

Nastavnička percepcija odrednica i područja suradnje s pedagogima

Krešan, Marija-Andrea

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:162:037510>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-10-02**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJ

Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju
Sveučilišni diplomski studij
Pedagogija

Marija-Andrea Krešan

**Nastavnička percepcija odrednica i područja
suradnje s pedagozima**

Diplomski rad

Zadar, 2024.

Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju
Sveučilišni diplomski studij
Pedagogija

Nastavnička percepcija odrednica i područja suradnje s pedagozima

Diplomski rad

Student/ica:

Marija-Andrea Krešan

Mentor/ica:

izv.prof. dr. sc. Daliborka Luketić

Zadar, 2024.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Marija-Andrea Krešan**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Nastavnička percepcija odrednica i područja suradnje s pedagogima** 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, 23. rujna 2024.

SADRŽAJ

1. Uvod	1
2. Uloga nastavnika i pedagoga u odgojno-obrazovnom procesu	3
2.1. Uloga nastavnika u odgojno-obrazovnom procesu	3
2.2. Uloga pedagoga u odgojno-obrazovnom procesu	7
3. Suradnja pedagoga i nastavnika	12
3.1. Važnost suradnje za školsko ozračje	16
4. Metodologija istraživanja	22
4.1. Problem istraživanja	22
4.2. Cilj istraživanja	24
4.3. Istraživački zadatci	24
4.4. Metoda i instrument istraživanja	25
4.5. Uzorak istraživanja	25
4.6. Postupak i tijek provođenja istraživanja	26
4.7. Obrada podataka	26
5. Analiza i interpretacija rezultata istraživanja	27
5.1. Dominantni oblici suradnje i njihove odrednice	27
5.2. Dinamika i učestalost suradnje	29
5.3. Strategije i metode za ostvarivanje suradnje	32
5.4. Otežavajući i olakšavajući čimbenici suradnje	34
5.5. Očekivanja i prijedlozi nastavnika za unaprjeđenje suradnje s pedagozima	37
6. Ograničenja istraživanja	40
7. Zaključak	41
8. Popis literature	45
9. Prilozi	49
Sažetak	53

Summary..... 54

1.Uvod

Odgojno-obrazovni proces predstavlja temeljnu komponentu razvoja svakog pojedinca i društva u cjelini. Kroz povijest, škola kao odgojno-obrazovna ustanova ima ključnu ulogu u pružanju znanja, vještina i vrijednosti koje su od presudne važnosti za osobni i profesionalni razvoj učenika. Važnost obrazovanja ne leži samo u akumulaciji akademskih znanja, već i u formiranju karaktera, poticanju kritičkog mišljenja te usmjeravanju učenika prema tome da postanu odgovorni, samosvjesni i društveno angažirani pojedinci. Odgojno-obrazovni proces stoga nudi višestruke prednosti za djecu, omogućujući im razvoj njihovih potencijala, samopouzdanja te svijesti o sebi i svojoj okolini. Kroz strukturirane obrazovne i odgojne aktivnosti te pomno osmišljen kurikulum, učenici razvijaju kreativnost, komunikacijske vještine te sposobnost rada u timu. U ovom kontekstu, neprocjenjiva je uloga nastavnika i stručnih suradnika unutar škole. Nastavnici predstavljaju prve autoritete izvan obiteljskog okruženja te svojim stručnim znanjem, profesionalizmom i pedagoškim pristupom utječu na oblikovanje stavova i ponašanja učenika. Njihova je odgovornost stvaranje poticajnog odgojno-obrazovnog okruženja koje motivira učenike na kontinuirano učenje i osobni razvoj. Uloga nastavnika nadilazi klasično poučavanje, jer oni djeluju kao mentori, savjetnici i uzori, čime izravno utječu na kvalitetu obrazovnog procesa. Uz nastavnike, ključnu ulogu imaju i stručne službe unutar škole, uključujući pedagoge, psihologe, logopede i socijalne radnike, čija je zadaća prepoznavanje i odgovaranje na različite obrazovne i razvojne potrebe prvenstveno učenika, a zatim svih djelatnika i partnera škole. Ovi stručnjaci doprinose cjelovitom razvoju učenika pružajući podršku ne samo učenicima, već i nastavnicima i roditeljima. Kvaliteta odgojno-obrazovnog rada unutar škole uvelike ovisi o sinergiji i suradnji svih djelatnika škole. Svaki član školskog kolektiva ima specifičnu ulogu u stvaranju pozitivnog i poticajnog okruženja za učenje i razvoj. Ovakva suradnja omogućava uspostavljanje harmoničnog rada školske zajednice, osiguravajući učenicima potrebnu podršku kako bi se osjećali sigurno, prihvaćeno i motivirano za učenje. Na taj način, škola postaje ne samo institucija za usvajanje znanja, već i okruženje koje omogućava razvoj osobnih potencijala učenika, stvarajući osjećaj sigurnosti, pripadnosti i topline unutar odgojno-obrazovne ustanove.

S obzirom na svjesnost o važnosti suradnje među djelatnicima, u okviru ovog diplomskog rada najveća pažnja će biti posvećena nastavnicima i pedagogima te njihovoj međusobnoj suradnji. Nakon teorijskog prikaza, predstaviti će se metodologija

koja ima za cilj istražiti specifične aspekte i dinamiku ove suradnje, kako bi se unaprijedila pedagoška praksa i poboljšala kvaliteta odgojno-obrazovnog procesa. Problem istraživanja jest utvrditi i opisati odrednice i područja suradnje pedagoga i nastavnika. Kroz teorijski prikaz i metodologiju fokus grupe nastojat će se detaljno ispitati trenutno prakticirani oblici suradnje, metode i učestalost suradnje te karakteristike profesionalnog odnosa. Cilj je dobiti uvid u nastavnička stajališta, očekivanja i prijedloge, kao i moguće zapreke u suradnji, s naglaskom na doprinos kvaliteti nastavnog procesa. Na taj način, analizom različitih iskustava i mišljenja, bit će moguće prepoznati prisutnost klasičnog ili konzultativnog modela suradnje te identificirati čimbenike koji olakšavaju ili otežavaju suradnju. Dakle, očekuje se uvid u postojeću praksu suradnje između nastavnika i pedagoga te ćemo moći identificirati ključne aspekte koji zahtijevaju poboljšanje. Također, na temelju prikupljenih podataka bit će moguće formulirati određene prijedloge za unapređenje suradnje, što bi trebalo pridonijeti boljoj komunikaciji, učinkovitijem rješavanju problema i općenito višoj kvaliteti obrazovno-odgojnog procesa. U zaključku, poznato nam je, a već je i ranije spomenuto, da kvaliteta odgojno-obrazovnog procesa, kao i uspješnost škole kao institucije, uvelike ovise o učinkovitoj suradnji svih sudionika unutar školskog sustava. Stoga, kao cilj kojem bi trebalo težiti, postavlja se kontinuirani rad na unapređenju suradnje među svim sudionicima školskog sustava. Samo kroz takvu suradnju možemo osigurati visoku kvalitetu obrazovanja i uspješno ispunjenje odgojno-obrazovnih ciljeva.

2. Uloga nastavnika i pedagoga u odgojno-obrazovnom procesu

Kao što smo već naveli u uvodu, nastavnik i pedagog su dva ključna dionika u odgojno-obrazovnom procesu jer zajedno predstavljaju komplementarne uloge koje značajno doprinose kvaliteti obrazovanja i cjelokupnom razvoju učenika. Nastavnici su izravno odgovorni za pružanje svih potrebnih znanja, razvoj intelektualnih vještina te poticanje kritičkog mišljenja kod učenika, dok pedagozi pružaju podršku u obliku stručnog savjetovanja i usmjeravanja, osiguravajući da se odgojno-obrazovni proces odvija u skladu s pedagoškim standardima i potrebama svakog pojedinog učenika. Ova suradnja omogućuje stvaranje inkluzivnog i poticajnog školskog okruženja u kojem se poštuju individualne razlike i potrebe, što je ključno za postizanje optimalnih obrazovnih rezultata i za socijalno-emocionalni razvoj učenika. Kroz svoj zajednički rad, nastavnici i pedagozi osiguravaju da odgojno-obrazovni proces ne bude samo prijenos informacija, već i proces oblikovanja cjelovitih, samosvjesnih i društveno odgovornih pojedinaca. U nastavku će se pobliže opisati i analizirati uloge nastavnika i pedagoga.

2.1. Uloga nastavnika u odgojno-obrazovnom procesu

Uloga nastavnika u odgojno-obrazovnom procesu od esencijalne je važnosti jer nastavnici predstavljaju ključne dionike u formiranju obrazovnih i socijalnih kompetencija učenika. Njihova profesija obuhvaća širok spektar odgovornosti, od poučavanja, prenošenja vještina do oblikovanja etičkih vrijednosti i stavova koji su nužni za odgovorno sudjelovanje u društvu. Kao stručnjaci za poučavanje, nastavnici ne samo da interpretiraju i implementiraju nastavni plan i program, već i kreiraju pedagoške strategije i nastavne metode prilagođene individualnim potrebama i sposobnostima učenika, čime osiguravaju optimalne uvjete za njihov kognitivni i emocionalni razvoj. Sve navedeno možemo sažeti u jednu riječ, a to je kompetentnost. Autor Jurčić (2014:78), kompetentnost nastavnika objašnjava kao „Kompetencija, kompetentnost nastavnika sustavna je veza njegova znanja, sposobnosti, vrijednosti i motivacije na funkcionalnoj razini. Razina ili stupanj znanja iz didaktike, metodike, kurikulumu, opće pedagogije i predmeta kojeg predaje pridonosi osposobljenosti nastavnika za spoznaju i razumijevanje vlastitoga poziva.“. Dakle, kumulacija svih navedenih znanja i vještina izravno utječe na kvalitetu profesionalnog djelovanja nastavnika, oblikujući njegov pristup poučavanju te učinkovitost u odgojno-obrazovnom procesu. Autor kasnije proširuje pojam kompetentnosti nastavnika na dvije

razine, pomoću kojih nastoji dodatno produbiti shvaćanje djelatnosti tj. kompetentnosti nastavnika. Navodi kako se profil kompetencija nastavnika u suvremenoj školi može analizirati na dvije razine. Prvu razinu čine različite dimenzije pedagoških kompetencija, dok drugu razinu čine dimenzije didaktičkih kompetencija nastavnika. Pedagoške kompetencije omogućuju nastavniku da se učinkovito prilagođava zahtjevima različitih visokostručnih zadataka. One uključuju osobne, komunikacijske, analitičke, socijalne, emocionalne, interkulturalne, razvojne kompetencije te vještine rješavanja problema. S druge strane, didaktičke kompetencije nastavnika izražavaju se kroz sposobnost izbora i primjene metoda za izradu kurikuluma predmeta, organiziranje i vođenje odgojno-obrazovnog procesa, oblikovanje pozitivne učioničke atmosfere, procjenu postignuća učenika te razvijanje modela odgojnog partnerstva s roditeljima (Jurčić, 2014). Važnost osobne kompetencije, to jest ličnost samog nastavnika spominje i autorica Tatalović Vorkapić (2017) navodeći kako ličnost nastavnika igra ključnu ulogu u njegovom profesionalnom radu i značajno utječe na kvalitetu obrazovnog procesa. Njegova ličnost se detaljno predstavlja kroz niz osobina. Idealni nastavnik trebao bi posjedovati niz osobina koje omogućavaju uspješno obavljanje nastavničke uloge i pozitivno utječu na razvoj učenika. Prije svega, nastavnik treba biti topao i empatičan, stvarajući prijateljski odnos s učenicima koji potiče njihovu motivaciju i sigurnost. Ova toplina i prihvaćanje svih učenika, bez obzira na njihove različitosti, stvaraju okruženje u kojem se svaki učenik osjeća vrijedno i podržano. Nastavnik također treba biti savjestan i emocionalno stabilan, što omogućuje dosljedno i pravedno postupanje prema svim učenicima, kao i održavanje pozitivne atmosfere u učionici. Pored toga, nastavnik bi trebao biti s duboko upoznat s nastavnim sadržajem i metodama što doprinosi kvalitetnom poučavanju i vođenju učenika. Ova stručnost mora biti potkrijepljena otvorenosću za nova saznanja i inovacije jer suvremeno obrazovanje zahtijeva stalno prilagođavanje i usvajanje novih pristupa i tehnologija. U konačnici, nastavnik kao osoba treba biti prosocijalan, što podrazumijeva aktivno sudjelovanje u stvaranju pozitivnog društvenog okvira i podršku socijalnom razvoju učenika (Tatalović Vorkapić, 2017). Sve ove osobine zajedno čine cjelovitu sliku nastavnika koji nije samo osoba koja obrazuje, njegova uloga nadilazi učionički prostor, on postaje i mentor, savjetnik te uzor učenicima, sudjelujući aktivno u njihovom socio-emocionalnom razvoju i oblikovanju njihova ponašanja što značajno doprinosi cjelokupnom obrazovnom iskustvu učenika. Autorica Čepić i sur. (2017) pak profesionalni razvoj, to

jest kompetentnost nastavnika vide kroz splet triju iskustava. One navode tri kategorije iskustava koja utječu na uvjerenja i nastavnikovo znanje: „osobna iskustva (pogled na svijet, odnos prema sebi i drugima, pogled na odnos između pojedinca i škole, pogledi na obitelj te kulturu općenito), iskustva koja se temelje na formalnom znanju (predmetno znanje, odnos prema sadržaju učenja i načinima poučavanja) te iskustva škole i razreda (sva iskustva koja su oblikovala ideju što je poučavanje te što učiteljev rad uključuje)“ (Čepić i sur., 2017:22). Točnije rečeno, za profesionalni razvoj nastavnika ključnim smatraju održavanje kontinuiranog procesa koji premašuje tradicionalno shvaćanje obrazovanja i nastavničkog djelovanja, usmjeravajući se na stalno istraživanje i pronalaženje rješenja u različitim obrazovnim kontekstima. Nastavnik se u tom smislu shvaća kao reflektivni praktičar koji, iako počinje s određenim znanjem, neprekidno stječe novo iskustvo i uvide kroz analizu vlastitih praksi. Stoga, profesionalni razvoj obuhvaća aktivnosti koje nastavniku omogućuju razvoj novih teorijskih spoznaja i unapređenje pedagoških metoda (Čepić i sur., 2017). Profesionalni razvoj nastavnika trebao bi se fokusirati ne samo na usavršavanje njihovih znanja i vještina, već i na jačanje njihove motivacije za poučavanje, s obzirom na to da visoka razina motivacije među nastavnicima doprinosi povećanju motivacije i uspjeha učenika (Marušić i sur., 2010). Glavni elementi koji doprinose motivaciji nastavnika obuhvaćaju osjećaj ispunjenja u radu, suradnju s kolegama, priznavanje i poštovanje, autonomiju u obavljanju zadataka, profesionalne izazove, rad s učenicima, radost zbog napretka učenika te kvalitetne radne uvjete (Mihaliček, Rijavec, 2009). Iako se u teorijskim okvirima često naglašava važnost fleksibilnosti i inovacija u obrazovanju, u stvarnosti često uočavamo da obrazovne institucije još uvijek pate od prekomjerne hijerarhije i tradicionalizma te da praksa nije u skladu s idealnim teorijskim modelima. Tako autor Stevanović (2003) ukazuje na to kako rigidna struktura i strogost pravila mogu umanjiti značaj stvarnog obrazovnog sadržaja i metodologije. Naglašava kako je potrebno prepoznati i adresirati ove prepreke kako bi se omogućilo nastavnicima da učinkovitije implementiraju inovativne pristupe i unaprijede odgojno-obrazovni proces. Autor Stevanović navodi potrebu za reformom zastarjelih struktura i omogućavanjem veće slobode i kreativnosti nastavnika: „Potrebno je strukturirati novu viziju škole, nastave i učenika. To više neće biti tradicionalni, klasični i rigidni nastavnici, frustrirani čestim neuspjesima učenika. To će biti učitelji nove orijentacije i novih pogleda na svoj poziv“ (Stevanović, 2003:82-83). Osim problema pretjerane tradicionalizacije u

odgojno-obrazovnom sustavu, postoje i drugi izazovi koji značajno utječu na motivaciju nastavnika. Jedan od ključnih problema je niska plaća koja ne odražava odgovornost i važnost nastavničkog posla. Nadalje, nedovoljna autonomija u obavljanju posla i ograničena sloboda donošenja odluka dodatno demotiviraju nastavnike, kao i slaba komunikacija i podrška od strane nadležnih institucija. Pogrešne predodžbe o radnom vremenu nastavnika, gdje se često zanemaruje obim pripreme i administrativnog rada, također doprinose smanjenju motivacije. Sve to dovodi do niskog društvenog ugleda nastavnika, što ih često ostavlja bez osjećaja priznanja i podrške u društvu, čime se dodatno narušava njihovo zadovoljstvo poslom i profesionalni entuzijazam. (Šteh i sur., 2017). Kao rješenje problema, Stevanović (2003) predlaže prekid s pretjeranim skepticizmom i tradicionalnim pristupima koji učenike drže u pasivnoj ulozi, oslanjajući se na zastarjele nastavne paradigme. On zagovara prelazak s reaktivno-formalističke nastave, gdje je nastavnik isključivo aktivan, a učenik pasivan promatrač, na proaktivno-samomotivirajuću nastavu. U ovom suvremenom pristupu, učenici su motivirani i samostalno aktivni, preuzimajući veću ulogu u svom obrazovnom procesu. Učenici kroz ovaj model razvijaju samodisciplinu i uče rješavati probleme, potičući kritičko mišljenje i sposobnost donošenja vlastitih zaključaka. Stevanović (2003) naglašava važnost komunikacije i individualnog pristupa, gdje učenici, kroz kombinaciju induktivnog i deduktivnog razmišljanja, sagledavaju vlastitu realizaciju edukacije i postaju svjesni, aktivni sudionici u svom obrazovanju. Uz promjenu načina rada, kao i poticanje aktivnijeg sudjelovanja učenika, autor vidi rješenje u kojem će porasti i moral te ugled nastavnika. Škola, koja je neraskidivo povezana s nastavnikom, postat će mjesto koje učenicima pruža ugodno i zanimljivo okruženje, uz veće mogućnosti za osobni razvoj i slobodu. Na taj način, škola će se percipirati kao inspirativan prostor koji motivira učenike, a istovremeno jača profesionalni status i zadovoljstvo nastavnika.

Dakle, u današnjem dinamičnom i tehnološki naprednom društvu, nastavnik mora biti i kontinuirani učenik, spreman na profesionalno usavršavanje i prilagodbu novih obrazovnih metoda i tehnologija, kako bi mogao odgovoriti na sve složenije odgojno-obrazovne izazove. Kvaliteta nastavničkog rada u velikoj mjeri utječe na uspješnost učenika, što naglašava važnost nastavničke profesije kao temelja svakog uspješnog odgojno-obrazovnog sustava. Motivacija učenika za usvajanje znanja i razvoj pozitivnog stava prema školi može se značajno povećati poticanjem kritičkog mišljenja

te omogućavanjem učenicima autonomije u izboru sadržaja, metoda i vremenskog okvira za učenje (Slunjski, 2014). Istraživanje Tambunana (2018) dodatno potvrđuje ovu međuovisnost, ukazujući na to da motivacija učenika uvelike ovisi o različitim pedagoškim pristupima koje nastavnik primjenjuje, njegovoj posvećenosti stvaranju pozitivnog i poticajnog okruženja u učionici, kao i naporima da učenici osjećaju zadovoljstvo i sreću tijekom procesa učenja. Ovi faktori zajedno stvaraju temelje za poticanje aktivnog sudjelovanja učenika u obrazovnom procesu te za razvoj njihove samostalnosti i odgovornosti u učenju.

Stoga, ako smo svjesni važnosti uvođenja inovacija u odgojno-obrazovni sustav te prepuštanja inicijative nastavnicima da djeluju kreativno, umjesto slijedeći utabane staze tradicionalnog pristupa, te ako znamo da njihova motiviranost izravno utječe na motivaciju i uspjeh učenika, nužno je poduzeti korake za smanjenje pretjeranog tradicionalizma i kao imperativ postaviti uvođenje promjena u nastavničku profesiju. Ključno je prepoznati nastavnike kao ugledne članove društva koji igraju ključnu ulogu u formiranju budućih generacija. Konkretno, to znači osigurati nastavnicima veći stupanj autonomije u planiranju i izvedbi nastave, omogućiti im kontinuirani profesionalni razvoj kroz redovite seminare, radionice i stručno usavršavanje. Osim toga, nužno je unaprijediti društvenu percepciju nastavničke profesije putem priznanja važnosti njihove uloge. Povećanjem vidljivosti i vrednovanjem doprinosa nastavnika ne samo da će se unaprijediti njihov profesionalni status, već će se i povećati motivacija i zadovoljstvo nastavnika, poboljšati cjelokupna kvaliteta obrazovanja, što će se dugoročno odraziti na razvoj kompetencija i uspjeh učenika te, u konačnici, na napredak društva u cjelini.

2.2. Uloga pedagoga u odgojno-obrazovnom procesu

Uloga pedagoga u odgojno-obrazovnom procesu je ključna jer oblikuje razvoj učenika i poboljšava učinkovitost odgojno-obrazovnog sustava kroz savjetovanje i prilagodbu nastavnih metoda. Pedagog, kao stručnjak za odgoj i obrazovanje, odgovoran je za kreiranje i implementaciju strategija koje podržavaju sveobuhvatan razvoj učenika, uključujući njihove kognitivne, emocionalne i socijalne aspekte. Njihova uloga nadmašuje tradicionalnu funkciju savjetovanja i procjene, uključujući proaktivnu ulogu u oblikovanju odgojno-obrazovnog okruženja koje potiče rast i uspjeh učenika. U suvremenom obrazovnom kontekstu, pedagog je ključan posrednik između učenika, nastavnika i roditelja te igra vitalnu ulogu u osiguravanju da odgojno-

obrazovni proces bude usklađen s individualnim potrebama učenika i specifičnostima obrazovnih ciljeva.

Riječ profesija unutar Hrvatske enciklopedije definira se kao: „*Profesija (lat. professio: javno očitovanje; zanimanje), zanimanje koje ima, više ili manje specificiran, monopol nad nekim kompleksnim dijelom znanja i praktičnih vještina za koje je potrebno dugotrajno školovanje, tzv. visoko obrazovanje, te tako postaje prepoznatljivo u društvu.*“ (URL1). Autori Staničić i Resman, (2020) profesiju pedagoga definiraju na sljedeći način: „*Ovdje, međutim, mislimo na pedagoga u odgojno-obrazovnoj ustanovi koji je profesionalac specijaliziran za unapređivanje odgojno-obrazovnog rada i studijem kvalificiran za pružanje pedagoške pomoći subjektima odgojno-obrazovnog procesa*“ (Staničić, Resman, 2020:53). Vezano na pojam profesije, to jest stručne djelatnosti pedagoga autor Jurić (2004:13-14) navodi: „*Rad školskog pedagoga zahtijeva razvijeno znanje u brojnim područjima i disciplinama među kojima se ističu: znanje o školskoj organizaciji, školskom socijalnom životu, odgojnom djelovanju škole, poznavanje uloge učitelja i nastavničkog poziva te didaktičke teorije u svrhu unaprjeđenja nastavnog rada.*“

Tijekom razvoja same profesije pedagoga, razvijena su dva dominantna stajališta o njegovoj ulozi. Prvo stajalište, koje je bilo prevladavajuće do 1980-ih, promatra pedagoga prvenstveno kao administrativnog nadzornika, gdje njegova funkcija uključuje pomoć prosvjetnoj upravi, to jest prvenstveno ravnatelju, u praćenju i regulaciji odgojno-obrazovnog sustava. S druge strane, moderni pristup, koji podržavaju stručnjaci iz znanstvenih područja, definira ulogu pedagoga kao stručnjaka koji kroz metodološki precizne analize proučava pedagoške procese te ih inovira i poboljšava. Načela rada pedagoga čine temelj za njegovo djelovanje u interakciji s učenicima, nastavnicima, školskim menadžmentom i roditeljima. Ova načela definiraju teorijske, sadržajne, organizacijske, metodičke i etičke aspekte koje pedagog treba usvojiti i primijeniti u svom profesionalnom radu. Ona usmjeravaju kako pedagog pristupa, planira i provodi svoje aktivnosti, osiguravajući da su njegovi postupci usklađeni s najvišim standardima profesionalnog djelovanja i etike. Stoga, kao načela rada pedagoga postavljaju se: načelo integracije, načelo nesegregacije, načelo cjelovitog pristupa učeniku, načelo timskog, interdisciplinarnog i transdisciplinarnog rada, načelo aktualnosti, načelo relativne autonomije, načelo prevencije, načelo razvojnosti te načelo etike i etičnosti (Staničić, Resman, 2020).

Područja rada pedagoga se mogu razumjeti kroz korake razvojnog ciklusa. Prvi korak, projektiranje razvoja se odnosi na osmišljavanje aktivnosti i djelovanje koje bi trebalo osigurati ostvarivanje misije i vizije same ustanove, njezinih ciljeva, zadaća i programa. Drugi korak, djelovanje možemo shvatiti na što se odnosi kroz samo značenje te riječi, dakle to je prelazak s pismenog plana na aktivni, neposredni rad pedagoga. Vrednovanje kao treći korak se odnosi na praćenje, analiziranje i prikupljanje podataka kako bi se utvrdila kakvoća svega što smo odredili u prvom koraku, to jest projektiranju. Unapređivanje se odnosi na usavršavanje, to jest organiziranje i planiranje radionica, predavanja, stručnog usavršavanja djelatnika kako bi se usvojile nove teorijske i praktične spoznaje. Zadnji korak područja rada jest dokumentiranje koje se odnosi na vođenje dokumentacije, zapisivanje svih aktivnosti i događaja (Staničić, Resman, 2020:109). Autor Giron (1988) navodi da je u šezdesetim godinama 20. stoljeća definirano tri ključna područja rada školskih pedagoga: rad s učenicima, rad s roditeljima i rad na nastavi. Kasnije, pod utjecajem autora Jurića, otvorila se mogućnost da pedagozi ne pripremaju samo nastavu za nastavnike, već i da kritički proučavaju i istražuju faktore i metode obrazovanja. Autor Relja (2010) pak rad pedagoga razmatra kroz aktivno i posredno djelovanje. Aktivno djelovanje pedagoga se prezentira kroz predavanja, radionice, savjetodavni rad dok pak njegov posredni utjecaj se očituje kroz uvođenje programa i inovacija u obrazovnom procesu. Autor Mandić (1984) ističe kako uloga stručne službe, a posebno pedagoga, još uvijek nije potpuno shvaćena i adekvatno valorizirana u školama. Pedagozi često preuzimaju zadatke koji nisu u njihovoj primarnoj nadležnosti, poput rješavanja manjih disciplinskih prekršaja koje bi nastavnik trebao samostalno rješavati te se bave prekomjernim administrativnim poslovima i praktičnim aktivnostima, što ih dodatno opterećuje. Također, često zamjenjuju ravnatelja u njegovim operativnim dužnostima i djeluju kao njegovi administrativni pomoćnici, što smanjuje njihovu mogućnost da se posvete temeljnoj ulozi – unaprjeđenju obrazovno-odgojnog procesa. Autor također naglašava važnost školske atmosfere i energije koja vlada unutar kolektiva. Ukoliko se u školi potiče rad samo na osnovnim, nužnim zadacima bez dodatnih inicijativa, inovacija ili angažmana, to se negativno odražava na ukupnu djelatnost pedagoga i na kvalitetu odgojno-obrazovnog rada. Ključnu ulogu u tome ima stav i pristup ravnatelja, čija podrška i organizacija rada mogu značajno utjecati na to hoće li se potencijali pedagoga iskoristiti na pravi način ili će njihova uloga biti ograničena na administrativne i operativne zadatke (Mandić,

1984).

Pedagog treba posjedovati niz općih osobina koje su slične onima koje se očekuju od nastavnika, ali istovremeno treba razviti i specifične karakteristike koje su prilagođene njegovoj jedinstvenoj ulozi unutar odgojno-obrazovnog procesa. Ključne opće osobine uključuju razvijen smisao za suradnju i timski rad, sposobnost organizacije i postizanja ciljeva, te učinkovitu komunikaciju s različitim sudionicima obrazovnog sustava. S obzirom na specifičnu ulogu pedagoga, očekuje se da posjeduje dodatne vještine koje su ključne za njegovu funkciju. To uključuje napredne sposobnosti u rješavanju problema na način koji ne uključuje autoritativno ponašanje, već potiče participaciju i suradnju. Pedagog također mora biti sposoban za konzultiranje i koordiniranje aktivnosti među nastavnicima, učenicima i roditeljima, osiguravajući integraciju i usklađenost različitih aspekata odgojno-obrazovnog procesa (Jurić, 2004). Profesionalni identitet školskog pedagoga obuhvaća specifične karakteristike koje ga razlikuju od drugih profesionalnih profila, a nije statičan, već se razvija i prilagođava kroz njegovu profesionalnu karijeru. Ovaj identitet oblikuje se kroz nekoliko ključnih čimbenika, uključujući znanja i kompetencije stečene tijekom formalnog obrazovanja, filozofiju savjetovanja koja utječe na njegov pristup i metodologiju, te specifične potrebe i okolnosti odgojno-obrazovne ustanove u kojoj djeluje. Uz to, društveni odnosi i interakcije s kolegama također igraju značajnu ulogu u oblikovanju njegova imidža i profesionalnog statusa. Profesionalni identitet školskog pedagoga stoga predstavlja dinamičan proces koji se kontinuirano razvija u skladu s njegovim profesionalnim iskustvom, obrazovnim i institucionalnim kontekstom (Staničić, Resman, 2020). Kada govorimo o kompetencijama pedagoga za ostvarivanje uloge, autori Staničić i Resman (2020) ih navode pet: osobna, razvojna, stručna, socijalna i akcijska. Osobna kompetencija pedagoga odnosi se na njegovu sposobnost ostvarivanja profesionalne uloge, pri čemu se ističu karakteristike ličnosti koje su važne za uspješno obavljanje pedagoške funkcije, poput inteligencije, marljivosti, samopouzdanja i komunikativnosti. Razvojna kompetencija obuhvaća pedagošku orijentaciju prema napretku i razvoju ustanove, odnosno spremnost i angažman pedagoga u poticanju kontinuiranog unapređenja odgojno-obrazovne institucije. Stručna kompetencija odnosi se na specifična znanja i vještine pedagoga unutar različitih područja djelovanja, kao što je ranije opisano kroz razvojni ciklus. Akcijska kompetencija podrazumijeva praktičnu primjenu pedagoških znanja u svakodnevnom radu, rješavanju problema, vođenju

prema ostvarivanju institucionalne vizije te suradnji s drugim djelatnicima. Unutar istraživanja koje je provela autorica Šnidarić (2019) rezultati istraživanja o važnosti kompetencija školskog pedagoga za pedagoško vođenje škole pokazuju da ispitanici najvažnijom smatraju akcijsku kompetenciju, zatim stručnu i socijalnu kompetenciju, dok su osobna i razvojna kompetencija ocijenjene manje važnima. Akcijska kompetencija, temeljem svojih konkretnih i mjerljivih rezultata, poput evaluacije i primjene pedagoških metoda, smatra se ključnom. Stručna kompetencija također je visoko vrednovana jer obuhvaća poznavanje odgojno-obrazovnog rada i didaktičkih vještina. Socijalna kompetencija, iako treća po važnosti, ključna je za izgradnju kvalitetnih odnosa i komunikaciju unutar školske zajednice, ali njezino vrednovanje varira zbog teže mjerljivosti. Osobna i razvojna kompetencija dobile su niže ocjene, vjerojatno zbog složenosti procjene osobnih karakteristika i zahtjeva za dodatnim stručnim i socijalnim vještinama potrebnim za razvoj škole. Ispitanici su najviše vrednovali odgovornost, organiziranost, analitičke sposobnosti, metodička znanja i vještine rješavanja konflikata. Zaključak istraživanja ističe važnost akcijske i stručne kompetencije, uz potrebu jačanja socijalnih, osobnih i razvojnih vještina za uspješno pedagoško vođenje i unaprjeđenje škole.

Dakle, kompetencije pedagoga i njihovo temeljito poznavanje svih aspekata rada ključno su za učinkovito obavljanje njegove uloge u odgojno-obrazovnom procesu. Samo pedagog s razvijenim stručnim znanjima, pedagoškim vještinama i sposobnošću primjene inovacija može adekvatno odgovoriti na izazove suvremenog obrazovanja i pridonijeti kvalitetnom razvoju i uspjehu svih učenika.

3. Suradnja pedagoga i nastavnika

Suradnja je proces u kojem dvoje ili više ljudi zajednički rade na postizanju zajedničkog cilja. Ovaj proces uključuje dijeljenje ideja, resursa i odgovornosti te često zahtijeva dobru komunikaciju, međusobno poštovanje i spremnost na kompromis. Suradnja se može odvijati u raznim kontekstima, od poslovnih okruženja do osobnih odnosa, te je ključna za rješavanje problema, donošenje odluka i ostvarenje uspješnih rezultata. U školskom okruženju, suradnja je temeljni element za stvaranje pozitivne i poticajne atmosfere za učenje. Suradnja između pedagoga i nastavnika ključna je za uspješno funkcioniranje školske zajednice te osiguranje kvalitetnog odgojno-obrazovnog procesa. Jedan od važnih suradnika pedagoga je upravo nastavnik, što ukazuje na važnost uspostavljanja ravnopravnog odnosa i međusobnog poštovanja između ovih dviju strana. Važno je otkloniti stigmu prema kojoj se suradnja doživljava kao jednostrani odnos servisiranja, gdje jedna strana ispunjava potrebe druge. Naprotiv, suradnja pedagoga i nastavnika treba se temeljiti na razumijevanju da su oba sudionika angažirana u zajedničkom radu, s ciljem ostvarivanja obrazovnih ciljeva i osiguravanja uspjeha cjelokupne školske zajednice. Uspješna suradnja između nastavnika i pedagoga podrazumijeva sinergijski pristup, u kojem se zajednički postavljaju ciljevi, razmjenjuju ideje i kreiraju strategije za unapređenje nastavnog procesa i cjelokupnog razvoja učenika. Ovaj odnos ne smije biti shvaćen kao hijerarhijski, već kao partnerski, u kojem svaka strana donosi specifična znanja i vještine. Time se ističe važnost kontinuirane komunikacije i suradnje u okviru zajedničkih zadataka i projekata, što doprinosi stvaranju pozitivne školske klime. Što se tiče međusobne ovisnosti i podijeljenih uloga između pedagoga i nastavnika, važno je naglasiti da ne postoji stroga dihotomija između njihovih funkcija. Oba su subjekta uključena u proces međusobne interakcije, pri čemu svaki od njih doprinosi specifičnim stručnim znanjem i perspektivama koje obogaćuju cjelokupno obrazovno iskustvo. Uspostavljanje ravnoteže između interesa nastavnika za pedagošku službu i stalne prezaposlenosti pedagoga ključno je za održavanje jedinstva i učinkovitosti ovog odnosa. Kada su nastavnici i pedagozi u mogućnosti konstruktivno surađivati, razmjenjujući informacije i usklađujući svoje pristupe, stvaraju uvjete za uspješan rad koji je u interesu svih članova školske zajednice. Suradnja između nastavnika i pedagoga, u konačnici, nije samo tehnička ili organizacijska potreba, već je to ključna komponenta koja omogućuje razvoj inkluzivnog, poticajnog i učinkovitog obrazovnog sustava, u kojem se svi sudionici osjećaju podržano i angažirano u

ostvarivanju zajedničkih ciljeva (Jurić, 2004). Važnost suradnje pedagoga i nastavnika autor potkrjepljuje citatom: „*U međusobnoj povezanosti uloga treba vidjeti prednosti, a ne nedostatke. Prednosti su u djelotvornosti tj. načinu da zajedničkom suradnjom dolazi do proširivanja uloga i kompetencija. Takvim isprepletanjem uloga i kompetencija ublažili bi se postojeći antagonizmi, povećao opseg suradnje, razvio kreativniji rad u školi koji bi za posljedicu imao veće zadovoljstvo svih*“ (Jurić,2004:132). Baš kao i Jurić, Giron (1988) ističe važnost suradnje navodeći kako savjetodavni rad omogućava pedagogima da budu aktivni članovi školskog kolektiva, umjesto da se ograniče na izolirano rješavanje problema unutar svog ureda. Prema autoru, pedagog ne smije zauzeti pasivnu ulogu servisera, već treba surađivati s nastavnicima, roditeljima i ravnateljima, te pristupati rješavanju problema na svim razinama u kojima se dijete kreće. Prema autoru, problemi učenika ne proizlaze samo iz njih samih; često su povezani s organizacijom škole, njezinim režimom i radnim okruženjem. Stoga, rad pedagoga i nastavnika se ne smije svesti samo na rješavanje specifičnih slučajeva ili dijagnoza, već treba obuhvatiti cjelokupni razvoj ličnosti, čime postaje integralni dio odgojno-obrazovnog procesa (Giron,1988).

Posjećivanje nastave ključno je za pedagoga jer mu omogućuje praćenje pojedinih učenika u različitim nastavnim situacijama, uzimajući u obzir različite interesne perspektive. Takvo promatranje pruža uvid u faktore koji oblikuju razredno ozračje, te omogućuje praćenje učenika koji su uključeni u poseban pedagoški tretman ili za koje se procjenjuje potreba za takvim tretmanom. Uz to, pedagog kroz posjećivanje nastave može evaluirati uspješnost nastavnog procesa, poticati nastavnika na inovacije u nastavnim metodama, te procjenjivati i mjeriti učinkovitost nastave. Na taj način, pedagozi prenose svoja iskustva nastavnicima s ciljem unapređenja kvalitete nastave i omogućavanja razmjene zajedničkih iskustava, što je ključno za kontinuirani profesionalni razvoj nastavnika. Pri posjećivanju nastave, pedagog treba posebnu pažnju posvetiti objektivnom promatranju, osiguravanju suglasnosti među promatračima i jedinstvenom načinu bilježenja zapažanja. Glavni fokus mora biti na evaluaciji viđenog s ciljem unapređenja nastavnog procesa i stručnog razvoja nastavnika. Pedagog bi trebao biti integrirani dio socijalnog sustava škole, što podrazumijeva redovitu prisutnost i aktivnost unutar nastavnih sati. Time se smanjuje osjećaj nelagode među nastavnicima i učenicima prilikom posjete nastavnika, budući da će njegova prisutnost postati dio svakodnevice školske zajednice. Takav pristup osigurava prirodnu i

produktivnu interakciju između pedagoga i nastavnika, čime se potiče kontinuirano unapređenje nastave i postizanje boljih obrazovnih rezultata (Jurić, 2004).

Nepotrebna distanca između nastavnika i učenika često proizlazi iz tradicijskih obrazaca te prevelike institucionalizacije i normativnosti života i rada u školama. Ovi čimbenici mogu stvoriti formalni i hladan odnos, gdje nastavnik i učenik nisu u stanju uspostaviti autentičan i otvoren dijalog. Kada dođe do nesporazuma ili prekida u komunikaciji između nastavnika i učenika, ključnu ulogu preuzima pedagog, koji mora djelovati kao katalizator u rješavanju neugodnih situacija i poticanju pozitivnih interakcija. U takvim slučajevima, pedagog kao promatrač treba uzeti u obzir sve moguće vanjske okolnosti, uključujući životne uvjete učenika, te umjesto isključivo savjetodavnog pristupa, usmjeriti se na konzultacijski rad s kolegama nastavnicima. Prekomjerno uvođenje propisa i pravila može dodatno pogoršati situaciju, stvarajući jaz između nastavnika i učenika, jer naglašava odgovornost prema administraciji i dokumentaciji naspram etičke odgovornosti prema pojedincu i njegovim pravima. Ovakav pristup ne samo da udaljava nastavnike od učenika, nego i školu od uloge koja je bliska obiteljskom domu, gdje bi učenici trebali osjećati sigurnost i prihvaćenost. Uloga nastavnika trebala bi se odmaknuti od tradicionalnog, direktivnog vođenja učenika prema stilu koji promiče slobodu, poštivanje, povjerenje, solidarnost, jednakost, dijalog i empatiju. Ove vrijednosti trebale bi karakterizirati odnos između učenika i nastavnika, stvarajući tako pozitivno ozračje za učenje i osobni razvoj. Snaga savjetodavnog rada pedagoga i nastavnika leži u njihovom nedirektivnom pristupu. Ne možemo se oslanjati samo na formalno obrazovanje; nužno je kontinuirano stručno usavršavanje, kao i strast prema poslu i prirodna sklonost prema savjetodavnom radu. Osim stručnih kompetencija, ključna je otvorena komunikacija, participacija svih sudionika i stvaranje ozračja optimizma. Iskrenost i transparentnost trebale bi biti temelj odnosa, bez skrivanja iza profesionalne fasade, čime se omogućava autentična interakcija i stvaranje dubljih veza unutar školske zajednice (Staničić, Resman, 2020).

Suradnja između pedagoga i nastavnika tradicionalno je shvaćena kroz klasični model, gdje je uloga nastavnika usmjerena na davanje preporuka i usmjeravanje učenika prema savjetodavnoj pomoći koju pruža pedagog. Prema ovom modelu, nastavnik se distancira od pitanja osobnog i socijalnog razvoja učenika, prebacujući tu odgovornost na roditelje i školske savjetodavne službe. Time se savjetodavna funkcija premješta iz razreda prema stručnim suradnicima, što rezultira time da je savjetodavna pomoć često

odvojena od nastavnika i neposrednog obrazovnog procesa. Takav pristup može stvoriti pogrešnu predodžbu o ulozi pedagoga, koji se može doživljavati kao "serviser" ili administrator, umjesto kao aktivan sudionik u odgojno-obrazovnom procesu. Uloga pedagoga ne smije biti svedena na administrativne zadatke, već mora biti jasno definirana kroz razvojno-savjetodavne programe unutar škole. Ravnatelj škole ima ključnu ulogu u razbijanju ovih zabluda, osiguravajući da pedagog bude prepoznat kao integralni dio obrazovnog tima, čiji rad obuhvaća i socijalni i osobni razvoj učenika. U praksi, pedagogova uloga neraskidivo je povezana s nastavnicima. Nastavnici pružaju pedagogu važne informacije o učenicima koje često ostaju skrivene ili nezapažene, čak i roditeljima. Kroz svakodnevni rad u učionici, nastavnici imaju jedinstvenu priliku promatrati učenike u njihovom prirodnom okruženju – tijekom nastave, u interakciji s vršnjacima te kroz različite socijalne situacije. Oni svakodnevno uočavaju i bilježe specifične karakteristike, socijalne vještine i potrebe učenika koje mogu biti od ključne važnosti za pedagoški rad. Konzultantski model savjetodavne pomoći ističe potrebu da nastavnici aktivno sudjeluju u pružanju pomoći učenicima, čime se savjetodavni rad ne odvajava od nastavnika i razreda. U ovom modelu, nastavnik nije samo posrednik koji učenika upućuje na savjetodavnu službu, već je aktivni partner u procesu pružanja podrške. Ovaj pristup omogućuje bolju integraciju savjetodavne funkcije u svakodnevni nastavni proces, stvarajući tako okruženje u kojem se učenici osjećaju podržano i shvaćeno. Na taj način, suradnja između nastavnika i pedagoga postaje ne samo potrebna, već i ključna za postizanje cjelokupnog uspjeha obrazovnog sustava (Staničić, Resman, 2020). Dakle, kao što je navedeno, suradnja pedagoga i nastavnika ključna je za stvaranje učinkovitog obrazovnog procesa, a posebno se očituje kroz savjetodavni rad i konzultacije. U okviru savjetovanja, pedagog i nastavnik zajedno rade na rješavanju određenog problema, pri čemu pedagog ne nameće gotova rješenja, već zajedno s nastavnikom istražuje mogućnosti i pristupe. To je interaktivan proces u kojem obje strane doprinose idejama i analizama kako bi se postigao zajednički cilj. S druge strane, konzultacije su oblik suradnje u kojem pedagog prvenstveno nastoji unaprijediti rad nastavnika, usklađujući njegove metode s pedagoškim standardima i zahtjevima. Kroz konzultacije, koje mogu biti grupne ili individualne, pedagog daje smjernice nastavnicima kako bi poboljšali svoje nastavne prakse. Cilj je usklađivanje rada pedagoga i nastavnika u pronalaženju najboljih rješenja za učenike, koji su često u središtu problema koji se rješava. Osim savjetodavnog rada i konzultacija, suradnja se

može manifestirati i kroz kolegijalnu podršku. U tom kontekstu, nastavnik pomaže u razvoju metoda i tehnika za rad u učionici, dijeli korisne savjete ili pomaže u prevladavanju prepreka, primjerice u komunikaciji s roditeljima. Također, nastavnici mogu igrati mentorsku ulogu za početnike, pružajući im podršku i usmjeravanje u radu. Pedagog i nastavnik mogu surađivati i u izradi individualiziranih obrazovnih programa za učenike s posebnim potrebama ili darovite učenike. Njihova suradnja također može obuhvaćati i zajedničko sudjelovanje u stručnim usavršavanjima, evaluaciji i analizi nastave, čime se dodatno potiče profesionalni razvoj i unapređivanje nastavnih metoda (Staničić, Resman, 2020).

Mrkonjić (2003) navodi kako prema izjavama ispitanika unutar par istraživanja, suradnja između nastavnika i pedagoga suočava se s nizom izazova. Nastavnici ističu kako često nemaju odgovarajuće uvjete za rad, što uključuje pristup recentnoj literaturi i resursima potrebnim za kvalitetno obavljanje svog posla. Zbog toga dolazi do opadanja suradnje s pedagozima, budući da se osjećaju nedovoljno podržano u svojim naporima za stručno usavršavanje. Dodatno, ističe se da djelatnost pedagoga u školi nije dovoljno razrađena i jasna, što može pridonijeti nesporazumima i slabijoj suradnji. Istraživanje također pokazuje da nastavnici nemaju problema s tradicionalnim metodama rada, no suočavaju se s poteškoćama kada je riječ o primjeni suvremenijih metoda. Dok su nastavnici općenito otvoreni za suradnju s pedagozima u kontekstu rješavanja konkretnih problema, manje su skloni sudjelovati u savjetovanjima koja se odnose na unapređenje nastavnih metoda ili osuvremenjavanje njihovog rada. Ovi nalazi ukazuju na potrebu za boljim razumijevanjem i definiranjem uloga pedagoga u školi, kao i za pružanjem većih resursa i podrške nastavnicima u njihovom profesionalnom razvoju (Mrkonjić, 2003).

3.1. Važnost suradnje za školsko ozračje

Kao što je već spomenuto, suradnja je od ključne važnosti za postizanje bilo kakvog uspješnog rada unutar odgojno-obrazovne ustanove. Kvalitetni odnosi i učinkovita suradnja među zaposlenicima temelj su za stvaranje pozitivne školske klime, koja izravno utječe na motivaciju, zadovoljstvo i produktivnost svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Samo kroz zajednički rad, dijeljenje znanja i iskustava, te podršku i povjerenje jednih prema drugima, škola može postići svoje ciljeve i osigurati uspjeh na individualnoj i institucionalnoj razini. Školsko ili razredno ozračje predstavlja cjelokupni doživljaj i atmosferu koja vlada unutar obrazovne ustanove ili razreda. Ono

obuhvaća širok spektar elemenata koji zajedno kreiraju svakodnevno iskustvo učenika i nastavnika. Ti elementi uključuju interakcije među učenicima, odnose između učenika i nastavnika, fizičko okruženje učionica, školske politike i pravila, te pristup obrazovnim resursima. Emocionalna klima, osjećaj sigurnosti, pripadnosti i podrške, kao i akademska očekivanja, značajno utječu na motivaciju učenika, njihovo ponašanje i postignuća. Socijalna dinamika među učenicima i podrška koju pružaju nastavnici također igraju ključnu ulogu u oblikovanju školskog ozračja. Razumijevanje i unapređenje svih ovih aspekata ključno je za stvaranje pozitivnog i podržavajućeg okruženja koje potiče učenje, kreativnost i osobni razvoj. Kroz sustavne napore usmjerene na poboljšanje školskog ozračja, moguće je postići ne samo bolje akademske rezultate, već i cjelokupni osobni i socijalni razvoj učenika.

Tek s razvojem suvremenih didaktičkih pristupa dolazi do sveobuhvatnijeg promišljanja o međuljudskim odnosima, zadovoljstvu sudionika i percepciji nastave. U tom kontekstu, atmosfera u kojoj se odvija nastavni proces postaje prepoznata kao ključan element koji doprinosi uspješnosti odgojno-obrazovnog procesa. Posebna se pažnja posvećuje stvaranju poticajnog radnog okruženja, koje karakterizira pozitivna radna situacija i u kojoj svi sudionici, od učenika do nastavnika, mogu optimalno funkcionirati i ostvarivati svoje potencijale (Domitrović, 2003).

Važno je istaknuti razliku između pojmova školsko ozračje i razredno ozračje. Pojam školskog ozračja odnosi se na široki spektar međuljudskih odnosa unutar škole, uključujući odnose među školskim vodstvom, nastavnicima, učenicima i svim zaposlenicima institucije. Ovi se odnosi mogu analizirati kroz različite aspekte, poput stavova prema školi, međusobnih odnosa, poticanja profesionalnog razvoja, te načina donošenja odluka, formiranja programa i postavljanja ciljeva. S druge strane, razredno ozračje odnosi se na specifične procese unutar pojedinog razrednog odjela, pri čemu dolazi do preplitanja socijalnih, psiholoških i organizacijskih čimbenika. Bez obzira na način promatranja, oba tipa ozračja imaju ključnu ulogu u svakodnevnim aktivnostima škole, jer značajno utječu na rad same institucije te na opći osjećaj svakog pojedinca unutar školskog sustava (Matijević, 1997:33).

Prema Domitrović (2003), školska klima sastoji se od dvaju ključnih elemenata: razrednog i školskog ozračja. Školska klima može se definirati kao dugotrajna karakteristika školske sredine koja ima značajan utjecaj na ponašanje svih njezinih članova. Ova klima oblikovana je zajedničkom percepcijom načina na koji se

članovi škole ponašaju te je pod utjecajem formalne i neformalne strukture organizacije, osobnosti pojedinaca unutar škole te načina na koji se školom upravlja. Domitrović (2003) primjećuje, temeljem brojnih istraživanja, postojanje povezanosti između školskog ozračja i drugih karakteristika škole. Na primjer, primjećuje se veza između školskog ozračja i povjerenja među kolegama, što zauzvrat utječe na predanost i motivaciju nastavnika i učenika. Pozitivno školsko ozračje također može poboljšati usmjerenost na zadatke, postizanje uspjeha, ozbiljnost u učenju, zadovoljstvo i efikasnost nastavnika. Školska klima je stoga jedan od ključnih čimbenika koji određuju učinkovitost škole. Učinkovitost se može mjeriti subjektivnim i objektivnim pokazateljima. Subjektivni pokazatelji odnose se na to kako se članovi škole osjećaju unutar te zajednice, dok objektivni pokazatelji uključuju mjerljive rezultate, uspješnost škole, provedene aktivnosti, ocjene učenika, prisutnost i izostanke te druge mjerljive aspekte školskog života.

Kvalitetna suradnja pedagoga i uspostavljanje pozitivnih međuljudskih odnosa među zaposlenicima unutar škole od ključne su važnosti za razvoj zdrave školske klime i kulture odgojno-obrazovne ustanove. Takva kultura igra presudnu ulogu u stvaranju pozitivnog osjećaja pripadnosti i identifikacije među svim članovima školske zajednice, uključujući učenike, nastavnike, stručne suradnike i administrativno osoblje. Kada zaposlenici osjećaju snažan osjećaj pripadnosti, povećava se i njihova odgovornost prema profesionalnim zadacima, što u konačnici vodi ka većoj učinkovitosti i produktivnosti škole. Osim toga, kultura škole koja se temelji na kvalitetnim međuljudskim odnosima doprinosi jačanju društvene stabilnosti i kohezije unutar organizacije. Ova kohezija manifestira se kroz suradnju i timski rad, poticanje međusobnog povjerenja i podrške, te izgradnju zajedničkih vrijednosti i ciljeva. U takvom okruženju, suradnja između pedagoga i drugih nastavnika ne samo da poboljšava radnu atmosferu, već također omogućuje lakše suočavanje s izazovima i problemima, promovirajući tako konstruktivno rješavanje sukoba i donošenje zajedničkih odluka. Kultura odgojno-obrazovne ustanove vidljiva je kroz međuljudske odnose, način na koji se provodi zajednički rad, upravljanje školom, te organizacijsko i fizičko okruženje koje podržava rad i učenje. Osim toga, takva kultura naglašava važnost kontinuiranog profesionalnog razvoja i istraživanja u obrazovnoj praksi, s ciljem stalnog unapređenja kvalitete poučavanja i učenja. Potičući kontinuirano učenje i istraživanje, škola razvija inovativne pristupe u obrazovanju, što pridonosi stvaranju

dinamične i prilagodljive obrazovne zajednice koja može odgovoriti na promjene i potrebe suvremenog društva (Tot,2013). U konačnici, dobro uspostavljena kultura odgojno-obrazovne ustanove ne samo da poboljšava kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa, već i doprinosi općem zadovoljstvu i motivaciji zaposlenika, što se pozitivno reflektira na učenike i širu zajednicu. Takva kultura, utemeljena na suradnji i uzajamnom poštovanju, ključna je za dugoročni uspjeh obrazovnih institucija.

Na temelju zajedničkih vrijednosti, otvorene komunikacije i suradnje, pozitivna školska kultura omogućuje uspješno rješavanje problema, povećava zadovoljstvo zaposlenika i učenika, te podržava profesionalni razvoj i inovativnost u nastavnom procesu. U tom kontekstu, uloga ravnatelja kao ključnog menadžera škole postaje od iznimne važnosti. Ravnatelj nije samo administrativni voditelj, već i glavni promicatelj pozitivne školske klime. Njegova sposobnost vođenja i menadžmenta ima izravan utjecaj na uspješnu suradnju među zaposlenicima i ostvarivanje ciljeva škole. Ravnatelj djeluje kao „ljepilo“ koje povezuje sve elemente školske zajednice, potičući sinergiju i zajednički rad na ostvarivanju vizije i misije škole. Njegova uloga uključuje uspostavljanje jasnih ciljeva, poticanje profesionalnog i osobnog razvoja zaposlenika, te stvaranje okruženja koje je otvoreno za inovacije, kreativnost i izražavanje svih potencijala. Kao menadžer, ravnatelj treba promovirati kulturu koja vrednuje profesionalnost, odgovornost i etičnost, istovremeno potičući kreativnost i inicijativu među zaposlenicima. Ključna zadaća ravnatelja je osigurati da se svi zaposlenici osjećaju cijenjenima i podržanima, što vodi do njihovog maksimalnog angažmana i doprinosa školskom životu. Uspješan ravnatelj prepoznaje važnost kontinuiranog profesionalnog usavršavanja i omogućava zaposlenicima pristup resursima i mogućnostima za daljnje obrazovanje i razvoj. Na taj način, ravnatelj doprinosi ne samo individualnom razvoju svakog zaposlenika, već i ukupnom uspjehu škole kao obrazovne institucije. Dakle, ravnatelj svojim menadžerskim vještinama i vizijom oblikuje kulturu škole koja podržava pozitivnu radnu atmosferu, kontinuirani profesionalni razvoj i ostvarivanje svih potencijala unutar škole. Njegovo vodstvo i sposobnost izgradnje timskog duha među zaposlenicima ključni su za dugoročni uspjeh škole i stvaranje pozitivnog okruženja koje će biti od koristi svim članovima školske zajednice, uključujući učenike, nastavnike i roditelje (Buljubašić-Kuzmanović,2016). Prema Uysal i Sarier (2018) temeljem 40 kvantitativnih studija koje su istraživale odnos između školskog vodstva i postignuća učenika, pokazano je da vodstvo ima i direktne i

indirektne učinke na učenje. Nadalje, pregled literature ističe da instruktivno vodstvo ravnatelja neizravno utječe na postignuća učenika kroz posredne varijable kao što su moral nastavnika, kurikulum, školska klima i nastavne prakse. Zaključno, ravnatelji doprinose postignućima učenika ne samo kroz direktne intervencije već i kroz podršku nastavnicima i poticanje kolektivismu i profesionalne predanosti. Njihovo vodstvo, kroz stvaranje pozitivnog okruženja i podršku nastavnicima, omogućava stvaranje uvjeta za kontinuirani napredak učenika i postizanje obrazovnih ciljeva (Uysal, Sarier, 2018).

Vezano na temu vođenja škole i uloge ravnatelja u poticanju suradnje, važno je spomenuti rezultate koji su izneseni unutar istraživanja Peko i suradnika 2009. godine. Naime, rezultati istraživanja pokazuju da je procjena komunikacije i inovacija u školama prosječna, dok istovremeno ukazuju na potrebu za jasnijom vizijom i većom spremnošću ravnatelja za delegiranje ovlasti. Istraživanje o vođenju škola otkriva nisku percepciju kompetencija ravnatelja za timsko vođenje, s prosječnom ocjenom od 3.33, što ukazuje na prisutnost instruktivnog i transformacijskog stila vođenja. Najniža ocjena zabilježena je u području motivacije, što sugerira da ravnatelji nedovoljno pažnje posvećuju motiviranju nastavnika i uvažavanju njihovih potreba. Slično tome, niska ocjena školske atmosfere ukazuje na to da socijalna klima nije dovoljno pogodna za poticanje uspješnih promjena i inovacija. Procjena organizacijske učinkovitosti škola, s ocjenom od 3.36, odražava percepciju ispitanika da su škole umjereno učinkovite, što upućuje na prosječnu kvalitetu postojećih usluga, upravljanje resursima i sposobnost prilagodbe novim načinima rada. Ovi rezultati naglašavaju potrebu za unapređenjem motivacijskih strategija i radne atmosfere kako bi se povećala učinkovitost te osigurala uspješna implementacija promjena u školama (Peko i sur.,2009). Autori Don i Raman (2022) naglašavaju kako je koncept "profesionalne autonomije" pridonio jačanju ideje o važnosti samostalnog rada uz osjećaj osobne odgovornosti. Mnoge organizacije i obrazovne institucije usvajaju individualizam, što je jedan od razloga zašto mnogi aspekti timskog rada ne funkcioniraju učinkovito. S druge strane, ukazuju na važnost osvještavanja ravnatelja i djelatnike škole kako dijeljenje znanja iz različitih područja može pomoći u učinkovitijem rješavanju problema. Navode kako suradnički stavovi mogu poboljšati zadovoljstvo i moral nastavnika. Problemi se mogu rješavati dijeljenjem odgovornosti među različitim funkcijama i odjelima. Preporuke donesene kroz timski rad također se lakše provode u praksi u usporedbi s preporukama koje donosi pojedinac.

Na temelju svega iznesenog, jasno je da napredak i promjena postavki škole trebaju započeti unutar same institucije, kroz precizno definiranje uloga i poticanje aktivne suradnje među svim djelatnicima. Ravnatelj, kao ključni lider, treba usmjeravati i koordinirati zajedničke napore prema ostvarenju ciljeva. Proces transformacije treba započeti iznutra i postupno se širiti prema van, kako bi se omogućio održivi rast i razvoj škole. Uz prihvaćanje različitosti i uzajamnu podršku, djelatnici će biti motivirani da daju svoj maksimum i kontinuirano se profesionalno usavršavaju. Time će se ostvariti zajednički ciljevi i vizija, a rezultati će odražavati kolektivni rad te predanost škole i svih njezinih članova uz kvalitetnije rezultate učenika.

4. Metodologija istraživanja

4.1. Problem istraživanja

Kao vodeći izazovi suvremene škole 21. stoljeća, koja je napravila odmak od tradicionalnog načina rada, ističu se težnja za postizanjem što kvalitetnijih rezultata, nužnost što većeg uvažavanja učenika i njegovih potreba, važnost održavanja kvalitetne školske klime te važnost realiziranja kvalitetnog i stručnog rada svih djelatnika školske ustanove. Stoga, autori Vrclj (2018) i Resman (2000) uočavaju važnost kvalitetnog rada i na razvojnog i osobnog području učenikovog života te naglašavaju kako je škola ustanova u kojoj djeca provode većinu svog vremena pa se interakcija i povezanost ljudi unutar školske ustanove, školska struktura te atmosfera koju pobuđuje cjelokupni rad, tj. sva obilježja ustanove izdižu kao ključni čimbenici za djetetovu duševnu i razvojnu stabilnost. Sličan zaključak navodi i autor Vuković (2019) „(...)U kontekstu škole kao odgojno-obrazovne ustanove cilj je kvalitetan rad svih sudionika u nastavnom procesu u interesu učenika, njihovo napredovanje i zdrav razvitak te ostvarivanje postavljenih ishoda učenja i rada“ (Vuković, 2019:15). Sukladno navedenom, zaključujemo kako je suradnja svih djelatnika od iznimne važnosti, no vezano na temu ovog rada osvrnut ćemo se na suradnju stručnog suradnika pedagoga i nastavnika. Oni predstavljaju školske djelatnike koji bi trebali provoditi kontinuiranu razmjenu informacija o učenicima. Stoga je neophodno da dobru suradnju nastavnika i stručnog suradnika pedagoga obilježavaju aktivna komunikacija, spremnost na suradnju te međusobno povjerenje i poštivanje. Nastavnik je djelatnik koji unutar odgojno-obrazovne ustanove provodi najviše vremena s učenicima te je iz tog razloga prijeko potreban suradnik pedagogu te iznimno važan izvor svih informacija o učenicima. Naime, stručni suradnik pedagog i nastavnik kroz zajedničku suradnju mogu postaviti temelj za povećanje kvalitete rada škole te omogućiti postizanje uspješnih rezultata. Iščitavajući literaturu možemo uočiti kako većina autora ističe važnost i prednosti kvalitetne suradnje, primjerice, u radovima autorica Hebib (2011) te Zajić i sur. (2022) ističe se kako učinkovita suradnja nastavnika i pedagoga dovodi do poboljšanih ishoda učenja učenika, poboljšanih odnosa između učenika i nastavnika i povoljnog okruženja za učenje. Uz navedeno, ističu se i druge prednosti za odgoj i obrazovanje, kao što je olakšana razmjena znanja, stručnosti i resursa, što dovodi do poboljšanih metoda podučavanja i rezultata učenika. Kada školski djelatnici surađuju, tada mogu dijeliti inovativne nastavne prakse i podržavati jedni druge u profesionalnom razvoju. Dakle,

slijedom navedenog nužno je naglasiti kako je potrebno da nastavnici i pedagozi uvide važnost utjecaja pozitivne atmosfere školske ustanove i kvalitetne suradnje školskih djelatnika na dijete pa samim time i dobiju uvid kako jedino zajedničkom suradnjom mogu postići rješenje. U suprotnom može se dovesti se u pitanje ostvarivanje postavljenih odgojno- obrazovnih ciljeva.

Autori Ledić, Staničić i Turk (2013) navode kako pedagog mora posjedovati osobne, razvojne, stručne, međuljudske i akcijske kompetencije kako bi njegov rad bio što kvalitetniji. Uz važnost posjedovanja navedenih kompetencija, autori Staničić i Resman (2020) kao temeljenje zadaće djelovanja stručnog suradnika pedagoga navode „(...) projektiranje razvoja (planiranje i programiranje), savjetodavni rad i neposredno izvođenje pedagoških aktivnosti, analiza, istraživanje i vrednovanje pedagoškog procesa i postignuća, usavršavanje i uvođenje promjena te informiranje i dokumentiranje“ (Staničić, Resman, 2020:106). Dakle, zahvaljujući širokom profilu svojih kompetencija školski pedagog sa svojim znanjima pomaže nastavnicima vezano za razno razna pitanja, od pitanja vezanih za nastavu i rad do pitanja vezanih za dokumentaciju, propise, ali i oblike rada s učenicima pri čemu suradnja ovih dvaju djelatnika postaje ključnim elementom uspjeha. Naime, kako bi sve navedeno bilo postignuto, važno je razlikovati dva modela rada pedagoga i nastavnika koji se spominju u literaturi autora Staničić i Resman (2020), a to su klasični ili tradicionalni model te konzultativni model. Klasični ili tradicionalni model predstavlja model suradnje pedagoga i nastavnika gdje se pedagog promatra kao savjetodavac- pomoćnik koji nastavniku treba "riješiti" problem. Nastavnik se na taj način odvaja od učenika, od njegova razvoja te ga potpuno prepušta "servisu" i radu pedagoga. Drugim riječima, u klasičnom modelu posao pedagoga se shvaća kao osobu za rasterećivanje nastavnika (Staničić i Resman, 2020). Shodno tome, nužno prijeći u konzultativni model suradnje, to jest, zahvaljujući konzultativnom modelu nastavnik i pedagog kao dva profesionalna stručnjaka svaki sa svojeg aspekta donose zaključke i predlažu rješenja međusobno poštujući znanje i sposobnosti te radno iskustvo (Resman,2000).

Slijedom svega navedenog, problem ovog istraživanja jest utvrditi i opisati odrednice i područja suradnje školskog pedagoga i nastavnika. Kroz ispitivanje odrednica suradnje i područja suradnje nastojat će se pobliže objasniti i analizirati trenutno prakticirani oblici suradnje, utvrditi metode pomoću kojih se suradnja provodi te njihova učestalost s obzirom na dinamiku pedagoške godine. Kako bismo postigli odgovor na navedeni

problem nastojat će se kroz kvalitativnu metodu fokus grupe potaknuti diskusiju koja će nam omogućiti iznošenje što raznovrsnijih iskustava i stavova nastavnika. Na taj način dobit ćemo uvid u nastavnička stajališta po pitanju teme ispitivanja odrednica suradnje nastavnika i pedagoga, utvrdit ćemo karakteristike njihovog profesionalnog odnosa, nastavnička očekivanja i prijedloge te moguće zapreke u njihovoj suradnji sa školskim pedagogom. Svi ovi aspekti suradnje trebali bi nam omogućiti prikaz trenutne situacije te omogućiti analizu njihovih mišljenja i na taj način ukazati na prisutnost ili klasičnog modela koji je u striktnoj funkciji prevencije i rješavanja problema ili pak prisutnost konzultativnog modela suradnje koji ima za cilj kontinuiranu razmjenu informacija između nastavnika i pedagoga kako bi se postigao što bolji odgojno-obrazovni razvoj učenika.

4.2. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja je utvrditi i ispitati područja i odrednice suradnje nastavnika i pedagoga te doprinos njihove suradnje na njihova profesionalna područja rada s naglaskom na kvalitetu nastavnog procesa. Kroz ispitivanje različitih odrednica i područja suradnje nastojat će se utvrditi oblici i metode suradnje te načini komunikacije između pedagoga i nastavnika u odnosu na učestalost suradnje s obzirom na dinamiku pedagoške godine. Nadalje, istraživanjem će se nastojati i utvrditi otežavajući i olakšavajući čimbenici suradnje školskog pedagoga i nastavnika iz perspektive nastavnika te ujedno ispitati i prijedlozi te očekivanja samih nastavnika.

4.3. Istraživački zadatci

1. Utvrditi i analizirati dominantne oblike suradnje pedagoga i nastavnika te njihove odrednice;
2. Utvrditi i opisati specifičnosti dinamike i učestalosti suradnje pedagoga i nastavnika u odnosu na tijek pedagoške godine;
3. Utvrditi i opisati strategije i metode koje se koriste prilikom ostvarivanja suradnje pedagoga i nastavnika;
4. Utvrditi i analizirati otežavajuće i olakšavajuće čimbenike koji prate različite aspekte suradnje pedagoga i nastavnika;
5. Ispitati i analizirati nastavnička očekivanja i zahtjeve te opisati prijedloge za unaprjeđenje i poticanje daljnje suradnje pedagoga i nastavnika.

4.4. Metoda i instrument istraživanja

Istraživanje je provedeno kao grupni intervju, odnosno kao kvalitativna metoda fokus grupa, pri čemu je fokus grupa bila sastavljena od nastavnika, a instrument istraživanja bio je protokol intervju (PRILOG 1). Metoda fokus grupe je kvalitativni oblik istraživanja kojim bismo mogli kroz aktivnu interakciju ući dublje u srž problema te bolje razumjeti trenutno stanje između nastavnika i pedagoga i uvidjeti kakva je uistinu njihova suradnja. Ključni elementi ove metode uključuju male grupe sudionika (obično 5-8), trajanje 90-120 minuta, snimanje razgovora radi analize, moderiranje otvorene diskusije, poticanje interakcije među ispitanicima i razmjena iskustava. Na ovaj način bismo razumjeli njihove stavove, motive, iskustva i otkrili sve pozitivne i negativne strane suradnje, a samim time i pokrenuli diskusiju o važnosti suradnje za kvalitetu škole. Ipak, važno je imati na umu da se ne mogu generalizirati kao rezultati kvantitativnih istraživanja (URL2). Dakle, formirane su tri fokus grupe, na temelju tri osnovne škole koje su sudjelovale u istraživanju. U istraživanju fokus grupa sudjelovalo je sveukupno 19 ispitanika, od čega je 18 bilo ženskog spola, a 1 osoba muškog spola.

4.5. Uzorak istraživanja

Ispitanici se odabiru prema zajedničkim i relevantnim karakteristikama koje ovise o predmetu i cilju istraživanja, a s obzirom da se rezultati interpretiraju na grupnoj razini, ispitanici fokus grupa moraju biti homogeni. Kao što je već spomenuto u istraživanju fokus grupa sudjelovale su tri osnovne škole s područja Zadarske županije te je sudjelovalo sveukupno 19 ispitanika, od čega je 18 bilo ženskog spola, a 1 osoba muškog spola. U prvoj fokus grupi sudjelovalo je deset ispitanika, u drugoj fokus grupi sudjelovalo je četvero te u trećoj fokus grupi sudjelovalo je petero ispitanika. U istraživanju je šest osoba imalo 0-15 godina staža, sedam osoba je imalo 16-25 godina te je šest osoba imalo 26-35 godina staža. Na temelju njihovog staža najviše je osoba imalo završenu višu školu (13), a 6 osoba je imalo završen i diplomski studij. Tijekom cijelog istraživanja, strogo se pridržavalo načela zaštite osobnih podataka ispitanika. U skladu s etičkim standardima, ispitanici su na početku bili detaljno informirani da njihovo sudjelovanje u istraživanju počiva na načelu dobrovoljnosti, uz mogućnost povlačenja iz istraživanja u bilo kojem trenutku. Radi zaštite privatnosti, garantirana im je potpuna anonimnost, a prikupljanje podataka putem snimanja intervju obavljalo se

uz njihov prethodni pristanak, kako bi se omogućila precizna i točna transkripcija razgovora.

Tablica 1. Temeljne demografske karakteristike sudionika istraživanja

Sudionici fokus grupe		
Demografske karakteristike	N	%
Spol		
Žensko	18	94,74%
Muško	1	5,26%
Stupanj obrazovanja		
Viša škola	13	68,42%
Diplomski	6	31,58%
Godine radnog staža		
0-15 godina	6	31,58%
16-25 godina	7	36,84%
26-35 godina	6	31,58%

4.6. Postupak i tijek provođenja istraživanja

Istraživanje je provedeno tijekom svibnja i lipnja 2024. godine. Inicijalno se putem elektroničke pošte ili telefona stupilo u kontakt sa školskim pedagogima koji su kasnije organizirali susret s potencijalnim sudionicima istraživanja. Nakon službenog poziva u kojemu su pedagozi dobili sve relevantne informacije poput svrhe, cilja i samog postupka istraživanja, uslijedio je susret s potencijalnim sudionicima te dogovor oko načina i vremena provedbe fokus grupe. Sve fokus grupe provedene su uživo u školskim prostorima te je prva fokus grupa trajala 90 minuta, a druge dvije malo duže od sat vremena.

4.7. Obrada podataka

Podaci prikupljeni putem intervjua bili su transkribirani i podvrgnuti analizi korištenjem kvalitativnih metoda obrade podataka. Proces analize obuhvaćao je redukciju podataka, odnosno njihovo sažimanje i apstrahiranje, te kategorizaciju i organizaciju podataka radi sistematiziranog uvida u rezultate istraživanja. Analizom je dobiveno pet tematskih kodnih obrazaca: 1) *Dominantni oblici suradnje i njihove odrednice*, 2) *Dinamika i učestalost suradnje*, 3) *Strategije i metode za ostvarivanje suradnje*, 4) *Otežavajući i olakšavajući čimbenici suradnje*, 5) *Očekivanja i prijedlozi nastavnika za unaprjeđenje suradnje s pedagogima*. Radi lakšeg snalaženja, fokus grupe

će se u nastavku navoditi kao fokus grupa 1 „F1“, fokus grupa 2 „F2“ i fokus grupa 3 „F3“, a ispitanici će se označavati slovom „I“ te rednim brojevima ovisno o rasporedu sjedenja prilikom provođenja istraživanja pa će tako npr. ispitanik fokus grupe 1 koji je sjedio drugi po redu biti naveden kao „F1I2“.

5. Analiza i interpretacija rezultata istraživanja

5.1. Dominantni oblici suradnje i njihove odrednice

Suradnja se u današnjem školskom okruženju ističe kao ključni element uspjeha u obrazovanju i razvoju učenika. U složenom i dinamičnom svijetu obrazovanja, sposobnost učenika, nastavnika i školskog osoblja da učinkovito surađuju postaje presudna za postizanje obrazovnih ciljeva i stvaranje pozitivne školske klime. Ova tema povezana je s prvim istraživačkim zadatkom, odnosno s utvrđivanjem i analiziranjem dominantnih oblika suradnje te njihovih ključnih odrednica. Kroz analizu kulture suradnje u školama, trenutnih oblika suradnje, konkretnih metoda i tehnika te najčešćih aktivnosti i situacija u kojima se suradnja razvija, nastojimo razumjeti kako i zašto se različiti oblici suradnje uspostavljaju i održavaju.

Kultura suradnje unutar školskog okruženja opisuje se kao oskudna i nedovoljno razvijena prema mišljenju ispitanika. Naime, ispitanici navode da je suradnja između nastavnika i pedagoga prisutna uglavnom samo kada je inicirana na poziv ili samostalnim poticajem nastavnika. Ispitanici ističu da su pedagozi preopterećeni papirologijom, što znatno utječe na njihovu dostupnost i učinkovitost u suradničkim aktivnostima. Kao rezultat toga, suradnja se često svodi na reakciju na probleme koji se javljaju, umjesto da se proaktivno razvija i održava.

F1I2: *„Ona nas poslušava vezano za naš problem ili upit, ali jednostavno je stanje takvo da ako mi nećemo pokucati i pitati, ona neće samo stalno krenuti.“*

Osim toga, ispitanici navode da se suradnja s pedagogima najčešće odvija putem radionica koje ukoliko se održe budu jedanput u školskoj godini te ne pružaju dugotrajnu podršku niti rješavaju dublje izazove. Osjećaju se zanemarenima i napuštenima. Ispitanici također napominju da, iako su svjesni obveza pedagoga, ne osjećaju stvarnu podršku ili prisutnost od strane pedagoga, koji se često doživljava više kao administrativni radnik nego kao aktivni partner u procesu obrazovanja.

F2I1: *„Ona non stop nešto ispunjava, ima jako puno papirologije i to vam je zapravo problem nedostatka vremena za nas. Imam osjećaj da je ona kao tajnica.“*

F3I3: „Nekako, ja imam osjećaj, stvarno ne mogu reći da ona možda ne bi surađivala, ne bi došla da je pozovemo u razred da nam pomogne, održi radionicu, ona bi to napravila, ali nekako očekujemo zapravo suprotno, da ona to sama osjeća i da sama postavi taj tempo, a ne mi.“

Problemi se dodatno kompliciraju s obzirom na rad s jednim pedagogom, posebno u školama s dvjema smjenama, gdje nastavnici često ne mogu uskladiti svoje vrijeme s dostupnošću pedagoga. Ovo dovodi do situacija u kojima nastavnici imaju poteškoća u prenošenju svojih potreba ili održavanju redovite suradnje. Iako pedagozi često pokazuju razumijevanje i spremnost da saslušaju, nedostatak njihove proaktivne uloge i angažmana stvara osjećaj nezadovoljstva među nastavnicima. Na taj način, iako se suradnja povremeno ostvaruje, ona nije dovoljno konkretna i sustavna kako bi značajno pridonijela školskom okruženju i rješavanju obrazovnih izazova.

F3I2: „Imam osjećaj da su današnji pedagozi više za papirologiju. Nema nekog konkretnog rada s nama. Ne kažem da papirologija i projekti su nerad, ali oni stalno nešto imaju, a ova svakidašnja nastava, naši problemi padaju u drugi plan.“

F3I1: „Ja sam osobno više puta bila u prilici da moram prikupljati podatke neke situacije i čekati priliku da ih iznesem što mi je poslije gubilo smisao jer mi se u tom trenutku učinilo jako bitnim, a onda poslije određenog vremena mislim da pretjerujem. Međutim, ta situacija poslije ispliva u nekom drugom događaju te mi bude žao što to nisam uspjela iskomunicirati neposredno, odmah i sad.“

Prema odgovorima ispitanika, jasno se nameće zaključak da suradnja između nastavnika i pedagoga u školama nažalost postoji uglavnom samo na inicijativu nastavnika. Iako su nastavnici svjesni da su pedagozi preopterećeni papirologijom, što značajno ograničava njihovu dostupnost i vrijeme koje mogu posvetiti suradnji, stvarnost pokazuje da se suradnja ostvaruje samo kada nastavnik izrazi potrebu za pomoć, a najčešće samo u situacijama kada se suočavaju s konkretnim problemima. U slučajevima kada nije prisutan neki akutni problem, suradnja je gotovo nepostojeća. Ova praksa ukazuje na to da se dominantni oblik suradnje u školi svodi na rješavanje hitnih problema, umjesto da se razvija proaktivni i sustavni pristup suradnji koji bi mogao unaprijediti odgojno-obrazovni proces i podržati nastavnike u njihovim svakodnevnim zadacima.

S obzirom na odgovore nastavnika, zanimljivo je usporediti da se prema rezultatima istraživanja dobivenim prilikom analize poslova pedagoga najpovoljnije

ocjene pedagoga odnose se na vlastite kompetencije u neposrednom odgojno-obrazovnom radu, suradnji, savjetodavnom radu, organizaciji, praćenju i unapređivanju odgojno-obrazovnog procesa, planiranju i programiranju na institucionalnoj razini, te vođenju i praćenju pripravnika. Ove aktivnosti najčešće su povezane s dnevnim zadacima u odgojno-obrazovnim ustanovama u kojima pedagozi rade. Pored toga, pedagozi su također pozitivno ocijenili svoju stručnost u profesionalnom usmjeravanju, radu s osobama s posebnim potrebama, stručnom usavršavanju, izradi pedagoške dokumentacije i strateških planova, te osiguravanju i unapređivanju kvalitete odgojno-obrazovne ustanove. S druge strane, pedagozi su nešto niže procijenili svoju sposobnost za izradu i primjenu prilagođenih programa, mentoriranje studenata, sudjelovanje u pripremi, vođenju i evaluaciji projekata, te provedbu istraživanja i evaluaciju rada odgojno-obrazovnih ustanova (Vrkić Dimić i sur., 2022).

Analiza odgovora ispitanika fokus grupe ukazuje na potrebu za dubljim razumijevanjem izazova u kulturi suradnje i jasno sugerira potrebu za unapređenjem postojećih struktura i procedura. Samo kroz sustavno i organizirano unapređenje suradničkih odnosa između nastavnika i pedagoga može se osigurati učinkovitija i podržavajuća suradnja koja ne ovisi isključivo o trenutnim krizama ili inicijativama nastavnika, već koja pruža kontinuiranu i konstruktivnu podršku u odgojno-obrazovnom procesu. Međutim, važno je usporediti prethodno navedene odgovore pedagoga o suradnji, budući da oni svoju suradnju ocjenjuju vrlo pozitivno, te istražiti u čemu se razlikuju njihove percepcije u odnosu na percepcije nastavnika. Razumijevanje tih razlika omogućit će bolje uočavanje potencijalnih nesklada i točnih područja koja zahtijevaju daljnje poboljšanje.

5.2. Dinamika i učestalost suradnje

U sklopu ove teme fokusirali smo se na drugi istraživački zadatak, to jest utvrditi i opisati specifičnosti dinamike i učestalost suradnje unutar školskog okruženja, istražujući kako se suradnički odnosi mijenjaju tijekom pedagoške godine te u kontekstu svakodnevnih školskih aktivnosti. Analizirali smo kako suradnja varira u odnosu na različite događaje i aktivnosti kao što su projekti, izleti, te redovito dijeljenje informacija o napretku učenika. Uloga i učestalost suradnje značajno se razlikuju ovisno o fazi pedagoške godine i prirodi aktivnosti u školi. Na primjer, tijekom perioda kada se odvijaju intenzivni školski projekti ili izleti, suradnja može biti pojačana kako bi se osigurala koordinacija i uspješna provedba tih aktivnosti. S druge strane, u redovnim

nastavnim danima, suradnja može biti manje intenzivna i usmjerena na specifične potrebe, poput dijeljenja informacija o napretku učenika ili rješavanja trenutnih izazova. Ova analiza pruža uvid u variranje dinamike suradnje u različitim kontekstima i vremenskim periodima, te ukazuje na važnost razumijevanja tih varijacija kako bi se poboljšali suradnički odnosi i unaprijedila podrška unutar obrazovnog sustava. Zadatak je identificirati obrasce i izazove u suradnji kako bi se omogućilo učinkovitije planiranje i implementacija suradničkih strategija koje će podržati sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa.

Istraživanje provedeno među ispitanicima otkriva da je učestalost suradnje u školskom okruženju izrazito ograničena, pri čemu se najviše suradnje javlja u kontekstu prilagođenih programa. U situacijama kada takvi programi nisu prisutni, suradnja postaje gotovo nepostojeća.

F2I4: „U biti smatram da ona ima suradnju s učenikom samo ako on ima problema, a trebala bi sa svima upravo preko nekakvih radionica i sličnog, no zbog nedostatka vremena i posla oko papirologije ona uspijeva samo raditi s učenicima koji imaju problema.“

Ova pojava uzrokuje razočaranje među nastavnicima, koji ističu da se najviše pažnje usmjerava na "problematične" učenike, dok djeca koja ne pokazuju očite poteškoće ili su darovita često prolaze kroz obrazovni sustav bez adekvatne pažnje i podrške. Nastavnici primjećuju da se suradnja većinom svodi na iznošenje informacija tijekom sjednica, što rezultira time da učestalost suradnje ovisi o rasporedu tih sjednica. Osim toga, suradnja se, nažalost, uvelike koncentrira na rješavanje problema, dok drugi aspekti obrazovnog procesa ostaju zanemareni. Također, spominju i osjećaj nesigurnosti i zbunjenosti u vezi s razumijevanjem uloge pedagoga i njihovim zahtjevima.

F3I5: „Nije da nemaju volje pomoći, nego jednostavno se pitamo koji je posao pedagoga? Možda mi previše zahtijevamo? Možda pola od ovoga oni ne trebaju raditi?“

Najintenzivnija suradnja evidentirana je na početku školske godine, posebno tijekom upisa u prve razrede. Također primjećuju da se pedagog čini da češće surađuje s nastavnicima predmetne nastave, dok suradnja s razrednom nastavnom te u vezi s izvannastavnim aktivnostima gotovo ne postoji. Nastavnici ističu da često nisu zadovoljni stručnim kapacitetima i podrškom koju primaju. Ispitanici su naveli da se ne osjećaju dovoljno educiranima za samostalno rješavanje određenih situacija i problema

bez pomoći pedagoga. Mnogi od njih izražavaju osjećaj nesigurnosti i stresa kada se suočavaju s izazovima za koje smatraju da zahtijevaju stručnu podršku. Ova situacija ukazuje na potrebu za dodatnom edukacijom i obukom, no ipak, većina ispitanika smatra da bi značajno poboljšali svoje sposobnosti i učinkovitost u rješavanju problema uz prisutnost kontinuirane pedagoške potpore. Sa stručnjacima na raspolaganju, nastavnici bi se osjećali sigurnije i sposobnije da se nose s kompleksnim situacijama, što bi doprinijelo boljoj organizaciji i kvaliteti obrazovnog procesa.

F3I3: „Sami smo u tome, kad bismo imali češću podršku i pomoć sve bi to bilo lakše, bili bismo stabilniji, sigurniji, mi svi skupa imali bismo osjećaj da smo zaštićeni, što je danas zaista potrebno“.

F3I4: „Mi svi detektiramo probleme na svoj način, ali nismo stručnjaci za rješavanje tih problema, meni treba pomoć u tome, ali to ne dobivam.“

Pod ovom temom možemo spomenuti istraživanje Šnidarić (2009) unutar kojeg rezultati istraživanja pokazuju da su ispitanici, uključujući ravnatelje, pedagoge i nastavnike, najzadovoljniji odnosima u radnoj okolini te utjecajem školskog pedagoga na pedagoško vođenje škole i suradnju s roditeljima. S druge strane, niže su ocijenjeni uvjeti rada, motivacija, profesionalni razvoj, poticanje promjena i timski rad, iako su se očekivale više ocjene u tim područjima. Ravnatelji više cijene utjecaj pedagoga na vođenje škole i suradnju s roditeljima, dok pedagozi te aspekte ocjenjuju nižim, što može ukazivati na njihovu svijest o potrebnim promjenama. Niža ocjena timskog rada, posebno od strane pedagoga i nastavnika, ističe potrebu za jačanjem socijalnih vještina i suradnje. Također, primjetne su razlike u percepciji motivacije i profesionalnog razvoja, gdje ravnatelji te aspekte smatraju važnijima. Mlađi djelatnici su zadovoljniji odnosima u radnoj sredini, dok iskusniji djelatnici daju niže ocjene, što može biti povezano s profesionalnim zamorom. Istraživanje zaključuje da je potrebno unaprijediti timski rad, profesionalni razvoj i motivaciju kako bi se postigli ključni ciljevi škole. Fokus treba biti na poboljšanju uvjeta rada, jačanju socijalnih kompetencija i suradnji kako bi se osigurala kvaliteta rada u korist učenika i zajednice.

Prema odgovorima naših ispitanika, dinamika suradnje unutar školskog okruženja pokazuje se kao izuzetno slaba i uniformna. U praksi, suradnja s pedagogom često je prisutna samo kada se suočavaju s problemima ili kada je potrebno prilagoditi program za učenike s poteškoćama. U situacijama kada takvi problemi ne postoje, suradnja praktički ne postoji. Ova statična dinamika stvara dojam ravne crte u

suradničkim odnosima, gdje su projekti i druge aktivnosti prepušteni samostalnom rješavanju nastavnika, bez angažmana pedagoga. Informacije o učenicima s poteškoćama najčešće se dijele, dok se manje pozornosti posvećuje drugim aspektima obrazovanja, uključujući učenike koji ne pokazuju očite poteškoće ili darovitu djecu. Ova situacija dovodi do razočaranja među nastavnicima, koji smatraju da se ne posvećuje dovoljna pažnja svim učenicima. Ova analiza ukazuje na nužnost dubinskog razumijevanja izazova u kulturi suradnje unutar školskog okruženja. Postoji nužna potreba za reformiranjem postojećih struktura i procedura kako bi se omogućila uravnotežena i sveobuhvatna suradnja između nastavnika i pedagoga. Umjesto da se suradnja svodi samo na krizne situacije, neophodno je uspostaviti mehanizme koji će pružati kontinuiranu i konstruktivnu podršku svim učenicima, te osigurati da svaki aspekt odgojno-obrazovnog procesa bude adekvatno pokriven i podržan. Također, vidi se i u odgovorima unutar našeg istraživanja, kao i u istraživanju Šnidarić (2009), kako postoji povezanost procjene radne atmosfere pedagoga i nastavnika naspram ravnatelja. Obje djelatnosti očekuju više od ravnatelja u poticanju suradnje i povezivanju ovih dvaju skupina kroz aktivno vođenje, poticanje te razjašnjenje uloga. Na temelju prethodnih odgovora mogli bismo zaključiti kako je nužno da ravnatelj olakša pedagozima pretjerano administrativno opterećenje, kako bi oni imali više vremena i mogućnosti za što kvalitetnije povezivanje i suradnju s nastavnicima.

5.3. Strategije i metode za ostvarivanje suradnje

Pod ovom temom, usmjerili smo se na treći istraživački zadatak, to jest analizu strategija i metoda koje se koriste za ostvarivanje suradnje unutar školskog okruženja. Proučili smo najčešće korištene strategije, uključujući različite oblike radionica, te ispitali poznavanje i upotrebu edukacijskih resursa i inicijativa koje su usmjerene na poboljšanje suradničkih odnosa među nastavnicima i pedagozima. Posebnu pažnju posvetili smo mišljenju nastavnika o tome djeluju li oni s pedagozima kao timski partneri. Istraživanje je obuhvatilo i procjenu kako nastavnici doživljavaju suradnju s pedagozima te koliko smatraju da su ti odnosi usklađeni i produktivni. Na taj način, istražujemo ne samo tehničke aspekte suradnje, već i subjektivne doživljaje i evaluacije nastavnika koji čine ključne sudionike u ovom procesu.

Prema odgovorima ispitanika, očigledno je da trenutna praksa u školama pokazuje značajne nedostatke u korištenju strategija za suradnju. Ispitanici navode kako se ne primjenjuju nikakve specifične strategije za ostvarivanje suradnje, što je u velikoj

mjeri rezultat opće percepcije da suradnje jednostavno nema. Nastavnici se osjećaju prepušteni sami sebi i suočeni su s izazovima koje pokušavaju riješiti bez podrške i koordinacije s pedagogima. Ova situacija ukazuje na odsutnost timske suradnje i sugerira potrebu za sustavnim pristupom koji bi omogućio učinkovitije uključivanje svih sudionika u odgojno-obrazovni proces.

F3I6: „Mislim da je sad ovdje pedagoginja da bi ona potpuno drukčije rekla od nas jer bi rekla da kad god smo nešto tražili (u smislu radionice) smo i dobili, a meni je to malo. Želim njezinu inicijativu i spontanost.“

Kada je riječ o obrazovnim i stručnim resursima, programima i inicijativama podrške, ispitanici navode da nisu upoznati s dostupnim alatima i mogućnostima koje bi mogle unaprijediti suradnju. Većina njih spominje da bi bila zainteresirana za održavanje radionica, no ističu da je trenutno potrebno da te radionice budu organizirane na njihov zahtjev, a ne kao dio proaktivnog i sustavnog pristupa suradnji.

F2I2: „To je nažalost ono što zatražiš to dobiješ, nema ništa dodatno.“

Unutar ovog poglavlja možemo navesti neke zanimljive rezultate koje je pokazalo istraživanje autorice Horvat Vlahović i suradnika (2022) gdje je zapravo ispitivanjem samih pedagoga ukazano kako smatraju da nisu dovoljno kompetentni za suradnički rad. Rezultati istraživanja pokazuju da većina ispitanika smatra kako tijekom studija nisu stekli dovoljno kompetencija za savjetodavni rad s nastavnicima, iako 79,3% vjeruje da posjeduju potrebna znanja i redovito se usavršavaju. Iskusniji pedagozi različito procjenjuju svoje kompetencije u odnosu na manjeiskusne kolege, pri čemu oni s više od 30 godina staža izražavaju različite stavove prema savjetodavnom radu. Gotovo svi ispitanici prepoznaju važnost savjetodavnog rada u svakodnevnom radu s nastavnicima. Savjetodavni rad je uglavnom strukturiran i pripremljen, iako dio ispitanika ne pridaje značaj pripremi, što ukazuje na potrebu za dodatnim edukacijama. Većina ispitanika vodi bilješke i provodi individualno savjetovanje, dok grupno savjetovanje koriste rjeđe. Postoje izazovi u izbjegavanju davanja rješenja i prosuđivanja, no većina uspješno izbjegava prebrzo zaključivanje. Evaluacija savjetodavnog rada je područje koje zahtijeva poboljšanje jer samo 17% ispitanika analizira svoj rad. Iskusniji pedagozi i oni iz većih škola pridaju veću važnost savjetodavnom radu. Većina pedagoga pomaže pripravnicima i razrednicima, te podržava nastavnike uvođenjem inovacija i provođenjem nastave na daljinu. Ispitanici nailaze na teškoće u radu zbog osobnih stavova nastavnika i radnog okruženja, a

postotak vremena posvećen savjetodavnom radu značajno varira (Horvat Vlahović i sur, 2022). Autor Giron (1988) također navodi određene rezultate istraživanja koje su izrekli nastavnici. Rezultati istraživanja ukazuju na značajnu nedovoljnu informiranost nastavnika o inovacijama u obrazovanju, pri čemu se pokazuje da školski pedagog ima minimalan utjecaj na njihovo obavješćavanje. Nastavnici su upoznati s inovacijom poput individualizirane nastave, ali je njihovo znanje o inovacijama ograničeno i ne povezano s aktivnostima pedagoga. Svjesni su da nepoznavanje inovacija može negativno utjecati na njihov profesionalni razvoj i kvalitetu obrazovanja. Iako nastavnici prepoznaju da promjene i inovacije mogu unaprijediti rad škole i njen ugled, a time i poboljšati cjelokupno obrazovanje, postoji izražena zabrinutost zbog mogućeg dodatnog opterećenja koje inovacije mogu donijeti. Mnogi nastavnici osjećaju da su već preopterećeni postojećim obavezama i smatraju da bi dodatne inovacije mogle predstavljati dodatni teret, umjesto prilike za profesionalni razvoj. Ova percepcija može utjecati na njihovu spremnost za prihvaćanje i implementaciju novih metoda i pristupa u obrazovanju (Giron, 1988).

S obzirom na ove odgovore, jasno je da postoji očita i nužna potreba za razvijanjem i implementacijom učinkovitih strategija suradnje, te za jačanjem edukacije i informiranosti o resursima i programima podrške. Vidimo da nastavnici nisu dovoljno informirani, što se odražava na njihovu slabiju suradnju, dok s druge strane, pedagozi ističu da nisu dovoljno pripremljeni za kvalitetnu suradnju. Ovi podaci ukazuju na potrebu za sustavnom edukacijom i usklađivanjem uloga, kako bi svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa imali jasniju sliku o svojim odgovornostima te bolje surađivali u cilju unaprjeđenja cjelokupne radne atmosfere.

5.4. Otežavajući i olakšavajući čimbenici suradnje

Unutar ove teme fokusirali smo se na četvrti istraživački zadatak, analizu otežavajućih i olakšavajućih čimbenika koji utječu na ostvarivanje suradnje unutar školskog okruženja. Proučili smo glavne izazove s kojima se nastavnici i pedagozi susreću prilikom uspostavljanja i održavanja suradničkih odnosa. Posebnu pažnju posvetili smo analizi kako stil rada i osobnost pojedinaca mogu utjecati na kvalitetu suradnje. Različiti stilovi rada i osobne karakteristike članova školskog tima mogu značajno oblikovati dinamiku suradnje, bilo da doprinosi njezinoj učinkovitosti ili stvara prepreke. Kroz ovu analizu, želimo razumjeti kako individualne razlike utječu na suradničke odnose i identificirati strategije za prevladavanje potencijalnih konflikata ili

nesuglasica. Također smo ispitali utjecaj organizacijske kulture na suradnju, naglašavajući kako vrijednosti, norme i strukture unutar škole mogu olakšati ili otežati suradnički rad. Organizacijska kultura može igrati ključnu ulogu u oblikovanju okvira u kojem se suradnja odvija, utječući na otvorenost, komunikaciju i zajednički rad među svim članovima školskog tima. Ova analiza pruža uvid u kompleksnost čimbenika koji oblikuju suradničke odnose i naglašava potrebu za usklađivanjem stilova rada, osobnih karakteristika i organizacijske kulture kako bi se stvorilo podržavajuće okruženje koje potiče učinkovitu suradnju. Zadatak je identificirati ključne elemente koji mogu biti optimizirani kako bi se poboljšala suradnja i osigurala uspješna implementacija obrazovnih strategija.

Jedan od glavnih izazova u suradnji s pedagozima je nedostatak vremena samog pedagoga, što često dovodi do toga da se nastavnici osjećaju zanemareni ili neadekvatno podržani. Ispitanici navode kako strah od neuspjeha, otpor roditelja prema promjenama i povlačenje pedagoga u situacijama kada se suočavaju s problemima, dodatno otežavaju suradničke odnose. Također, postoji izražen osjećaj nesigurnosti zbog nedostatka jasne spoznaje o ulozi pedagoga i nedostatka autoriteta koji pedagog može imati u školi. Nastavnici se žale da se često mora dogoditi ozbiljan problem kako bi se uvidjelo da im je potrebna pomoć, što ukazuje na potrebu za proaktivnijim pristupom u suradnji.

F111: "Pedagoga takoreći ako ne trebate pomoć ni ne trebate upoznati."

Ispitanici smatraju da bi učestale radionice značajno olakšale suradnju, jer bi omogućile bolje razumijevanje uloga i odgovornosti svih uključenih. Naglašavaju važnost inicijative koja bi trebala krenuti od same organizacijske kulture škole, osobito od ravnatelja, koji bi trebao aktivno poticati suradnju među nastavnicima i pedagozima. Također, postoji zabrinutost zbog nedostatka kadra, što doprinosi opterećenju postojećih članova tima i dodatno otežava suradnju. Predloženo je da bi se suradnja mogla poboljšati ako bi cjelokupan sustav bio drukčije organiziran i strukturiran.

F113: „Treba se promijeniti cijeli sistem. Ovo je definitivno sve se promijenilo te se ne radi na način koji je prilagođen današnjim potrebama.“

Pored toga, ispitanici su istaknuli problem nepoznavanja uloge pedagoga, nedostatak vremena, kao i manjak samopouzdanja među novim pedagozima. Naglašavaju potrebu za dodatnim radom s djecom i većim naglaskom na važnost radionica koje bi mogle doprinijeti boljem razumijevanju i podršci.

F2I1: „Ne znamo što je točno njihov posao više i koliko mi možemo tražiti od njih. Glupo je da mi to stalno tražimo, oni bi to trebali pružiti nama.“

Problemi s organizacijskim sustavom, autoritetom i ulogom ravnatelja također su identificirani kao značajni faktori koji negativno utječu na suradnju.

F3I6: „Tražimo vođu, inicijatora koji će sve to voditi uz nas, pratiti i zaključivati s nama. Da možemo imati otvorene razgovore.“

Kada govorimo o mišljenju pedagoga i njihovom osjećaju podrške iz rezultata istraživanja vezanog za poslove pedagoga u suradnji s drugim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa proizlazi da pedagozi imaju visoku svijest o važnosti uspješne i kvalitetne timske suradnje s drugim članovima školskog kolektiva s kojim kontinuirano surađuju. Na primjer, samo 2 % ispitanika ocjenjuje potporu kolega unutar ustanove kao nimalo zadovoljavajuću, dok 76 % pedagoga smatra da je potpora kolega izuzetno jaka ili značajna (Karamatić Brčić, Radeka, 2022).

S druge strane, zanimljivo je primijetiti da prema našim odgovorima nastavnici često ne doživljavaju istu razinu potpore unutar svojih suradnika. Ova razlika u percepciji podrške između pedagoga i nastavnika postavlja važno pitanje o uzrocima ove neusklađenosti. Moglo bi biti korisno istražiti specifične razloge zbog kojih nastavnici ne doživljavaju istu razinu podrške kao pedagozi. Razumijevanje tih razlika može pružiti uvid u moguće barijere ili nedostatke u suradničkim odnosima, kao i pomoći u identificiranju strategija za poboljšanje timske kohezije i potpore unutar obrazovnih ustanova. Ovo istraživanje bi moglo doprinijeti stvaranju ravnotežnije i podržavajuće radne okoline za sve članove odgojno-obrazovnog tima. Ova analiza jasno ukazuje na potrebu za sveobuhvatnim promjenama u organizaciji i kulturi škole, s ciljem unapređenja suradničkih odnosa između nastavnika i pedagoga. Preporučuje se jačanje edukacijskih i organizacijskih resursa, poboljšanje komunikacije i koordinacije, te razvoj strategija koje će omogućiti učinkovitije i produktivnije suradničke odnose. Posebno je važno aktivno sudjelovanje ravnatelja u ovom procesu, budući da ravnatelj igra ključnu ulogu u oblikovanju organizacijske kulture i poticanju suradnje unutar škole. Ravnatelj treba preuzeti vodstvo u promicanju suradnje, pružanju podrške i resursa, te osigurati da svi članovi tima razumiju i cijene važnost zajedničkog rada. Time će se stvoriti poticajnije i podržavajuće obrazovno okruženje za sve sudionike, čime će se unaprijediti cjelokupni odgojno-obrazovni proces.

5.5. Očekivanja i prijedlozi nastavnika za unapređenje suradnje s pedagozima

S ovom zadnjom temom fokusirali smo se na zadnji istraživački zadatak, to jest analiziranje očekivanja nastavnika u vezi sa suradnjom s pedagozima te na prikupljanje njihovih prijedloga za unapređenje tog odnosa. Proučili smo ključne uloge i odgovornosti pedagoga kako bismo razumjeli što nastavnici očekuju od njih i identificirali potencijalne razlike između tih očekivanja i trenutne prakse. Razumijevanje ovih očekivanja omogućuje nam da bolje sagledamo trenutno stanje suradnje i utvrdimo koje promjene ili inicijative bi mogle unaprijediti ovaj odnos. Istraživanje se također bavi analizom trenutnog stanja suradnje, istražujući specifične zahtjeve i promjene koje nastavnici smatraju potrebnim za poboljšanje suradnje s pedagozima. Razmotrit ćemo prijedloge nastavnika za unapređenje suradnje, uključujući konkretne promjene u organizaciji, komunikaciji i metodama suradnje. Zadatak je prikupiti i analizirati prijedloge koji bi mogli doprinijeti učinkovitijem i produktivnijem partnerstvu između nastavnika i pedagoga, te stvoriti preporuke koje će omogućiti bolje usklađivanje njihovih uloga i odgovornosti. Ovaj pristup omogućava identifikaciju ključnih faktora za unapređenje suradnje i pruža smjernice za buduće inicijative koje mogu pozitivno utjecati na odgojno-obrazovni proces.

Primarno, nastavnici očekuju da pedagog aktivno sudjeluje u radu s učenicima kroz direktan rad i organizaciju radionica. Predlažu uvođenje specijaliziranih pedagoga za predmetnu i razrednu nastavu kako bi se bolje raspodijelili poslovi i smanjila trenutna opterećenja. Naime, trenutačno se čini da su problemi učenika često zanemareni i ne prepoznaju se dovoljno rano, što dovodi do njihovog eskaliranja u višim razredima. Ispitanici smatraju da bi specijalizacija pedagoga mogla dovesti do bolje suradnje, s obzirom da su problemi u predmetnoj nastavi trenutačno bolje prepoznati i adresirani, dok razredna nastava ostaje zapostavljena.

Uz to, nastavnici predlažu promjene na razini državne politike i unutar škole, posebno u vezi s ulogom ravnatelja. Prema njihovim mišljenjima, ravnatelj kao ključna osoba u školi trebao bi pokretati inicijative koje bi mogle poboljšati suradnju između svih članova školskog tima. Također, naglašavaju potrebu za većom transparentnošću u vezi s planom i programom rada pedagoga te zahtijevaju da pedagoge uvedu na puno radno vrijeme. Povećanje učestalosti njihovog dolaska u nastavu i suradnja s učenicima koji nisu samo problematični, već sa svim učenicima, ključni su za poboljšanje njihovih iskustava i rezultata. Nastavnici su također izrazili potrebu za većom dostupnošću

pedagoga, ističući da trenutna sloboda koju pedagozi pružaju roditeljima može negativno utjecati na suradnju i napredak učenika. Ova situacija ukazuje na potrebu za boljom koordinacijom i jasnijim smjernicama u radu s roditeljima kako bi se osigurala dosljednost i podrška koja je usklađena s obrazovnim ciljevima. Ispitanici su izrazili potrebu za značajnim promjenama u pristupu i organizaciji suradnje, naglašavajući važnost vraćanja povjerenja u autoritet obaju djelatnika i povećanja njihove cijenjenosti unutar školskog okruženja. Jedan od ključnih prijedloga nastavnika je vraćanje povjerenja u autoritet pedagoga i nastavnika. Nastavnici ističu da bi povećanje cijene i priznanja za rad oba djelatnika moglo značajno poboljšati njihovu motivaciju i učinkovitost. Trenutno, postoji osjećaj da se rad pedagoga i nastavnika ne cijeni dovoljno, što dovodi do smanjenja njihovog utjecaja i autoriteta u školi. Trenutno, autoritet pedagoga i nastavnika nije dovoljno priznat, što utječe na dinamiku suradnje i atmosferu u školi. Također, nastavnici primjećuju da pedagozi daju preveliku slobodu roditeljima, što dodatno komplicira suradnju. Prevelika sloboda koju roditelji imaju često dovodi do nedostatka jasnih smjernica i podrške za učenike, što dodatno otežava rad pedagoga i nastavnika. Stoga, povećanje autoriteta oba djelatnika i bolja regulacija odnosa s roditeljima ključni su za unapređenje suradnje i uspješniji odgojno-obrazovni proces.

Prijedlozi nastavnika:

F2I3: „Djeca vole promjene, malo odmora od nastavnog procesa stoga bi ta uključenost pedagoga, da održi kakvu radionicu ili uđe na nastavu sigurno bila dosta pozitivna.“

F3I1: „Dostupnost je ono što ja očekujem to mi najviše fali i to želim. Neposrednost, da u svakom trenutku imam priliku nešto reći i tražiti pomoć. Treba mi to na mjesečnoj bazi, a ne na razrednim vijećima.“

F3I2: „Očekujem da poznaje moj razred, pa i mene, da ga poznaje koliko i ja sama i da jednostavno ne zna samo one učenike na koje da sumnjam da imaju neki problem nego da jednostavno poznaje sve razrede i poznavajući moj način rada da mi da sugestije/primjedbe „

F3I3: „Roditelji su previše slobodni, sve im je dopušteno. Mi nismo savršeni, ali oni nas ne mogu učiti našem poslu. Želimo svoj ugled.“

F114: „Na razini državnog da dođe do nekakve promjene, ali nažalost, mi polako gubimo vjeru u tu promjenu.“

Na temelju prijedloga nastavnika, može se uočiti nekoliko dodatnih važnih tema koje zahtijevaju pažnju. Jedan od prijedloga odnosi se na jačanje suradnje među nastavnicima, stručnim suradnicima i školskom administracijom, pri čemu se ističe potreba za zajedničkim planiranjem i konzultacijama kako bi se osigurao usklađen i učinkovit pristup radu s učenicima. Učinkovita komunikacija između svih sudionika školskog procesa smatra se ključnom za unapređenje obrazovnog iskustva. Također, prijedlozi ukazuju na potrebu za uvođenjem praktičnih radionica i kontinuirane stručne edukacije nastavnika, kroz koje bi se mogli osposobiti za korištenje novih metoda poučavanja i bolje suočavanje s izazovima u nastavi. Povezan s time, često se naglašava važnost profesionalne podrške u svakodnevnom radu, bilo kroz savjetodavnu ulogu stručnih suradnika, bilo kroz kolegijalnu podršku među nastavnicima. Nadalje, mnogi nastavnici smatraju da bi se suradnja sa stručnim suradnicima, posebice pedagogima i psiholozima, trebala poboljšati kroz redovnije sastanke i savjetovanja, ne samo u slučajevima kriznih situacija, već i preventivno, kako bi se bolje razumjeli individualni razvoj učenika i potencijalni problemi. Očekivanja su usmjerena na uspostavljanje sustava ranog otkrivanja problema u razredima, kako bi se na vrijeme poduzele odgovarajuće mjere. Pored toga, nastavnicima je važan osjećaj podrške od strane školske uprave, osobito kada se suočavaju s izazovima u komunikaciji s roditeljima. Neki predlažu da bi trebalo ojačati uloge u svrhu zaštite profesionalnog integriteta, te uspostaviti jasnija pravila o komunikaciji s roditeljima, kako bi se izbjegle situacije u kojima se nastavnici osjećaju podcijenjeno ili ugroženo. Zaključno, nastavnici smatraju da bi sustavne promjene na državnoj razini trebale uključivati veći fokus na kvalitetu suradnje unutar škola, ali i na konkretnu podršku nastavnicima u rješavanju svakodnevnih problema, čime bi se značajno poboljšali uvjeti rada i kvaliteta obrazovanja.

6. Ograničenja istraživanja

Ograničenja ovog istraživanja uključuju geografske karakteristike uzorka, budući da su svi ispitanici bili s područja Zadarske županije. Zbog toga rezultati istraživanja nisu nužno reprezentativni za cjelokupno stanje u Republici Hrvatskoj. Iako je broj ispitanika bio reprezentativan za ovu studiju, njihovi odgovori i stavovi ne mogu se generalizirati kao mišljenje svih nastavnika. Nadalje, zbog opsežnosti same interpretacije podataka, nije bilo moguće obuhvatiti sve informacije unutar diplomskog rada, a vremenska ograničenja onemogućila su dobivanje detaljno razrađenih odgovora od svih sudionika. Posljednje ograničenje odnosi se na mogućnost dominacije jedne ili više osoba unutar fokus grupe, što može dovesti do nametanja njihovih mišljenja ostalim članovima grupe, unatoč naporima za balansirano vođenje rasprave.

Kako bi se nadoknadila ograničenja ovog istraživanja i otkrilo više informacija, preporučuje se provođenje dodatnih istraživanja na širem geografskom uzorku. Usporedbom rezultata između ruralnih i urbanih sredina moglo bi se dobiti jasniji uvid u razlike u suradnji i izazovima s kojima se nastavnici susreću u različitim kontekstima. Ovo bi omogućilo detaljnije razumijevanje specifičnih problema i potreba nastavnika u različitim dijelovima Republike Hrvatske, čime bi se rezultati postali reprezentativniji. Osim toga, potrebno je uključiti veći broj sudionika iz različitih regija kako bi se omogućila generalizacija rezultata i postizanje šireg uvida u obrazovni sustav. Također bi bilo korisno provesti longitudinalna istraživanja kako bi se pratili trendovi i promjene u suradnji među nastavnicima i stručnim suradnicima tijekom duljeg vremenskog razdoblja. Nadalje, provođenje istraživanja s različitim metodološkim pristupima, poput individualnih intervjuova ili anketa, moglo bi pridonijeti prikupljanju detaljnijih i raznolikijih podataka. Korištenje tih metoda moglo bi također pomoći u izbjegavanju dominacije pojedinaca unutar fokus grupa, čime bi se osigurala veća raznolikost mišljenja i stavova. U konačnici, cilj budućih istraživanja trebao bi biti detaljnije istražiti kulturu suradnje u školama, analizirajući konkretne metode, strategije i izazove, čime bi se pružila šira i dublja analiza tema koje su u ovom istraživanju bile ograničene zbog opsega i vremenskih ograničenja.

7. Zaključak

Škola predstavlja ključnu instituciju u životu pojedinca, pružajući osnovne obrazovne i socijalne vještine potrebne za uspješno funkcioniranje u društvu. Učenici kroz školski sustav stječu ne samo akademske vještine, već i emocionalnu stabilnost i osjećaj odgovornosti, što je neophodno za njihov osobni i profesionalni razvoj. Nastavnici, kao primarni nositelji odgojno-obrazovnog procesa, igraju središnju ulogu u oblikovanju obrazovnog iskustva učenika. Njihova uloga nadmašuje puko poučavanje; nastavnici djeluju kao mentori, uzori i podrška učenicima u suočavanju s različitim izazovima. Njihova sposobnost prilagodbe nastave individualnim potrebama učenika i motiviranje učenika ključni su za njihov uspjeh. Pružanjem podrške i inspiracije, nastavnici značajno doprinose razvoju pozitivnog odnosa prema učenju i jačanju samopouzdanja učenika. Pedagozi, s druge strane, ispunjavaju važnu komplementarnu funkciju unutar školskog sustava. Njihova stručnost usmjerena je na emocionalni i socijalni razvoj učenika, uključujući prepoznavanje i rješavanje poteškoća koje mogu utjecati na učenikov obrazovni napredak. Kroz individualne konzultacije i grupne intervencije, pedagozi pomažu učenicima u prevladavanju izazova, čime se omogućava postizanje njihovog punog potencijala. Uloga pedagoga u školskom kontekstu je neprocjenjiva u stvaranju sveobuhvatne podrške koja obuhvaća sve aspekte učenikova razvoja. Evidentna je potreba za učinkovitim suradničkim odnosima između nastavnika i pedagoga kako bi se stvorilo poticajno obrazovno okruženje. Kada nastavnici i pedagozi usklađeno surađuju, omogućuju integrirani pristup rješavanju obrazovnih i emocionalnih problema učenika. Ova suradnja omogućava holistički pristup u pružanju podrške, osiguravajući da učenici dobiju sveobuhvatnu pomoć koja doprinosi njihovom sveukupnom razvoju. Pozitivni učinci učinkovite suradnje između nastavnika i pedagoga manifestiraju se u unapređenju obrazovnog okruženja, smanjenju stresa i problema među učenicima te povećanju njihove uspješnosti i zadovoljstva školom. Osiguranje kontinuirane i konstruktivne podrške doprinosi stvaranju atmosfere u kojoj se učenici osjećaju sigurnima i motiviranima za učenje. Stvaranje kohezivnog i pozitivnog školskog okruženja ne samo da poboljšava obrazovne rezultate, već i doprinosi razvoju zdravih i uspješnih pojedinaca spremnih za suočavanje s izazovima života izvan školskih zidova. Stoga je imperativ stalno raditi na unapređenju suradnje između nastavnika i pedagoga te osigurati adekvatnu podršku i resurse kako bi se omogućilo svakom učeniku ostvarivanje punog potencijala. Integriran i koordiniran

pristup u obrazovnom sustavu ključan je za stvaranje učinkovite obrazovne strategije koja odgovara na potrebe svih učenika i doprinosi njihovom sveukupnom razvoju i uspjehu.

Iz analize odgovora ispitanika jasno proizlazi da trenutna suradnja između nastavnika i pedagoga u školama pati od brojnih nedostataka i ograničenja. Naime, suradnja se često odvija isključivo na inicijativu nastavnika i to uglavnom u situacijama kada se suočavaju s konkretnim problemima. Pedagozi su, prema mišljenju nastavnika, preopterećeni administrativnim zadacima, što ograničava njihovu dostupnost i angažman u svakodnevnim školskim aktivnostima. Ovaj reaktivni model suradnje, koji se svodi na rješavanje hitnih situacija, ukazuje na potrebu za dubljim razumijevanjem izazova u kulturi suradnje unutar škola i zahtijeva temeljito unapređenje postojećih struktura i procedura. Dinamika suradnje često je slaba i uniformna, ograničena na rad s učenicima s poteškoćama ili na situacije koje zahtijevaju prilagodbu nastavnog programa. Kada takvi problemi nisu prisutni, suradnja gotovo u potpunosti izostaje, što stvara dojam "ravne crte" u odnosima između nastavnika i pedagoga. Ovakav pristup ne omogućuje razvoj proaktivnih i sustavnih mehanizama podrške koji bi mogli unaprijediti cjelokupni odgojno-obrazovni proces i pružiti kontinuiranu podršku nastavnicima u njihovom radu s učenicima. Ispitanici su istaknuli da bi podjela pedagoga, primjerice na predmetnu i razrednu nastavu, mogla pridonijeti boljoj organizaciji i učinkovitijoj suradnji. Također, naglašena je potreba za promjenama na razini školske politike, posebice u ulozi ravnatelja, koji bi trebao aktivnije poticati suradnju među svim članovima školskog tima. Ravnatelj bi trebao preuzeti vodeću ulogu u promicanju suradničkih odnosa, osiguravanju potrebnih resursa te stvaranju okruženja koje cijeni i potiče zajednički rad. Osim toga, predloženo je uvođenje jutarnjeg i popodnevnog radnog vremena za pedagoge, to jest uvođenje po dva pedagoga u školama s više učenika kako bi se povećala njihova dostupnost i učinkovitost u radu s učenicima. Još jedan značajan aspekt odnosi se na povjerenje u autoritet pedagoga i nastavnika. Ispitanici su izrazili zabrinutost da trenutni nedostatak priznanja i cijenjenja njihovog rada negativno utječe na motivaciju i učinkovitost. Povećanje priznanja za rad pedagoga i nastavnika, kao i jasnija regulacija odnosa s roditeljima, moglo bi značajno unaprijediti suradničku atmosferu i cjelokupni odgojno-obrazovni proces. Prevelika sloboda roditelja u odlučivanju često dovodi do nedostatka jasnih smjernica i podrške za učenike, što dodatno komplicira rad nastavnika i pedagoga. Sveukupno, ova analiza

ukazuje na očitu potrebu za sustavnim promjenama i poboljšanjima u pristupu suradnji između nastavnika i pedagoga. Definiranje konkretnih uloga nastavnika i pedagoga, jačanje uloge ravnatelja, povećanje dostupnosti i priznavanja rada nastavnika te bolja koordinacija s roditeljima, ključni su koraci koji mogu dovesti do značajnog unapređenja kvalitete odgojno-obrazovnog procesa i boljih suradničkih odnosa unutar školskog okruženja. Time bi se stvorilo poticajnije obrazovno okruženje koje ne ovisi isključivo o trenutnim krizama, već omogućuje kontinuiranu i konstruktivnu podršku svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa.

Na temelju provedene analize i dobivenih rezultata, jasno je da postoje značajni izazovi. Kako bi se unaprijedila kvaliteta obrazovnog procesa i osigurala učinkovita podrška nastavnicima i učenicima, kao nužni koraci za poduzeti mogli bi se navesti:

- Preispitati opseg administrativnih obaveza pedagoga i omogućiti im više vremena za izravnu suradnju s nastavnicima i učenicima. Uvođenje pedagoga na puno radno vrijeme moglo bi značajno unaprijediti njihovu dostupnost i angažman.
- Razviti proaktivne i sustavne mehanizme suradnje koji će omogućiti redovitu komunikaciju i podršku bez obzira na postojanje akutnih problema. To uključuje redovite sastanke, radionice i konzultacije između nastavnika i pedagoga.
- Jačanje uloge ravnatelja. Ravnatelji bi trebali inicirati i podržavati projekte koji potiču suradnju među svim članovima školskog tima te osigurati da se svi članovi osjećaju cijenjenima i podržanima. Ravnatelji bi također trebali osigurati transparentnost u radu pedagoga i jasno definirati njihove uloge i odgovornosti.
- Unaprijediti komunikaciju i koordinaciju s roditeljima. Trenutno, prevelika sloboda roditelja može ometati konzistentnost i smjernice potrebne za podršku učenicima.
- Potrebno je raditi na jačanju ugleda i priznanja rada kroz različite oblike nagrađivanja, profesionalnog razvoja i javnog priznanja, čime će se osigurati njihova veća motivacija i učinkovitost.
- Kontinuirana edukacija i profesionalni razvoj pedagoga i nastavnika ključni su za unapređenje suradnje i kvalitete odgojno-obrazovnog procesa. Potrebno je osigurati adekvatne resurse i programe edukacije koji će pomoći nastavnicima i

pedagozima u razvoju vještina i kompetencija potrebnih za učinkovitu suradnju i rad s učenicima, ali i usavršavanje svojih znanja i sposobnosti.

Implementacijom ovih promjena, školski sustav može osigurati učinkovitiju, sveobuhvatniju i kontinuiranu podršku svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa. Ovo će ne samo unaprijediti suradnju između nastavnika i pedagoga već i doprinijeti stvaranju pozitivnog i poticajnog obrazovnog okruženja koje će omogućiti svim učenicima da ostvare svoj puni potencijal. Unatoč tome što rezultati ovog istraživanja možda nisu potpuno reprezentativni za sve školske ustanove zbog ograničenog geografskog područja i broja sudionika, njihova analiza pruža važne uvide u trenutnu dinamiku suradnje između nastavnika i pedagoga. Kako bi se stekao sveobuhvatan uvid u stvarnu situaciju i identificirali konkretni problemi i prilike za poboljšanje, nužno je proširiti istraživanje. Preporučuje se daljnje ispitivanje mišljenja i iskustava nastavnika i pedagoga, uključujući i druge školske ustanove koje nisu obuhvaćene ovim istraživanjem. Detaljno prikupljanje i analiza dodatnih povratnih informacija iz prakse omogućit će bolje razumijevanje specifičnih izazova i potreba unutar različitih školskih sredina. Temeljito ispitivanje stavova i iskustava svih relevantnih sudionika u odgojno-obrazovnom procesu ključni je korak za formuliranje učinkovitih strategija za unapređenje suradnje i obrazovne prakse. Uvođenje potrebnih promjena i unapređenja u skladu s realnim potrebama i izazovima identificiranim kroz dodatna istraživanja omogućit će poboljšanje odgojno-obrazovne atmosfere i učinkovitosti suradnje, čime će se doprinositi kvaliteti odgojno-obrazovnog procesa i uspjehu učenika.

U svakom aspektu života ključno je konstantno napredovati i usavršavati se. Ne možemo si priuštiti oslanjanje na dosadašnje uspjehe ili jednostavno praćenje prošlih metoda jer se potrebe i okolnosti stalno mijenjaju. Stoga je nužno kontinuirano ulagati u znanje i vještine kako bi naši rezultati bili relevantni i učinkoviti. Posebno u kontekstu obrazovanja, utjecaj škole na formiranje pojedinca je iznimno značajan i ne smije se zanemariti. Škola ne samo da pruža temeljna znanja, već također oblikuje način razmišljanja i priprema učenike za buduće izazove. Zbog toga je od presudne važnosti stalno unapređivati obrazovne metode i pristupe kako bi se uspješno odgovorilo na promjene u društvu. Samo kroz kontinuirani napredak možemo osigurati da obrazovni sustav ostane relevantan i učinkovito zadovoljava potrebe suvremenog društva.

8. Popis literature

- 1) Bratanić, M. (1993). *Mikropedagogija: interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja*. Zagreb: Školska knjiga
- 2) Buljubašić-Kuzmanović, V. (2016). *Socijalna kultura škole i nastave*. Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
- 3) Čepić R., Kalin J., Šteh B. (2017). Profesionalni razvoj učitelja: kontekst, perspektive i izazovi, U: Čepić R., Kalin J (Ur.), *Profesionalni razvoj učitelja: status, ličnost i transverzalne kompetencije*, Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, 21-45
- 4) Domitrović, V. (2003). *Školsko ozračje i učinkovitost škole*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- 5) Don, Y., Arumugam, R. (2019). School Management and Leadership: teamwork in school. *Multidisciplinary Journal of Instruction (MDJI)*, 1 (2): 14-36. Dostupno na: <http://eprints.iab.edu.my/v2/1263/>
- 6) Giron, M. (1988). *Školski pedagog i inovacije*. Rijeka: Izdavački centar Rijeka
- 7) Glasser, W. (1999). *Nastavnik u kvalitetnoj školi*. Zagreb: EDUCA
- 8) Hebib, E. (2011). *Saradnički odnosi u školi*. Pedagogija Forum pedagoga Srbije i Crne Gore, Beograd., 66(1), 7-17. Dostupno na: <https://reff.f.bg.ac.rs/handle/123456789/1174>
- 9) Horvat Vlahović, J., Laginja, M., Purgar, L., Šnidarić, N., Vatauvuk Margetić, K. i Šipka, L. (2022). Savjetodavni rad stručnog suradnika pedagoga s nastavnicima: Prikaz rezultata pedagoškog istraživanja. *Bjelovarski učitelj*, 27 (1-3), 36-48. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/293544>
- 10) Jurčić, M. (2014). Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije. *Pedagogijska istraživanja*, 11 (1), 77-91. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/139572>
- 11) Jurić, V. (2004). *Metodika rada školskog pedagoga*. Zagreb: Školska knjiga.
- 12) Karamatić Brčić, M., Radeka I., (2022), Poslovi pedagoga u suradnji s drugim su(dionicima) odgojno-obrazovnog procesa. U: Vican D., Ledić J., Radeka I.,

- (Ur.). *Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*. Zadar: Sveučilište u Zadru, 163-184.
- 13) Ledić, J., Staničić, S., Turk, M. (2013). *Kompetencije školskih pedagoga*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- 14) Mandić D.,P. (1984). Pedagog u savremenoj školi, U: Šarenac O. (Ur.), *Funkcija pedagoško-psihološke službe u školi*, Sarajevo: Novinsko izdavačka radna organizacija Zajednica-Sarajevo i Filozofski fakultet u Sarajevu- Odsjek za pedagogiju i psihologiju, 34-62
- 15) Matijević M. (1997). Didaktički čimbenici odgojno-obrazovnog ozračja. U: Vrgoč H, Bošnjak B.(Ur.), *Školsko i razredno-nastavno ozračje: Put prema kvalitetnijoj hrvatskoj školi i nastavi*, Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor 33-68.
- 16) Marušić, I., Pavin Ivanec, T. i Vizek Vidović, V. (2010). Neki prediktori motivacije za učenje u budućih učitelja i učiteljica. *Psihologijske teme*, 19 (1), 31-44. Dostupno na:
<https://hrcak.srce.hr/56828>
- 17) Mihaliček, S. i Rijavec, M. (2009). Motivacija učitelja engleskog jezika za rad. *Napredak*, 150 (1), 39-53. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/82815>
- 18) Mrkonjić, A. (2003). *Pedagoška služba u suvremenoj školi*. Split: Književni krug
- 19) Peko, A., Mlinarević, V. i Gajger, V. (2009). UČINKOVITOST VOĐENJA U OSNOVNIM ŠKOLAMA. *Odgojne znanosti*, 11 (2 (18)), 67-84. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/48442>
- 20) Resman, M. (2000). *Savjetodavni rad u vrtiću i školi*. Zagreb: HRVATSKI PEDAGOŠKO-KNJIŽEVNI ZBOR
- 21) Relja, J. (2010). Odgojni rad stručnoga suradnika pedagoga s učenicima. *Napredak*, 151 (2), 254-267. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/82851>
- 22) Slunjski, E. (2014). *Kako djetetu pomoći da... (za)voli učenje i školu: priručnik za roditelje, odgajatelje i učitelje*. Zagreb: Element

- 23) Staničić, S., Resman, M. (2020). *Pedagog u vrtiću, školi i domu*. Zagreb: Znamen.
- 24) Stevanović, M. (2003). *Nastavnik - odgajatelj – umjetnik*. Varaždinske Toplice : "Tonimir"
- 25) Šnidarić, N. (2009). Školski pedagog i funkcija pedagoškog vođenja škole. *Napredak*, 150 (2), 190-208. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/82800>
- 26) Šteh B., Kalin J., Čepić R. (2017). Status učitelja i učiteljske profesije: pogledi iznutra, U: Čepić R., Kalin J (Ur.), *Profesionalni razvoj učitelja: status, ličnost i transverzalne kompetencije*, Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, 45-67
- 27) Tambunan, H. (2018). The Dominant Factor of Teacher's Role as A Motivator of Students'Interest and Motivation in Mathematics Achievement. *International Education Studies*, 11(4), 144-151. Dostupno na https://www.researchgate.net/publication/324090388_The_Dominant_Factor_of_Teacher's_Role_as_A_Motivator_of_Students'_Interest_and_Motivation_in_Matematics_Achievement
- 28) Tot, D. (2013). *Kultura samovrednovanja škole i učitelja = The culture of school and teacher self-evaluation*. Zagreb : Učiteljski fakultet Sveučilišta
- 29) Turk, M. (2017). *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga : Zbornik u čast Stjepana Staničića*. Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet
- Dostupno na: <https://dabar.srce.hr/islandora/object/ffri%3A1959>
- 30) Tatalović-Vorkapić S. (2017). Osobine ličnosti i profesionalne kompetencije hrvatskih i slovenskih učitelja. U: Čepić R., Kalin J (Ur.), *Profesionalni razvoj učitelja: status, ličnost i transverzalne kompetencije*, Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, 67-87
- 31) Uysal, S., Sarier Y. (2018), Meta-Analysis of School Leadership Effects on Student Achievement in USA and Turkey, *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 13(4): 590-603
- Dostupno na: <https://eric.ed.gov/?q=effect+of+school+on+students+achievements&id=EJ1202210>

- 32) Vrcelj, S. (2018). *Što školu čini školom-teorijski pristupi, koncepti i trendovi*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/329337587_STO_SKOLU_CINI_SKOLOM_teorijski_pristupi_koncepti_i_trendovi
- 33) Vrkić Dimić, J., Buterin Mičić, M., Luketić, D. (2022), Analiza poslova pedagoga: učestalost obavljanja i samoprocjena osposobljenosti. U: Vican D., Ledić J., Radeka I., (Ur.). *Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*. Zadar: Sveučilište u Zadru, 39-47.
- 34) Vrkić Dimić, J., Vidić, S. (2015). Korelacija i timski rad u nastavi – holistički pristup učenju i poučavanju. *Acta Iadertina*, 12 (2), 0-0. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/190135>
- 35) Vuković, N. (2019). Rad školskog pedagoga na savjetovanju učitelja i pružanju podrške na profesionalnom razvoju. *Bjelovarski učitelj*, 24 (1-3), 14-26. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/273470>
- 36) Zajić, J. O., Maksimović, J., & Lazić, N. (2022). Funkcije i osobine školskog pedagoga iz perspektive nastavnika. *DHS-DRUŠTVENE I HUMANISTIČKE STUDIJE*, 191. Dostupno na; <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1073767>

Internetski izvori:

- 37) URL1 Hrvatska enciklopedija, <https://enciklopedija.hr/clanak/profesija>
- 38) URL2 Odjel za psihologiju UNIZD:web <https://psihologija.unizd.hr/Portals/12/pdf/Nastava/KIMP.pdf>

9. Prilozi

Prilog 1. Protokol provođenja fokus grupe

Na samom početku pozdravili bi se svi sudionici te bi im se zahvalilo na dolasku i sudjelovanju. Ukratko bi se predstavilo istraživanje kroz navođenje svrhe i cilja samog istraživanja. Naglasilo bi se kako je ovo sudjelovanje anonimno te da će trajanje intervjua biti 90 minuta. Sudionike bi se zamolilo za aktivno sudjelovanje s obzirom na otvoren tip pitanja i potaklo na aktivnu diskusiju. Također, navela bih da će se sve auditivno snimati zbog analize i interpretacije odgovora te da će se koristiti isključivo u svrhu istraživanja.

Početak diskusije ili maleni uvod u temu te ujedno i otkrivanje općenitog mišljenja sudionika bi se započelo kroz pitanje: *Možete li mi reći što mislite o temi suradnje pedagoga i nastavnika?*

Nakon toga, predstavili bi se istraživački zadatci te će se sudionicima objasniti kako će nastavno na svaki istraživački zadatak biti postavljena određena pitanja koja mu odgovaraju.

Istraživački zadatci:

1. Utvrditi i analizirati dominantne oblike suradnje pedagoga i nastavnika i njihove odrednice
2. Utvrditi i opisati specifičnosti dinamike i učestalosti suradnje pedagoga i nastavnika u odnosu na tijek pedagoške godine
3. Utvrditi i opisati strategije i metode koje se koriste prilikom ostvarivanja suradnje pedagoga i nastavnika
4. Utvrditi i analizirati otežavajuće i olakšavajuće čimbenike koji prate različite aspekte suradnje pedagoga i nastavnika
5. Ispitati i analizirati nastavnička očekivanja i zahtjeve te opisati prijedloge za unaprjeđenje i poticanje daljnje suradnje pedagoga i nastavnika

Prvi istraživački zadatak je: *Utvrditi i analizirati dominantne oblike suradnje i njihove odrednice* te pitanja koja odgovaraju na ovaj zadatak te bi trebala pružiti dublji uvid u trenutno stanje, a ujedno i potaknuti diskusiju i razmjenu iskustava među sudionicima su sljedeća:

- 1) Kako biste opisali kulturu suradnje između pedagoga i nastavnika u Vašoj školi?
- 2) Kako opisujete trenutne oblike suradnje između pedagoga i nastavnika u Vašoj školi? Kako se oni razlikuju te koje su ključne karakteristike?
- 3) Kako se planira i koordinira suradnja između pedagoga i nastavnika? Koje su konkretne metode i tehnike korištene u Vašoj okolini?
- 4) Koje su najčešće aktivnosti ili situacije u kojima pedagozi i nastavnici surađuju?
- 5)) Koje su ključne odrednice uspješne suradnje između pedagoga i nastavnika prema Vašem mišljenju?

Drugi istraživački zadatak je: *Utvrđiti i opisati specifičnosti dinamike i učestalosti suradnje u odnosu na tijek pedagoške godine* te pitanja koja odgovaraju na ovaj zadatak su sljedeća:

- 1) Kako se dinamika/učestalost suradnje između pedagoga i nastavnika mijenja tijekom različitih faza pedagoške godine (npr. početak/kraj)?
- 2) Koje su specifičnosti suradnje između pedagoga i nastavnika tijekom primjerice pripreme za početak školske godine?
- 3) Kako se učestalost komunikacije i suradnje razlikuje tijekom svakodnevnih nastavnih aktivnosti u usporedbi s primjerice nekim projektima ili izletima?
- 4) Koje su ključne aktivnosti ili događaji koji potiču suradnju nastavnika i pedagoga tijekom pedagoške godine?
- 5) Kako i koliko učestalo se informacije o napretku učenika dijele između pedagoga i nastavnika kako bi se osigurala kontinuirana podrška i suradnja?
- 6) Koje su najčešće teme ili poteškoće koje zahtijevaju intenzivniju suradnju?
- 7) Kako se dinamika suradnje između pedagoga i nastavnika može unaprijediti kako bi se bolje prilagodila potrebama različitih razdoblja pedagoške godine?

Treći istraživački zadatak je: *Utvrđiti i opisati strategije i metode koje se koriste prilikom ostvarivanja suradnje* te pitanja koja odgovaraju na ovaj zadatak su sljedeća:

- 1) Koje su najčešće korištene strategije za poticanje suradnje u Vašoj školi?
- 2) Koje su metode komunikacije koje se najčešće koriste u suradnji?
- 3) Koriste li se, primjerice, nekakve radionice kao strategija za poticanje suradnje između pedagoga i nastavnika?
- 4) Koriste li se nekakvi edukacijski resursi za podršku suradnji ?
- 5) Postoje li, Vama poznati ili možda čak korišteni programi ili inicijative podrške koji su doprinijeli poboljšanju suradnje?

- 6) Smatrate li da u Vašoj školi pedagog i nastavnici djeluju timski kao partneri u rješavanju problema ili izazova?

Četvrti istraživački zadatak je: *Utvrditi i analizirati otežavajuće i olakšavajuće čimbenike koji prate različite aspekte suradnje* te pitanja koja odgovaraju na ovaj zadatak su sljedeća:

- 1) Koji su glavni izazovi s kojima se suočavaju pedagozi i nastavnici u ostvarivanju suradnje te koji su faktori koji doprinose ili ometaju suradnju?
- 2) Smatrate li da različite osobnosti i stilovi rada utječu na suradnju između pedagoga i nastavnika?
- 3) Kako se rješavaju razlike u pristupu i filozofiji između pedagoga i nastavnika kako bi se postigla efikasnija suradnja?
- 4) Koje su uloge i odgovornosti pedagoga i nastavnika u suradnji te kako se one percipiraju unutar samog školskog okruženja?
- 5) Postoje li pretpostavke ili stereotipi koji otežavaju suradnju te kako ih prevladati?
- 6) Kako organizacijska kultura škole utječe na suradnju?
- 7) Koje sve aspekte biste naveli kao prednosti suradnje pedagoga i nastavnika za vaš rad, a i za same učenike?
- 8) Koji su primjeri ili strategije koje su olakšale suradnju u Vašoj školi?

Peti istraživački zadatak je: *Ispitati i analizirati nastavnička očekivanja i zahtjeve te opisati prijedloge za unaprjeđenje i poticanje daljnje suradnje pedagoga i nastavnika* te pitanja koja odgovaraju na ovaj zadatak su sljedeća:

- 1) Koje su prednosti suradnje koje primjećujete u svom radu?
- 2) Kako biste opisali zahtjeve i očekivanja koje nastavnici imaju od suradnje s pedagozima?
- 3) Koje su ključne uloge i odgovornosti pedagoga u ostvarivanju očekivanja nastavnika?
- 4) Kako bi se mogla poboljšati transparentnost u vezi s očekivanjima pedagoga i nastavnika?
- 5) Kako bi se mogli unaprijediti komunikacija i razmjena informacija između pedagoga i nastavnika?
- 6) S obzirom na vašu trenutačnu percepciju suradnje s pedagozima što biste željeli da se promijeni u budućnosti to jest kakve promjene ili inicijative bi po vašem

mišljenju potakle veću suradnju? Koji su vaši prijedlozi za unapređenje suradnje?

Sažetak

Nastavnička percepcija odrednica i područja suradnje s pedagozima

Tema ovog rada je suradnja između nastavnika i pedagoga u školskom sustavu, naglašavajući njihovu ključnu ulogu u sveobuhvatnom razvoju učenika. Nastavnici i pedagozi predstavljaju temelj obrazovnog procesa i važni su za socijalni i emocionalni razvoj učenika. Nastavnici prilagođavaju svoj pristup kako bi zadovoljili individualne potrebe učenika, dok pedagozi podržavaju njihovu emocionalnu stabilnost i pomažu u prevladavanju izazova. Istraživanje pokazuje da trenutna suradnja često pati zbog reaktivnog modela, gdje se pedagozi uključuju tek kada se pojave problemi. Pedagozi su preopterećeni administrativnim zadacima, što ograničava njihovu aktivnu ulogu u svakodnevnim školskim aktivnostima i sprečava sustavnu suradnju s nastavnicima. Ova suradnja je najčešće ograničena na situacije s poteškoćama kod učenika ili prilagodbu nastavnog programa, dok u drugim slučajevima izostaje, što stvara dojam nedostatka koordinacije. Rad naglašava potrebu za promjenama u organizaciji rada pedagoga i nastavnika te jačanje uloge ravnatelja u poticanju suradnje. Ravnatelji trebaju aktivno promovirati suradnju i osigurati adekvatne resurse. Također, potrebno je povećati priznanje za rad nastavnika i pedagoga te jasnije regulirati odnose s roditeljima kako bi se smanjili nesporazumi i osigurala bolja podrška učenicima. Zaključno, rad ističe potrebu za sustavnim promjenama u suradnji između nastavnika i pedagoga. Jasnije definiranje uloga, veća uključenost ravnatelja, poboljšanje suradnje kroz cijelu školsku godinu i bolja komunikacija s roditeljima ključni su za stvaranje pozitivnog obrazovnog okruženja koje pruža kontinuiranu i konstruktivnu podršku učenicima. Implementacija predloženih promjena može poboljšati učinkovitost suradnje i obrazovnu atmosferu, čime će se doprinosti boljoj kvaliteti obrazovnog procesa i uspjehu učenika. Dodatna istraživanja su svakako nužna za sticanje cjelovitijeg uvida u izazove i prilike za poboljšanje u različitim školskim sredinama.

Ključne riječi: kvaliteta nastave, nastavnik, ravnatelj, stručni suradnik pedagog, suradnja.

Summary

Teacher's perception of determinants and fields of cooperation with pedagogues

The topic of this thesis is the cooperation between teachers and pedagogues in the school system, emphasizing their key role in the comprehensive development of students. Teachers and pedagogues represent the foundation of the educational process and are important for the social and emotional development of students. Teachers adapt their approach to meet the individual needs of students, while pedagogues support their emotional stability and help them overcome challenges. Research shows that current collaboration often suffers from a reactive model, where pedagogues only get involved when problems arise. Pedagogues are overloaded with administrative tasks, which limits their active role in daily school activities and prevents systematic cooperation with teachers. This cooperation is most often limited to situations with difficulties for students or adaptation of the curriculum, while in other cases it is absent, which creates the impression of a lack of coordination. The research emphasizes the need for changes in the organization of the work of pedagogues and teachers and strengthening the role of principals in encouraging cooperation. Principals should actively promote cooperation and provide adequate resources. It is also necessary to increase recognition for the work of teachers and pedagogues and to regulate relations with parents more clearly in order to reduce misunderstandings and ensure better support for students. In conclusion, this thesis highlights the need for systematic changes in cooperation between teachers and pedagogues. Clearer definition of roles, greater involvement of principals, improvement of cooperation throughout the school year and better communication with parents are key to creating a positive educational environment that provides continuous and constructive support to students. The implementation of the proposed changes can improve the efficiency of cooperation and the educational atmosphere, which will contribute to the better quality of the educational process and the success of students. Additional research is certainly necessary to gain a more complete insight into the challenges and opportunities for improvement in different school environments.

Key words: expert associate pedagogue, cooperation, principal, student, teacher, teaching