski odnosi, kvaliteta realizacije nastave te prijedlozi za poboljšanje uz pomno praćenje postavljenih zadataka istraživanja. Kvalitativna obrada podataka je obuhvaćala analizu odgovora ispitanika na otvorena pitanja, gdje su se iskazale različite osobine ličnosti ispitanika.

10. Analiza i interpretacija rezultata istraživanja

Rezultati istraživanja će biti prikazani na način da će se obraditi svaki istraživački zadatak posebno. Rezultati koji odgovaraju prvom istraživačkom zadatku su prikazani u Tablici 1. do 5.

10.1. Načini i učestalost partnerskog odnosa između pedagoga i nastavnika u školama, s naglaskom na njihovu suradnju u planiranju, izvedbi i evaluaciji nastave

Prvi istraživački zadatak je imao za cilj prikazati načine i učestalost partnerskog odnosa između pedagoga i nastavnika u školama, s naglaskom na njihovu suradnju u planiranju, izvedbi i evaluaciji nastave. Stoga su se napravile frekvencijske tablice koje su pokazale odgovore ispitanika koliko često ispitanici surađuju jedni s drugima u odgojno-obrazovnom procesu.

Tablica 6. Frekvencijska tablica o učestalosti partnerskog odnosa između pedagoga i nastavnika u školama, s naglaskom na njihovu suradnju u planiranju, izvedbi i evaluaciji nastave

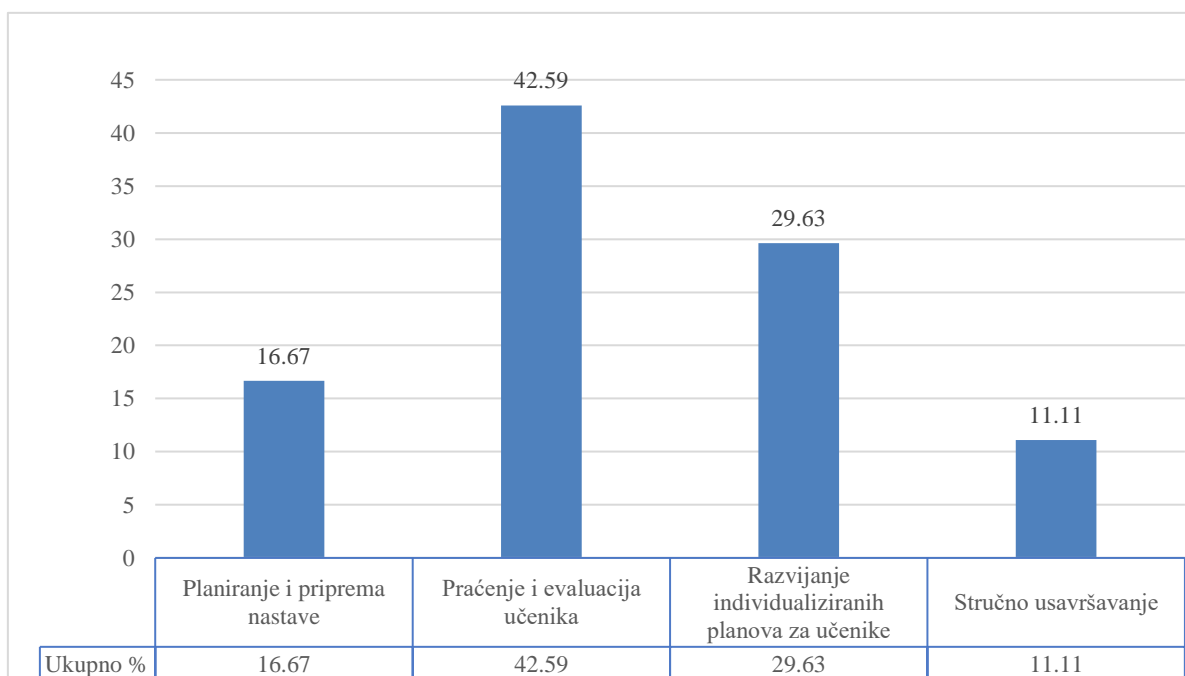
| | <i>f</i> | % |
|--|----------|--------|
| Nikad | 4 | 7,3 |
| Jednom ili dva puta tokom školske godine | 13 | 23,6 |
| Jednom ili dva puta tijekom polugodišta | 11 | 20 |
| Više puta tijekom polugodišta | 20 | 36,4 |
| Više puta tjedno | 2 | 3,6 |
| Svakodnevno | 5 | 9,1 |
| UKUPNO | 55 | 100,00 |

Iz frekvencijske tablice je vidljivo kako najveći postotak ispitanika (36,4 %) surađuje s pedagogom/nastavnikom više puta tijekom polugodišta, dok čak 4 odgovora pokazuju kako nikad ne surađuju s pedagogom/nastavnikom u svojoj školi. Da bi se dodatno pojasnila ova frekvencijska tablica, analizirani su i odgovori iz otvorenih pitanja koji se tiču učestalosti partnerskog odnosa pedagoga/nastavnika. Tako neki od odgovora tvrde:

- „Potrebno je više vremena kako bi se ostvarila kvalitetna suradnja.“
- „Pedagozi su nekada previše pretrpani s poslom i ne stignu surađivati s nastavnicima, stoga je rasterećenje nužno.“
- „S obzirom da radim u više škola kako bih popunio satnicu, smatram da pedagog nema dovoljno vremena upoznati se dobro s nastavnicima, no bez obzira na to suradnja je solidna.“
- „Svi nastavnici bi trebali surađivati sa stručnom službom kako bi se adekvatno riješili problemi u školi. Stoga bi trebalo osigurati više vremena i susreta pedagoga i nastavnika.“
- „Pedagoge bi trebalo rasteretiti drugih poslova koji im se nameću, a nisu u opisu njihovog posla. Na taj način bi se vremenski mogli više posvetiti nastavnicima.“
- „Učestaliji međusobni razgovori s ciljem poboljšanja kvalitete nastave.“
- „Više vremena i više novih metoda rada.“
- „Više vijeća kroz školsku godinu.“
- „Najčešće je taj odnos nepostojeći. Odnosno, svodi se na dokumentaciju.“

S obzirom na ove odgovore, vidljivo je kako pedagozi i nastavnici često naglašavaju nedostatak vremena kako bi poradili na partnerskom odnosu, stoga nije ni iznenađujući podatak da tek 3,6 % njih surađuje na tjednoj bazi, a 9,1 % na svakodnevnoj.

Grafikon 1. Aktivnosti koje uključuju suradnju između pedagoga i nastavnika



U *Grafikonu 1.* su prikazani načini to jest aktivnosti koje najčešće uključuju suradnju između pedagoga i nastavnika (ispitanici su mogli birati više odgovora), stoga se može zaključiti:

- Planiranje i priprema nastave (16,67 %): Ova aktivnost je najniže rangirana, što sugerira da nema široke suradnje između pedagoga i nastavnika u fazi planiranja i pripreme. Ti podaci pokazuju da pedagozi i nastavnici često ne vide potrebu za uključivanjem jedni drugih u svoju pripremu ili da su već dovoljno osposobljeni za samostalno planiranje.
- Praćenje i evaluacija učenika (42,59 %): Ovaj odgovor je odabralo najviše ispitanika, što ukazuje na to da je suradnja između pedagoga i nastavnika najčešća u fazi procjene i praćenja učenikova napredovanja. Ova aktivnost je ključna za identifikaciju potreba učenika i osiguravanje učinkovitijih metoda poučavanja. To može značiti da pedagozi igraju značajnu ulogu u procjeni, analizi i savjetovanju oko metodologije evaluacije.
- Razvijanje individualiziranih planova za učenike (29,63 %): Ova aktivnost također pokazuje značajnu razinu suradnje. Pedagozi i nastavnici zajedno rade na prilagođavanju obrazovnih planova kako bi bolje zadovoljili individualne potrebe učenika, što može dodatno poboljšati njihove obrazovne ishode.
- Stručno usavršavanje (11,11 %): Ova aktivnost je najmanje puta birana od strane ispitanika, što može ukazivati na to da se suradnja između pedagoga i nastavnika u području stručnog usavršavanja manje događa. To može biti zbog raznih razloga, uključujući nedostatak vremena, resursa ili interesa za zajedničko usavršavanje.

U opciji samostalnog dodavanja odgovora, jedan ispitanik/ica je dodao/la i aktivnost koja se tiče administrativnih poslova, odnosno dostave tražene dokumentacije.

Ukupno, rezultati iz *Grafikona 1.* jasno ukazuju na ključne aspekte suradnje između pedagoga i nastavnika, koji su u skladu s identificiranim poslovima pedagoga iz istraživanja koje su provele Vrkić Dimić, Buterin Mičić i Luketić 2022. godine. Kako se suradnja fokusira na procjenu i individualizaciju pristupa, to naglašava važnost strateške uloge pedagoga u obrazovnom procesu. Pedagozi ne samo da rade na individualizaciji pristupa, već i aktivno prate napredak učenika, čime se omogućava kvalitetniji obrazovni proces. Savršena povezanost između identifikacije poslova pedagoga i aktivnosti suradnje ističe sveobuhvatnu ulogu koju oni imaju u obrazovnom sistemu.

10.2. Mišljenja i iskustva pedagoga i nastavnika o kvaliteti njihove suradnje

Drugi istraživački zadatak je imao za cilj analizirati mišljenja i iskustva pedagoga i nastavnika o kvaliteti njihove suradnje, dok je peti zadatak imao za cilj prikazati povezanost partnerskog odnosa s kvalitetom realizacije nastave. Oba pitanja će se analizirati kroz sljedeće tablice:

Tablica 7. Ocjena pedagoga i nastavnika o kvaliteti njihove suradnje

| | <i>f</i> | % | M |
|---------------|----------|--------|-------|
| 1- Vrlo loša | 1 | 1,8 | 0,018 |
| 2- Loša | 4 | 7,3 | 0,145 |
| 3- Dobra | 14 | 25,5 | 0,76 |
| 4- Vrlo dobra | 20 | 36,4 | 1,45 |
| 5- Izvrsna | 16 | 29,1 | 1,45 |
| UKUPNO | 55 | 100,00 | 3,83 |

Postavljeno je pitanje u Likterovoj skali gdje se od pedagoga i nastavnika traži da ocijene kvalitetu njihove suradnje, gdje 1 označava vrlo loša, 2 - loša, 3 - dobra, 4 - vrlo dobra i 5 – izvrsna. Većina odgovora, odnosno 36,4 % za vrlo dobra i 29,1 % za izvrsna, sugerira pozitivno mišljenje pedagoga i nastavnika o kvaliteti njihove suradnje.

Samo nekolicina smatra da je kvaliteta vrlo loša ili loša (1,8 % i 7,3 %) te se su njihova mišljenja i iskustva na negativnoj strani, dok 25,5 % ispitanika smatra da je situacija "Dobra". Srednja vrijednost iznosi 3,83, što prikazuje da je većina ispitanika odgovorila s ocjenom vrlo dobra.

Tablica 8. Procjena pedagoga i nastavnika o utjecaju partnerskog odnosa na kvalitetu realizacije nastave

| | <i>f</i> | % | M |
|-------------------|----------|------|------|
| 1 – Nema utjecaja | 6 | 10,9 | 0,11 |
| 2 – Mali utjecaj | 7 | 12,7 | 0,25 |

| | | | |
|----------------------------|----|--------|------|
| 3 – Srednji utjecaj | 8 | 14,5 | 0,44 |
| 4 – Veliki utjecaj | 20 | 36,4 | 1,45 |
| 5 – Vrlo veliki utjecaj | 14 | 25,5 | 1,27 |
| UKUPNO | 55 | 100,00 | 3,52 |

Na pitanje *Kako procjenjujete utjecaj partnerskog odnosa s pedagogom/nastavnicima na kvalitetu realizacije nastave?* čak 6 pedagoga i nastavnika je odgovorilo s ocjenom 1 odnosno da nema utjecaja, dok je najviše njih odnosno 36,4 % reklo da partnerski odnos ima veliki utjecaj na kvalitetu realizacije nastave. Njih 14 ili 25,5 % smatra da partnerski odnos ima vrlo veliki utjecaj na kvalitetu realizacije nastave. Srednja vrijednost od 3,52 označava da je većina ispitanika ocijenila utjecaj partnerskog odnosa s ocjenom 4.

U otvorenim pitanjima pedagozi i nastavnici su iznijeli nekoliko mišljenja koja se tiču kvalitete nastave:

- „Pedagozi nisu u nastavnom procesu pa često ne vide drugu stranu prilikom svoje analize sata ili učeničkog ponašanja.“
- „Radim u maloj školi pa stoga smatram da je suradnja solidna jer je malo okruženje i svi stručni suradnici mogu usko surađivati.“
- „Često imamo nestručne zamjene i to je najveći problem moje škole.“
- „Suradnja je već veoma kvalitetna.“
- „Mislim da je sve individualno i ovisi o objema stranama. Uglavnom odnosi ne štimaju.“
- „Potrebno je naglasiti kako nastavnici često traže pomoć pedagoga i za stvari koje vrlo lako mogu odraditi sami. Pedagozi su tu da pomognu ali nemoguće je uz sav posao koji ih prati odgovoriti na sve zahtjeve.“
- „Pedagozi su inače preopterećeni nametnutim zadacima koji nisu u njihovoj domeni, postali su "Katica za sve". Da nisu, vjerojatno bi suradnja s nastavnicima bila na boljoj razini, kao i odnos i poznavanje razrednih problematika, te općenit ulazak u razred i održavanje radionica.“
- „Ogromna količina administracije, koja je u dosta slučajeva nepotrebna, oduzima dragocjeno vrijeme koje bi nastavnici i pedagozi mogli posvetiti onima radi kojih tu i jesmo-učenicima.“

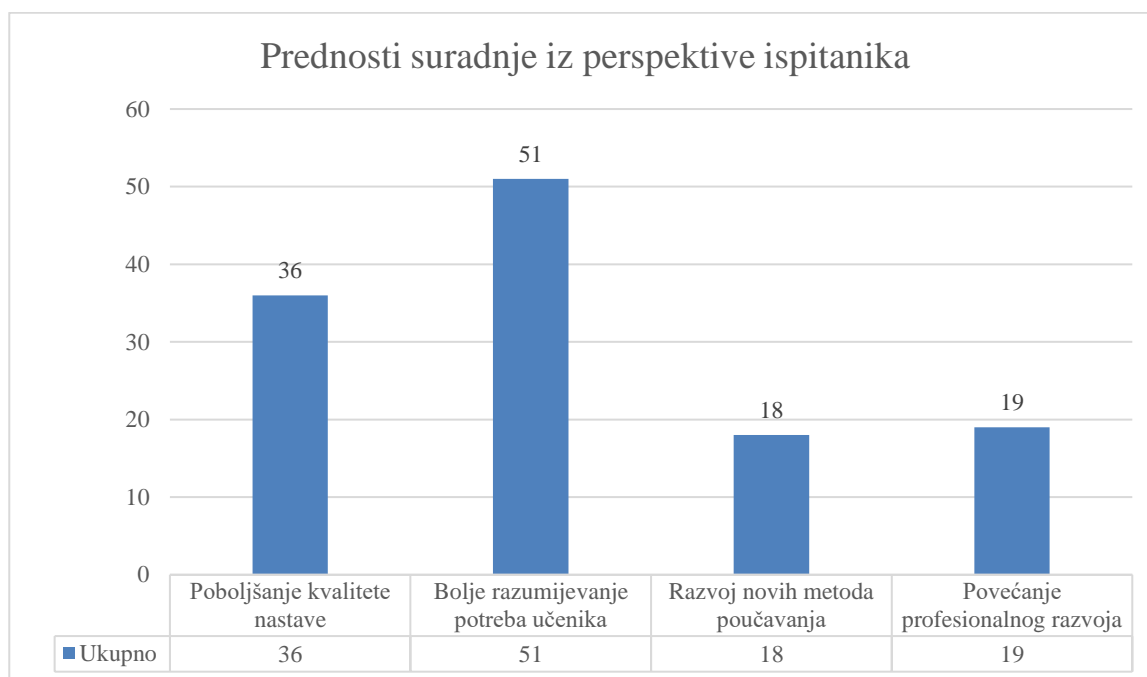
Iz priloženih odgovora raznih pedagoga i nastavnika vidljivo je da prevladava osjećaj nezadovoljstva njihovim partnerskim odnosima unutar obrazovnog ekosustava. Ovo nezadovoljstvo posebno je vidljivo među onima koji izražavaju zabrinutost da je sveobuhvatna kvaliteta same nastave pod negativnim utjecajem zbog ogromnog tereta administrativnih odgovornosti kojima se svakodnevno moraju baviti. Ti pojedinci tvrde da im administrativni zadaci oduzimaju značajnu količinu vremena i energije, što u konačnici umanjuje njihovu sposobnost da se usredotoče na ono što je doista važno – obrazovanje i razvoj njihovih učenika.

Suprotno tome, važno je primijetiti da podskup pedagoga i nastavnika nudi suprotnu perspektivu. Tvrde da, unatoč izazovima, njihova iskustva u suradnji i suradnji okarakteriziraju kao kvalitetna. Ova pozitivnost sugerira da se doista mogu poticati učinkovita partnerstva, pod uvjetom da postoje prave okolnosti. Jedan pronicljiv odgovor naglašava intrigantnu dinamiku: čini se da je suradnja izrazito lakša u manjim obrazovnim okruženjima, kao što su seoske škole ili manje ustanove, u usporedbi sa složenostima s kojima se često susreće u većim školama

U manjim sredinama nastavnici i pedagozi često blisko surađuju, stvarajući osjećaj zajedništva i zajedničke svrhe koji poboljšava suradnju. Ti odnosi mogu olakšati bolju komunikaciju, personaliziraniju podršku među kolegama i veću usklađenost obrazovnih ciljeva. Ovo osnažuje ideju da kontekst obrazovnog okruženja može igrati ključnu ulogu u oblikovanju kvalitete kako međuljudskih odnosa tako i cjelokupnog obrazovnog iskustva. Dakle, iako postoji rašireno nezadovoljstvo unutar određenih područja, postoje i tračci nade i primjeri uspješne suradnje koji nas podsjećaju na potencijal za izgradnju čvrstih partnerstava u obrazovanju.

10.3. Prednosti suradnje i prepreke koje otežavaju suradnju iz perspektive ispitanika

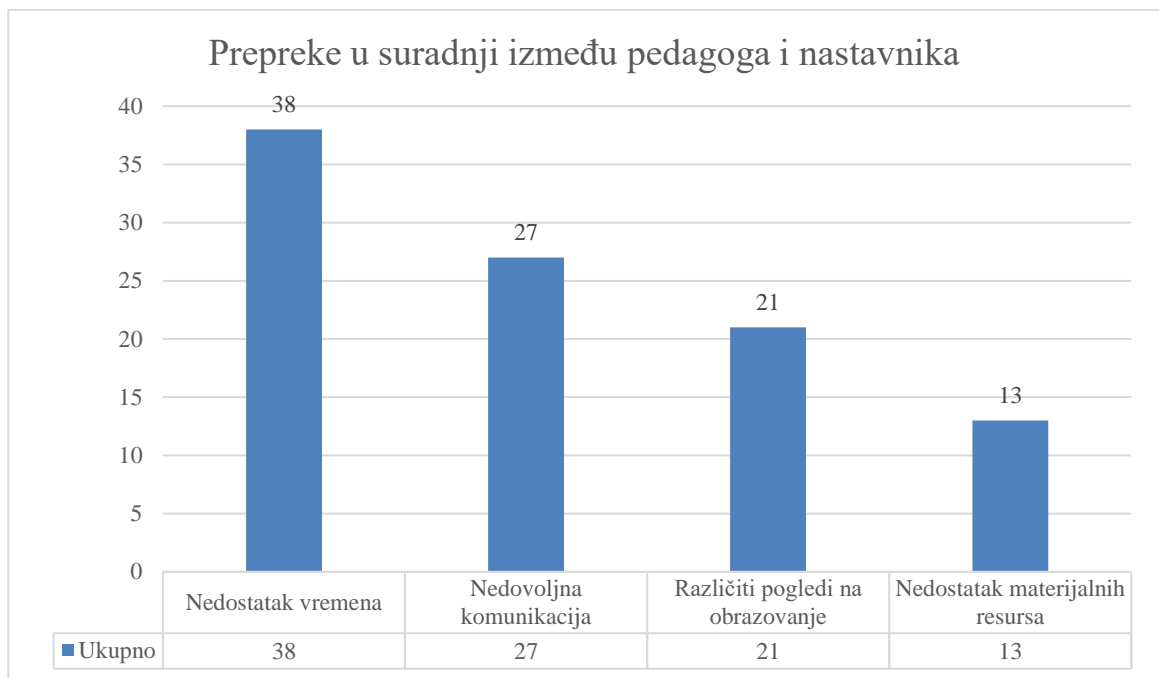
Grafikon 2. Prednosti suradnje iz perspektive ispitanika



Grafikon 2. ilustrira odgovore broja pedagoga i nastavnika koji prepoznaju različite dobrobiti povezane sa suradnjom i partnerstvom u obrazovnim okruženjima. Ispitanicima je bilo dopušteno odabrati višestruke prednosti, što naglašava višestruku prirodu njihovih iskustava. Uglavnom su mnogi pedagozi i nastavnici istaknuli da je jedna od najvećih dobrobiti takve suradnje bolje razumijevanje potreba učenika. Ovo dublje razumijevanje pomaže u prilagođavanju obrazovnih pristupa za bolju podršku učenicima, što u konačnici dovodi do poboljšanih ishoda učenja.

Osim toga, znatan dio ispitanika naglasio je da partnerstvo također igra ključnu ulogu u poboljšanju ukupne kvalitete nastave. Radeći zajedno, oni mogu dijeliti iskustva, resurse i uvide, koji doprinose učinkovitijem i zanimljivijem okruženju za učenje za učenike. Nadalje, neki ispitanici kao značajnu prednost suradnje istaknuli su razvoj novih metoda poučavanja. Sudjelovanje s kolegama u partnerstvu ne samo da potiče inovacije, već također potiče eksperimentiranje s različitim nastavnim strategijama koje mogu osnažiti iskustvo u učionici. S druge strane, vrijedno je pažnje da je najmanje odgovora stavljeno na prednost povećanja stručnog usavršavanja kroz ova zajednička nastojanja. Dok je profesionalni razvoj nedvojbeno važan, čini se da nastavnici i pedagozi mogu dati prednost neposrednim učincima na razumijevanje učenika i kvalitetu poučavanja u odnosu na vlastiti profesionalni napredak. Ova razlika sugerira područje za daljnje istraživanje u vezi s percepcijom nastavnika o vlastitom rastu u odnosu na njihova iskustva suradnje.

Grafikon 3. Prepreke u suradnji između pedagoga i nastavnika



Kao što je i navedeno i prije u analizi rezultata istraživanja, najveću prepreku u partnerskom odnosu i pedagozi i nastavnici vide u nedostatku vremena. U školskom danu i pedagozi i nastavnici se suočavaju s brojnim izazovima kao što su administrativne dužnosti, vođenje razreda, planiranje lekcija i ostalo, te ne stignu održavati redovnu komunikaciju. Kako bi ublažile te izazove, škole mogu istražiti strategije kao što su posvećena razdoblja suradnje unutar školskog dana, pojednostavljeni administrativni zadaci kako bi se smanjilo opterećenje i ulaganje u profesionalni razvoj koji daje prioritet vremenu za zajednički rad pedagoga i nastavnika. Prepoznavanjem i rješavanjem ograničenja vremena, škole mogu bolje promicati kulturu suradnje koja u konačnici koristi svima u školi. S druge strane, iako su najmanje puta označili te odgovore, pedagozi i nastavnici vide značajnu prepreku u nedostatku materijalnih resursa te različite poglede na obrazovanje. U otvorenim pitanjima jedan ispitanik/ca je naveo/la problem koji se spominjao i prije u analizi, a to je nedostatak vremena i činjenica da brojni pedagozi i nastavnici rade u više škola kako bi popunili satnicu:

- „Radim u dvije škole, manjoj seoskoj i većoj gradskoj. Smatram da u većoj školi, primjerice školama s više od 800 učenika, jedan pedagog nije u mogućnosti obavljati svoj posao onako kako bi trebao, zbog nedostatka vremena, izostaje i posvećenost učenicima i nastavnom procesu te odaju dojam da ne obavljaju svoj posao na temeljit i ispravan način.“

10.4. Prijedlozi za poboljšanje partnerskog odnosa pedagoga i nastavnika

Analiza odgovora fokusira se na izazove i preporuke za unaprjeđenje suradnje između nastavnika i pedagoga unutar obrazovnog sustava. Osnova uspješne suradnje leži u vremenskim okvirima; ispitanici navode potrebu za više vremena kako bi se osjećali spremnima za kvalitetnu interakciju. Ključna komponenta ovog procesa je bolja komunikacija koja podrazumijeva redovite i otvorene razgovore, što pomaže u rješavanju problema i razmjeni iskustava. Učestaliji posjeti pedagoga nastavnicima i učenicima i obrnuto mogli bi dodatno poboljšati odnose i doprinosti stvaranju pozitivne atmosfere.

Osim toga, važnost brze povratne informacije i pojedinačnih konzultacija se ističe kao način za bolju prilagodbu potrebama učenika. Organiziranje zajedničkih radionica i edukacija također se uočava kao ključno za razvoj zajedničkog pristupa ciljevima obrazovanja. Činjenica da postoji opasnost od preopterećenja pedagoga dodatno naglašava potrebu za jasnim definiranjem njihovih poslova i rasterećenjem nenamjenskih zadataka.

Odgovori sugeriraju i da bi pedagozi trebali individualno razgovarati s nastavnicima o specifičnim potrebama učenika, kao i pružiti podršku mladim nastavnicima u njihovim počecima. S druge strane, samoinicijativa od strane nastavnika nije na odmet kada je u pitanju potraživanje pomoći od pedagoga. Kontinuitet u suradnji, kroz planiranje zajedničkih aktivnosti, može značajno unaprijediti kvalitetu nastave i osigurati bolje rezultate učenika.

Preporučuje se organizacija redovitih sastanaka i vijeća, tijekom kojih bi se razmjenjivale informacije i razrađivali zajednički pristupi poučavanju. Također, naglašava se važnost razvijanja kulture suradnje putem zajedničkih projekata. Sve ovo zahtijeva savjesno obavljanje poslova, s naglaskom na otvorenoj i iskrenoj komunikaciji, što dodatno jača međusobno povjerenje.

Na kraju, iz svega navedenog jasno je da suradnja između pedagoga i nastavnika nije samo tehnička potreba, nego i proces koji zahtijeva ljudski element, otvorenost i dijalog. Kao ključne preporuke za uspjeh istaknute su aktivne razmjene ideja, podrška početnicima te usmjeravanje na potrebe svih sudionika u obrazovanju, naročito učenika.

11. Zaključak

Za kraj, važno je spomenuti da je partnerski odnos pedagoga i nastavnika polazna točka na kojoj se temelji kvalitetan nastavni proces. Uključivanje pedagoga kao stručnog suradnika u nastavu i odgojno-obrazovni rad doprinosi razvoju nastave, cjeloživotnim kompetencijama, kontinuiranom stručnom usavršavanju te uvođenju inovativnih tehnika i metoda u rad što stvara pozitivno okruženje za sve sudionike u obrazovnom procesu. Ove aktivnosti pokazatelj su da, uz pedagoški rad, pedagog obavlja i psihološki i socijalni rad te tako objedinjuje sve aspekte škole. Uloga pedagoga je savjetodavna, odgojna i uvijek usmjerena krajnjem cilju -učeniku. Uz savjetodavnu i odgojnu ulogu, pedagog ima i instruktivnu ulogu, inicijator je promjena kod nastavnika, odgovoran za uvođenje inovacija i razvoj empatije. Pored navedenog, poslovi pedagoga daleko nadmašuju formalno navedene zadatke, s obzirom na to da se odgojni i profesionalni rad često ne može u potpunosti opisati, predvidjeti ili programirati. Partnerski odnos pedagoga i nastavnika ključan je za uspješan i kvalitetan odgojno-obrazovni proces, jer suradnja između ovih dvaju ključnih aktera omogućuje razmjenu znanja, iskustava i inovativnih pristupa koji mogu značajno unaprijediti obrazovanje i razvoj učenika.

U radu se analizirao razvoj profesije pedagoga kao stručnog suradnika i njegovo mjesto unutar obrazovnog sustava. Naglašavala se suvremena uloga pedagoga, koja obuhvaća podršku učiteljima i učenicima, te doprinosi kvaliteti obrazovanja. Došlo se do zaključka kako razvojno-pedagoška djelatnost, kao ključni aspekt ovog rada, ima za cilj unaprijediti obrazovne prakse kroz različite pristupe i metode. Ova djelatnost ima jasno definirane zadaće, uključujući pružanje savjeta učiteljima i rad s učenicima na razvoju njihovih kompetencija. Pri tome, načela razvojne pedagoške djelatnosti osiguravaju etički i profesionalni okvir za rad pedagoga. Osim toga, utvrđene su specifične funkcije koje pedagog kao stručni suradnik ima u obrazovnom procesu. Područja djelovanja pedagoga uključuju rad s razredima, suradnju s nastavnicima te partnerski odnos s roditeljima. Kompetencije pedagoga važne su za uspješno izvršenje zadataka, a nastavnik ostaje ključni sudionik u obrazovnom procesu, s pedagogom kao podrškom. U radu su se istraživali i načini suradnje pedagoga i nastavnika, s posebnim naglaskom na inovacije u nastavi i stručnom usavršavanju. Nakon teorijskog dijela, uslijedilo je formiranje metodologije istraživanja i provođenje anketnog upitnika. Nakon obrade podataka, došlo se do određenih zaključaka.

Istraživanje provedeno putem anketnog upitnika među pedagozima i nastavnicima osnovnih i srednjih škola pokazalo je da, iako se suradnja ocjenjuje pozitivno, nedostatak vremena i preopterećenost administrativnim zadacima često predstavljaju prepreke. Rezultati ukazuju na to da je suradnja najbolje uspostavljena u manjim obrazovnim okruženjima, gdje su odnosi bliži, a komunikacija lakša. Među prednostima suradnje istaknuto je poboljšanje razumijevanja učenika i podizanje kvalitete nastave. U anketi je sudjelovalo 55 ispitanika različitih stručnih zvanja i radnog iskustva.

Prijedlozi za poboljšanje uključuju organizaciju redovitih sastanaka, bolju komunikaciju i veće usmjeravanje na individualne potrebe učenika. Jačanje međusobnog povjerenja i otvoreni dijalog ključni su faktori za daljnje unaprjeđenje suradnje između pedagoga i nastavnika. Buduća istraživanja mogla bi se usmjeriti na specifične metode suradnje u različitim obrazovnim ustanovama, kako bi se dodatno unaprijedile inovativne nastavne prakse.

Zaključno, jačanje partnerskog odnosa između pedagoga i nastavnika predstavlja ključ za uspješan odgojno-obrazovni proces, a time i oblikovanje obrazovanja koje je prilagođeno suvremenim potrebama društva i učenika. Primjenom ne samo teorijskih, već i praktičnih i istraživačkih znanja, oni su nositelji aktivnosti koje unapređuju odgojno-obrazovni rad. Pedagozi su tu da pomažu, usmjeravaju, pokreću promjene, organiziraju, savjetuju, iniciraju i grade ugodnu atmosferu za provođenje nastavnog procesa, što ih čini nezamjenjivim dionicima obrazovnog sustava.

12. Literatura

Knjige :

1. Glasser, W., (1994.), Kvalitetna škola : škola bez prisile / William Glasser ; prevela Božica Jakovlev, Zagreb : Educa
2. Jurić, V. (2004). Metodika rada školskog pedagoga. Zagreb: Školska knjiga.
3. Ledić, J, Staničić, S., Turk, M., (2013), Kompetencije školskih pedagoga, Rijeka : Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci

Članci u zborniku:

4. Batarelo Kokić, I., Blažević, I. (2022), Profesionalizacija nastavničke struke I aspekti profesionalnog razvoja nastavnika, U: Luketić, D. (Ur.), *Ogledi o nastavničkoj profesiji*, Zadar: Sveučilište u Zadru, 45-63
5. Karamatić Brčić, M., Iveljić, A. M., Radeka, I. (2022), Procjena učestalosti poslova nastavnika – suvremeni pristupi u odgojno-obrazovnom procesu, U: Luketić, D. (Ur.), *Ogledi o nastavničkoj profesiji*, Zadar: Sveučilište u Zadru, 2022. str. 1-18
6. Karamatić Brčić, M., Radeka, I. (2022), Poslovi pedagoga u suradnji sa drugim (su)dionicima odgojno-obrazovnog procesa, U: Vican, D., Ledić, J., Radeka, I. (Ur.), *Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*, Zadar: Sveučilište u Zadru, 163-184
7. Kovač, V., Ledić, J., Vignjević Korotaj, B., (2022), Kompetencije pedagoga, U: Vican, D., Ledić, J., Radeka, I., (ur.), *Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*, Zadar: Sveučilište u Zadru, str. 83-105
8. Krnjaja, Ž. (2014), Pedagog kao istraživač, U: Matović, N., Spasenović, V., Anotnijić, R. (Ur.), *Zbornik radova Identitet profesije pedagog u savremenom obrazovanju*, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Institut za pedagogiju i andragogiju, Pedagoško društvo Srbije, 8-15
9. Luketić, D. (2022), Teorijsko-metodološka polazišta u istraživanju odrednica profesije pedagoga u Republici Hrvatskoj, U: Vican, D., Ledić, J., Radeka, I., (ur.), *Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*, Zadar: Sveučilište u Zadru, str. 13-37
10. Rosić, V. (1999), Nastavnik – čimbenik kvalitete odgoja i obrazovanja, U: Rosić, V. (Ur.), *Nastavnik– čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju. Zbornik radova*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, str. 1 – 10.

11. Staničić S. (2017), Moj profesionalni pogled na prošle, sadašnje i buduće izazove u radu (školskog) pedagoga: hommage vlastitoj profesiji, Turk M. (Ur.), *Suvremeni izazovi u radu školskog pedagoga. zbornik u čast Stjepanu Staničiću*, Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, 65-78
12. Tulumović-Kalajac, M., (2022), Uloga nastavnika u savremenoj školi, U: Macanović, N. (Ur.), *Razvoj društva kroz prizmu nauke: zbornik radova Nauka i društvo*, Banja Luka: Centar modernih znanja, 313-319
13. Vidosavljević, S., Vidosavljević, M., Krulj Drašković, J. (2016), Interkulturalna nastava u vaspitno-obrazovnom procesu, Vidosavljević S., Vidosavljević, M., Krulj Drašković, J., (Ur.), *Zbornik radova Učiteljskog fakulteta Prizren – Leposavić*, 185-201
14. Vilotijević, N., Maričić, S., Starijaš, G. (2014), Uloga pedagoga u diseminaciji inovativnih modela nastave u kvalitetnoj školi, U: Matović, N., Spasenović, V., Anotnijić, R. (Ur.), *Zbornik radova Identitet profesije pedagog u savremenom obrazovanju*, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Institut za pedagogiju i andragogiju, Pedagoško društvo Srbije , 17-27
15. Vračar, M., Milovanović, G., (2014), Položaj pedagoga u školama i analiza razvoja kompetencija u uslovima savremenih promena u obrazovanju, U: Matović, N., Spasenović, V., Anotnijić, R. (Ur.), *Zbornik radova Identitet profesije pedagog u savremenom obrazovanju*, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Institut za pedagogiju i andragogiju, Pedagoško društvo Srbije , 37-43.
16. Vukojević, S., Maksimović, J., Milanović, M., (2014.), Pedagog kao stručni suradnik u školi – istorijska perspektiva, U: Matović, N., Spasenović, V., Anotnijić, R. (Ur.), *Zbornik radova Identitet profesije pedagog u savremenom obrazovanju*, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Institut za pedagogiju i andragogiju, Pedagoško društvo Srbije , 132-138
17. Vrkić Dimić, J., Buterin Mičić, M., Luketić, D., Analiza poslova pedagoga: učestalost obavljanja i samoprocjena osposobljenosti, U: Vican, D., Ledić, J., Radeka, I., (ur.), *Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*, Zadar: Sveučilište u Zadru, 2022. str. 39-81
18. Žužić, S., Markušić, P. (2017), Percepcija profesionalnog statusa i ugleda pedagoga. U: Turk, M. (Ur.), *Suvremeni izazovi u radu školskog pedagoga: zbornik u čast Stjepanu Staničiću*, Rijeka: Sveučilište u Rijeci, 156-177

Diplomski rad:

19. Štimac, V., Kompetencije i njihova primjena u šest većih organizacija, Diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu, 2006

Dokumenti i zakoni:

20. Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2014), *Narodne novine* 34/2014, Zagreb, dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_03_34_613.html (datum pristupa 15.06.2024.)
21. Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (2008), *Narodne novine* 63/08, Zagreb, dostupno na <https://www.zakon.hr/cms.htm?id=1268> (datum pristupa 01.07.2024.)
22. Jurić, V., Mušanović, M., Staničić, S., Vrgoč, H. (2001), Konceptija razvojne pedagoške djelatnosti. Republika Hrvatska, Ministarstvo prosvjete i športa, Prosvjetno vijeće

Djela na mrežnim stranicama:

23. Fajdetić, M., i Šnidarić, N. (2014). 'Kompetencije stručnog suradnika pedagoga u suvremenoj pedagoškoj praksi', *Napredak*, 154(3), str. 237-260. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/138846> (Datum pristupa: 22.07.2024.)
24. Hercigonja, Z. (2021), Razvoj pedagoške misli kroz povijest, *Varaždinski učitelj*, 4(5), str. 31-42. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/246214> (Datum pristupa: 15.06.2024.)
25. Jurčić, M. (2014). 'Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije', *Pedagogijska istraživanja*, 11(1), str. 77-91. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/139572> (Datum pristupa: 19.06.2024.)
26. Palekčić, M. (2014), Kompetencije i nastava: obrazovno-politička i pedagogijska teorijska perspektiva. *Pedagogijska istraživanja*, 11 (1): 7-24. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/139583> (05.06.2024.)
27. Pastuović, N. (2009), Kvaliteta hrvatskog obrazovanja, *Napredak*, 150(3-4), str. 320-340. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/82823> (Datum pristupa: 20.08.2024.)
28. Staničić, S., (2005), Uloga i kompetencije školskog pedagoga, *Pedagogijska istraživanja*, 2, 1; 35-48-x, Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/205466> (Datum pristupa: 15.06.2024.)
29. Sučević, V., Cvjetičanin, S., i Sakač, M. (2011), Obrazovanje nastavnika i učitelja u europskom konceptu kvalitete obrazovanja zasnovanom na kompetencijama,

- Život i škola*, LVII(25), str. 11-22. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/71621> (Datum pristupa: 22.07.2024.)
30. Suzić, N. (2014), Kompetencije za život u 21. stoljeću i školski ciljevi učenika, *Pedagogijska istraživanja*, 11(1), str. 111-120. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/139584> (Datum pristupa: 19.06.2024.)
31. Vuković, N. (2021), Profesionalni identitet školskog pedagoga, *Varaždinski učitelj*, 4(6), str. 5-22. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/369862> (Datum pristupa: 15.06.2024.)
32. Šnidarić, N. (2009), Školski pedagog i funkcija pedagoškog vođenja škole, *Napredak*, 150(2), str. 190-208. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/82800> (Datum pristupa: 25.06.2024.)

Članak u časopisu:

33. Cvetković, M. (2007), Problemska nastava, Učiteljski fakultet Beograd, *Obrazovna tehnologija*, 1-2/2007, 69-73.
34. Darling-Hammond, L., Wei, R. C., Andree, A., Richardson, N. i Orphanos, S. (2009), Professional learning in the learning profession. Washington, DC: *National Staff Development Council*
35. Džinović, V., Pavlović, J. (2006), Opredeljenje za neuspeh u školi kao vid opiranja vršenju moći. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 38(1), 124-150
36. Drvodelić, M. i Rajić, V. (2011), Prospective primary school teacher views on personal and professional qualities. *Practice and Theory in Systems of Education*, 6(1), 47-56.
37. Matejević, M. i Jovanović, M. (2017), Uključenost roditelja u školske aktivnosti. *Godišnjak za pedagogiju*, 2(1), 9-20.
38. Lazarević, V. (2005), Individualizovana nastava, Učiteljski fakultet Beograd, „*Obrazovna tehnologija*“ 2/2005, str.47-60.
39. Selvi, K., (2010), Teachers' competencies. *Cultura International Journal of Philosophy of Culture and Axiology*, 7(1), 167-175.
40. Škutor, M. (2016), Značaj i vrijednosti programa rada pedagoga. *Suvremena pitanja*, 22, 36-52

41. Vilotijević, N. (2007), Saradnička (kooperativna) nastava, Učiteljski fakultet Beograd, *Obrazovna tehnologija*, 1-2/2007, 44-63
42. Vrkić Dimić, J., Vidić, S. (2015), Korelacija i timski rad u nastavi – holistički pristup učenju i poučavanju, *Acta Iadertina*, 12/2(2015), 93-114
43. Vrkić, Dimić, J. (2011), Učenje kroz prizmu socijalnog konstruktivizma, *Acta Iadertina* 8(1), 77-89.

Mrežna stranica bez autora:

44. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2024.. <https://www.enciklopedija.hr/clanak/nastava> (Datum pristupa: 20.8.2024.)

13. Prilozi

Prilog 1. Upitnik za pedagoge i nastavnike

Anketa o partnerskom odnosu pedagoga i nastavnika i utjecaju na kvalitetu realizacije nastave

Poštovani/e,

Istražujem partnerski odnos između pedagoga i nastavnika te njegov utjecaj na kvalitetu realizacije nastave. Molim Vas da anketu popunite na temelju vlastitih dosada stečenih iskustava i mišljenja.

Molim Vas, izdvojite nekoliko minuta kako biste ispunili ovu anketu. Vaši odgovori će biti korišteni isključivo u svrhu izrade diplomskog rada i bit će anonimni.

Unaprijed zahvaljujem na sudjelovanju!

Helena Zupčić

Odjel za pedagogiju, Sveučilište u Zadru

Opći podaci:

1. Stručno zvanje:

- Pedagog/inja s položenim stručnim ispitom
- Nastavnik/ica s položenim stručnim ispitom
- Pripravnik/ica

2. Mjesto rada:

- Grad
- Selo
- Grad i selo

3. Vrsta škole:

- Matična
- Područna
- Matična i područna

4. Obrazovna razina škole u kojoj ste zaposleni/bili zaposleni:

- Osnovna škola
- Srednja škola (gimnazija, strukovna škola, umjetnička škola)

5. Broj razrednih odjela s kojima radite:

- 1-2
- 3-5
- Više od 5

6. Radno iskustvo:

- 0-5 godina
- 6-10 godina
- 11-15 godina
- 16-20 godina
- Više od 20 godina

Suradnja i partnerski odnos:

7. Kako ocjenjujete kvalitetu suradnje između pedagoga i nastavnika u Vašoj školi (gdje 1 označava vrlo loša, 2-loša, 3-dobra, 4-vrlo dobra i 5-izvrsna?)

- Vrlo loša
- Loša
- Dobra
- Vrlo dobra
- Izvrsna

8. Koliko često surađujete s pedagogom/nastavnicima u planiranju nastave, izvedbi i evaluaciji nastave?

- Nikad
- Jednom ili dva puta tokom školske godine
- Jednom ili dva puta tijekom polugodišta
- Više puta tijekom polugodišta
- Više puta tjedno
- Svakodnevno

9. Koje aktivnosti najčešće uključuju suradnju između pedagoga i nastavnika? (moguće odabrati više odgovora)

- Planiranje i priprema nastave
- Praćenje i evaluacija učenika

- Razvijanje individualiziranih planova za učenike
- Stručno usavršavanje
- Ostalo (navedite)

Kvaliteta realizacije nastave:

10. Kako procjenjujete utjecaj partnerskog odnosa s pedagogom/nastavnicima na kvalitetu realizacije nastave (gdje 1 označava nema utjecaja, 2-mali utjecaj, 3-srednji utjecaj, 4-veliki utjecaj te 5-vrlo veliki utjecaj)?

- Nema utjecaja
- Mali utjecaj
- Srednji utjecaj
- Veliki utjecaj
- Vrlo veliki utjecaj

11. Koje su glavne prednosti suradnje između pedagoga i nastavnika? (moguće odabrati više odgovora)

- Poboljšanje kvalitete nastave
- Bolje razumijevanje potreba učenika
- Razvoj novih metoda poučavanja
- Povećanje profesionalnog razvoja
- Ostalo (navedite)

12. Koje su glavne prepreke u suradnji između pedagoga i nastavnika? (moguće odabrati više odgovora)

- Nedostatak vremena
- Nedovoljna komunikacija
- Različiti pogledi na obrazovanje
- Nedostatak materijalnih resursa
- Ostalo (navedite)

Prijedlozi za poboljšanje:

13. Koje prijedloge imate za poboljšanje suradnje između pedagoga i nastavnika u Vašoj školi?

Završni dio:

14. Imate li još neki komentar u vezi s partnerskim odnosom pedagoga i nastavnika? Navedite.

Zahvaljujem na sudjelovanju!

Prilog 2. Tablice

Tablica 1. Frekvencijska tablica za podatak stručno zvanje

Tablica 2. Frekvencijska tablica za podatak mjesto rada

Tablica 3. Frekvencijska tablica za podatak vrsta škole

Tablica 4. Frekvencijska tablica za podatak broj razrednih odjela s kojima rade

Tablica 5. Frekvencijska tablica za podatak radno iskustvo

Tablica 6. Frekvencijska tablica o učestalosti partnerskog odnosa između pedagoga i nastavnika u školama, s naglaskom na njihovu suradnju u planiranju, izvedbi i evaluaciji nastave

Tablica 7. Ocjena pedagoga i nastavnika o kvaliteti njihove suradnje

Tablica 8. Procjena pedagoga i nastavnika o utjecaju partnerskog odnosa na kvalitetu realizacije nastave

Prilog 3. Grafikoni

Grafikon 1. Aktivnosti koje uključuju suradnju između pedagoga i nastavnika

Grafikon 2. Prednosti suradnje iz perspektive ispitanika

Grafikon 3. Prepreke u suradnji između pedagoga i nastavnika

14. Naslov, sažetak i ključne riječi

Partnerski odnos pedagoga i nastavnika – usmjeravanje na kvalitetu realizacije nastave

Uloga pedagoga kao stručnog suradnika u odgojno-obrazovnom sustavu postaje sve važnija u kontekstu suvremenih izazova u obrazovanju. Pedagog ne samo da pomaže nastavnicima u planiranju i realizaciji nastave, već ima i ključnu ulogu u izgradnji partnerskog odnosa koji utječe na kvalitetu cjelokupnog odgojno-obrazovnog procesa. Taj se odnos temelji na suradnji i zajedničkom radu s ciljem unapređenja nastave i podrške učenicima.

Pedagog je odgovoran za analizu i vrednovanje odgojno-obrazovnog rada, te daje savjetodavne informacije nastavnicima o novim metodama i pristupima. Njegov doprinos nije samo u administrativnim poslovima, već se proteže i na razvoj inovativnih pristupa nastavi, kao što su projektna i timska nastava, koja potiče aktivno sudjelovanje studenata. U tom smislu, pedagog služi kao most između nastavnika i učenika, omogućavajući bolju prilagodbu nastavnih planova individualnim potrebama učenika.

Uz suradnju unutar škole, za pedagoga je važna i suradnja s roditeljima, pružajući im podršku i informacije o razvoju i napredovanju njihove djece. Ova partnerska suradnja široko se proteže kroz različite oblike komunikacije s ciljem osiguravanja optimalnih uvjeta za učenje studenata.

Ovakvim cjelovitim pristupom pedagog ne samo da pridonosi kvaliteti realizacije nastave, već i razvija kompetencije nastavnika, čime se osigurava učinkovita i interaktivna učionica koja zadovoljava sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa. Na taj način sinergija pedagoga i nastavnika postaje presudna za uspjeh učenika i kvalitetu obrazovanja u cjelini.

Ključne riječi: profesija pedagoga, uloga pedagoga, kompetencije pedagoga, partnerski odnos, suradnja, kvaliteta realizacije nastave

15. Title, Summary and Keywords

The partnership between pedagogues and teachers – focusing on the quality of lesson implementation.

The role of the pedagogue as a professional collaborator in the educational system is becoming increasingly important in the context of contemporary challenges in education. A pedagogue not only helps teachers in planning and implementing lessons, but also plays a key role in building a partnership that affects the quality of the entire educational process. This relationship is based on cooperation and joint work with the aim of improving teaching and supporting students. The pedagogue is responsible for the analysis and evaluation of educational work and provides advisory information to teachers about new methods and approaches. His contribution is not only in administrative tasks, but also extends to the development of innovative approaches to teaching, such as project and team teaching, which encourages active participation of students. In this sense, the pedagogue serves as a bridge between the teacher and the student, enabling a better adaptation of lesson plans to the individual needs of students.

In addition to cooperation within the school, cooperation with parents is also important for the pedagogue, providing them with support and information about the development and progress of their children. This partnership cooperation extends widely through various forms of communication with the aim of ensuring optimal conditions for student learning.

With this comprehensive approach, the pedagogue not only contributes to the quality of teaching, but also develops the teacher's competencies, which ensures an efficient and interactive classroom that satisfies all participants in the educational process. In this way, the synergy of pedagogues and teachers becomes crucial for the success of students and the quality of education.

Keywords: the profession of a pedagogue, the role of a pedagogue, competences of a pedagogue, partnership, cooperation, the quality of teaching.