

Univerzitet u Sarajevu
Filozofski fakultet u Sarajevu
Odsjek za pedagogiju

KOMPETENCIJE PEDAGOGA U PEDAGOŠKOJ PRAKSI SREDNJE ŠKOLE

Završni rad

Kandidatkinja: Amra Abaz

Mentor: Prof.dr. Amir Pušina

Sarajevo, juli 2020. godina

KOMPETENCIJE PEDAGOGA U PEDAGOŠKOJ PRAKSI SREDNJE ŠKOLE

Sažetak

Pedagoška profesija se odnosi na kvalitetno didaktičko-metodičko oblikovanje pedagoške prakse, najčešće kroz institucionalizirani odgoj i obrazovanje. Višestruke su uloge i funkcije pedagoga u školi, te s tim u vezi, kompetitivnost pedagoga postaje zahtjevom savremenog društva. Reforma školstva uopće, a naročito visokoškolskog obrazovanja, definirala je okvir kvalifikacija i kompetencija bitnih za nastavak profesionalnog razvoja. Globalne promjene koje se dešavaju kroz tehnološku ekspanziju, ekonomske uvjete društva, zahtjeve tržišta rada, te promjene koje doživljava obitelj, ali i pojedinac u njoj, uveliko su promijenile i pedagošku zbilju. Profesionalni angažman pedagoga u školi, naročito u srednjoj školi savremenog društva usložen je mnogostruko. Sa jedne strane se povećavaju potrebe odgojo-obrazovne prakse, a sa druge strane reformski zahtjevi društva, u kojem kompetencijski model obrazovanja postaje imperativ.

U ovom diplomskom radu će se naročita pažnja posvetiti razradi pojmova koji definišu ulogu i funkciju pedagoga kroz povijest, sa posebnim akcentom na savremenu pedagošku praksu. Također, definirat će se i zahtjevi Evropske Unije, kroz Evropski kvalifikacijski okvir (EQF), koji je temelj kompetencijskog modela obrazovanja usmjerenog na cjeloživotno učenje. S tim u vezi, ispitat će se i vrednovati stavovi pedagoga srednje škole o važnosti i posjedovanju kompetencija u radu.

Ključne riječi: kompetencije pedagoga, pedagoška praksa, srednja škola

SADRŽAJ

Uvod	4
I TEORIJSKA OSNOVA ISTRAŽIVANJA	
1. Uloga pedagoga kroz povijest i savremeni kompetencijski model pedagoške profesije	5
2. Status stručnog saradnika – pedagoga srednje škole kroz zakonska i podzakonska akta Kantona Sarajevo	10
3. Osnove kvalifikacijskog okvira Evropske Unije i Bosne i Hercegovine	14
4. Savremena uloga i funkcija školskog pedagoga i profesionalni razvoj kroz imperativ kompetencija.....	21
5. Kompetencije stručnog saradnika-pedagoga	26
II METOD	
1. Cilj istraživanja.....	37
2. Zadaci istraživanja i istraživačka pitanja.....	37
3. Uzorak.....	37
4. Instrumentarij.....	38
5. Postupak istraživanja i obrada podataka.....	38
III REZULTATI	
1. Odgovori na skali procjene.....	39
2. Posljednja ocjena o radu/titula.....	47
3. Vidovi stručnog usavršavanja kroz koje su do sada pedagozi prošli.....	48
4. Najbitnije kompetencije u dosadašnjem radu po mišljenju pedagoga.....	50
5. Načini na koje bi pedagozi mogli najbolje razvijati vlastite kompetencije.....	52
6. Smatraju li pedagozi da posjeduju kompetencije u skladu sa savremenim zahtjevima Evropske Unije?.....	54
IV DISKUSIJA I ZAKLJUČCI.....	56
V LITERATURA.....	60
VI PRILOG.....	61

Uvod

Pedagoška profesija koju čini adekvatan odgojno-obrazovni pristup svih prosvjetnih radnika odgajanicima, naročito pedagoga u odgojno-obrazovnim institucijama, predstavlja bazični element u evaluaciji konačnih postignuća. Cilj pedagoške prakse je da kroz savjetodavni rad i podršku iznjedri generacije mladih ljudi koji će biti sposobni za dalje samostalno obrazovanje ili na tržištu rada biti konkurentna populacija obogaćena nizom kompetencija. Kvalitet svake profesije, pa i profesije pedagoga sigurno je usko vezana za znanja, vještine, sposobnosti i kompetencije, koje se razvijaju cijelog života. Profesionalni angažman je bitan dio iskustva koji neminovno djeluje i oblikuje već postojeće pretpostavke za uspješan i produktivan rad.

Trenutne, ali ne i tek nastale, okolnosti globalne tehnološke transformacije i progresa, kao i savremene evropske, nacionane i ekonomske reforme sežu i na polje reformi u obrazovanju. S tim u vezi, smatra se izuzetno bitnim koncept „kompetitivnosti“, kao preduvjetom za uspješan rad i ishode koje slijede. Na polju angažmana školskih pedagoga, situacija se usložila do te mjere da se tradicionalna uloga izgubila, dok promjene u društvu i zahtjevi Evropske Unije, implantiraju ideju cjeloživotnog učenja kroz razvijanje znanja, vještina i sposobnosti, prvenstveno kroz formalno, ali i neformalno i informalno učenje. Kompetencija je pojam koji se počeo koristiti sve češće, a kojim se nastoji obuhvatiti čitav sfektar pretpostavki koje bi pedagog u savremenoj pedagoškoj praksi škole trebao imati. Zbog toga, u ovom radu će se teoretskim pristupom analize sadržaja pokušati prikazati putanja razvoja pedagoške profesije u školama, vrijednosti i funkcije te uloge. Bitno je spomenuti da su se u protekloj deceniji mnogi autori počeli zanimati za ovaj fenomen, naravno, uzimajući u obzir sve navedene promjene kako na lokalnom, tako i na globalnom planu. Hrvatski autori poput Stjepana Staničića, Marka Tulića, Jasminke Ledić i mnogih drugih, dali su svoj značajan doprinos promišljanju o ovoj temi, ali i istraživanjima na polju prakse. Zaključci i činjenice koje su ustvrdili stvaraju jednu sliku i temelj za sva naredna istraživanja na polju kvalitativnog razvoja pedagoške prakse.

Kompetencije kao temeljni pojam ovog diplomskog rada će biti prezentovane kroz teoretsku distinkciju, a koje se naročito tiču stručnog saradnika-pedagoga u savremenoj pedagoškoj praksi srednje škole. S tim u vezi, metodološki dio rada je posvećen ispitivanju stavova o važnosti kompetencija i determiniranju postojećih kod pedagoga srednjih škola na području Kantona Sarajevo. Istraživanje će pokušati predstaviti postojeću sliku statusa i kvaliteta stručnih saradnika, te definirati ona polja koje je neophodno intenzivirati na polju edukacija za unapređenje kompetitivnosti i kvaliteta u ovoj struci.

I TEORIJSKA OSNOVA ISTRAŽIVANJA

1. Uloga pedagoga kroz povijest i savremeni kompetencijski model pedagoške profesije

Profesionalni razvoj školskih pedagoga

Uloga i razvojni put pedagoške profesije, a naročito pedagoga, se kroz godine unazad jako i radikalno mijenjao. Ako se u obzir uzme činjenica da je gotovo pola stoljeća profesije školskog pedagoga iza nas, onda sa pravom možemo reći da se radilo o burnom i veoma zahtjevnom periodu onih koji su gradili sistem i mjesto koje danas uživaju pedagozi.

Turbulentno vrijeme koje je iza nas, zapravo, govori o razvojnem putu u okviru koga je uloga pedagoga posmatrana kroz prizmu pomoćnika školske administracije, preko inicijatora pozitivnih promjena, do "bezuvjatnog" pedagoga, od kojeg se očekuju mnoge kompetencije.

Kada se spomenu kompetencije, misli se na odlike, znanja i kvalifikacije koje su potrebne školskom pedagogu da bi bio u mogućnosti uspješno realizirati i ostvariti stručno-pedagoške ciljeve škole, te unaprijediti kvalitet pedagoškog procesa u njoj. S tim u vezi veoma zahtjevna savremena pedagoška stvarnost inicira progresivne promjene koje definiraju ulogu i zadatke pedagoške profesije kroz konkretizaciju kompetencija.

Suvremeno doba karakteriziraju promjene koje su imale (i još uvijek imaju) utjecaj na odgojno-obrazovno okruženje te zahtijevaju sposobnost i spremnost na prihvaćanje novih spoznaja i organiziranje njihove praktične primjene. Škole su se kao odgojno-obrazovne institucije našle pred zahtjevima kojima svojom klasičnom organizacijom i podjelom nisu mogle udovoljiti. Izlaz su pronašle u angažiranju novih profila stručnjaka suradnika. Pregledom djelatnosti stručnih suradnika, uočljivo je da su oni u početku svog pojavljivanja i uvođenja u škole prvobitno uvedeni kao pomoć direktoru, a potom se očekivala pedagoška pomoć učenicima. Međutim, sa razvijanjem svijesti o bitnosti i kompleksnosti pedagoškog procesa uopće, pred stručnog saradika – pedagoga su postavljeni ogrniti zahtjevi i očekivanja. Danas sa pravom možemo reći da su oni nositelji razvojne pedagoške djelatnosti škole.

Na putu profesionalne transformacije školski pedagozi su prošli kroz niz etapa koje se odlikuju vrlo bitnim pitanjima opstanka i njihovog razvoja. Zbog toga će se u nastavu dati kratki osvrt na taj put opisujući profesionalne pretpostavke i potencijale koje su određivale njihov status.

Traganje za identitetom (1954.-1964.)

Unutar ovog desetljeća profil stručnih saradnika pedagoga karakterizira traganje za vlastitim identitetom. „u tom razdoblju je zakonski regulirana i legalizirana uloga pedagoga u školskoj praksi (1964), objavljena je poznata studija slovenskog pedagoga F.Pedičeka (1967) koja je prvi teorijski okvir profesije školskog pedagoga, objavljena je prva oficijelna programska orijentacija (1968), a definiran je i program obrazovanja pedagoga za potrebe školske prakse (1969).“ (Staničić, 2005; 37)

Programsko određenje i legalizacija (1965-1974.)

Ovo je faza sazrijevanja koja traje do sredine sedamdesetih godina. „To je razdoblje usmjerenosti na stručno-metodička pitanja doprinosa školskih pedagoga rješavanju odgojnih problema, ujednačavanju razrednih odjela, unapređivanju nastave profesionalnoj orijentaciji učenika, stručnom usavršavanju učitelja i sl. Pod pritiskom prosvjetne administracije i ravnatelja, instruktivni rad s nastavnicima i stručni nadzor nastave, ističu se kao temeljne funkcije. Početkom 70-ih u prosvjetnoj se javnosti traži preciznije definiranje uloge školskih pedagoga. Tih godina se intenzivno konceptualizira i operacionalizira uloga pedagoga u srednjim školama.“ (Staničić, 2005; 37)

Afirmacija pedagoške djelatnosti (1975.-1984.)

Razdoblje afirmacije pedagoške djelatnosti bilježi ekspanzija u kvantitativnom i kvalitativnom pogledu. Karakteristika ovog razdoblja je početak ostvarivanja integracije djece s teškoćama u razvoju u redovne škole, što je produciralo porast zanimanja za defektološku funkciju stručnih suradnika i profil defektologa. Osim povećanja broja stručnih suradnika, raste i broj publikacija i istraživanja. Uočava se afirmacija rada školskog pedagoga, te je vidljiva ekspanzija u zapošljavanju. Tih godina pedagozi postaju sinonim za imperativ internog razvoja savremene škole. Na gore prethodno navedeno uticaj je imalo više okolnosti: profesionalno vođena prosvjetna politika, snažna nacionalna institucija za unapređivanje školstva, obrazovanje i intenzivo usavršavanje pedagoga, te jasno regulisanje njihove uloge u zakonima i provedbama istih. 1977. godine Vladimir Jurić je objavio monografiju koja je uveliko dala poticaj profesionalizaciji uloge pedagoga na način da je sugerisao viđenje školskog pedagoga kao stručnog saradnika, a ne kao superizora nastavnikovom radu.

Razdoblje krize (1985.-1999.)

Krajem 80-ih godina uslijedila je kriza obrazovanja, stručnog rada u istom, te naročito kriza statusa školskih pedagoga koja je trajala do kraja 90-ih godina. Iako je bilo pokušaja i pedagoških nastojanja stručnjaka da izbere programe i organizacijske modele prosperitetnog obrazovanja, desila se redukcija podrške ovom kadru. Ta vrsta redukcije odnosila se kako na financijsku, tako i na stručnu i kadrovsku, te podršku sa opremom. Iako je bilo kvalificiranih školskih pedagoga na tržištu rada, pravno je sankcionisano njihovo broj, te su zamijenjeni nestručnim licima.

Reafirmacija profesionalne djelatnosti stručnih saradnika-pedagoga (2000.-)

Svijest o potrebi unapređivanja odgojno-obrazovne prakse karakterizira suvremena gledišta. Brojna empirijska istraživanja potvrđuju da su stručni suradnici svojim radom pozitivno utjecali na podizanje kvalitete pedagoške prakse i da su ostvarili vidan doprinos razvoju i unapređivanju odgojno-obrazovnog procesa. Rezultati praćenja rada stručnih suradnika pokazuju da je situacija u školama koje imaju stručne suradnike neusporedivo bolja nego u onima koje ih nemaju. Jurić navodi kako se u takvim školama kvalitetnije planira i programira rad, prati nastavni rad i potiču suvremenija didaktička rješenja. Također, pruža se stručna i pedagoška pomoć mladim nastavnicima koji ulaze u rad, brine se o stručnom usavršavanju nastavnog osoblja, identificiraju se darovita djeca i sustavno potiče njihov razvoj. Nadalje, identificiraju se i opserviraju djeca koja imaju teškoća u učenju i napredovanju te im se pruža odgovarajuća pomoć, radi se savjetodavno s mladima, a nastavnike upućuje kako postupati u određenim pedagoškim situacijama. Osim toga, roditeljima se savjetodavno pomaže u boljem razumijevanju svoje djece i usklađivanju odgojnih utjecaja, prati se i potiče napredovanje učenika i pomaže u izboru škole i budućeg zanimanja, te se proučavaju i prate određeni pedagoški fenomeni u školi i pronalaze adekvatna rješenja. Škole gdje postoje stručni suradnici karakteriziraju humani odnosi između učenika i nastavnika, povoljnija klima za odgojni rad, profesionalno ostvarivanje pedagoških inovacija te vrednovanje njihove provedbe.

Djelovanje školskih pedagoga i drugih stručnih saradnika sve se ozbiljnije prepoznaje kao odgovor struke na izazove savremene škole. Kroz kratki historijski osvrt može se zaključiti da se put afirmacije pedagoškog poziva kretao od identifikacije same vrijednosti stručnog saradnika kao takvog do afirmacije svih uloga koje pedagog nosi sa sobom. Rad sa učenicima, mladima, roditeljima, istraživanje pedagoške prakse i slično, predstavljalo je ozbiljno usložavanje poslova koji zahtijevaju promjena i na ličnom, ali i na profesionalnom planu. Naročito sada, kada govorimo o savremenoj pedagoškoj praksi škola.

Razvoj shvaćanja uloge školskih pedagoga

Uloga školskog pedagoga rezimirana je zakonskom regulativom koja se veže za 1964. godinu kada se na opis profesije ovog stručnog saradnika gledalo isključivo kao na pomoćnika menadžera škole kroz rukovodni, kontrolni, ali nadasve administrativni dio posla. Na ovaj način se potpuno izgubila nit koja bogatstvo pedagoške stvarnosti veže u jedan potpuno drugačiji mozaik poslova, pa i samih kompetitivnih osobina i profila osoba koje bi obnašale dužnost pedagoga. Naime, otklon od struke je bio veliki deficit ovoj struci. Međutim, vrijeme koje je uslijedilo determiniralo je nove uloge i kompetencije koje su postale neophodne da bi se pedagoška zbilja obogatila kvalitativnim vrijednostima na polju odgoja i obrazovanja, a naročito u radu sa mladim ljudima.

Ubrzo će se prosvjetna administracija osvrnuti na znanstvene spoznaje, te iz istih nastojati ulogu pedagoga istaknuti kroz obogaćivanje odgojno-obrazovnog rada. Mnogi autori su u vremenu 60-ih godina isticali vlastito viđenje i pokušavali iznjedrili najbolji opis posla pedagoga. „D. Vilhe (1965.) smatra da je uključivanje pedagoga u školsku praksu prilika da se još neposrednije angažira pedagoška nauka u životu škole i iskoristi njezine naučne rezultate i njezinu pomoć pri usmjeravanju prakse. L. Bognar (1972) koji ulogu pedagoga vidi u tome štoć on predstavljati sponu između nauke i praktične djelatnosti, te zahvaljući svom obrazovanju moći pratiti razvitak pedagoške znanosti i biti sposoban u sredini u kojoj djeluje primjenjivati nauku.“ (Staničić, 2005;38)

Staničić (2005) navodi da drugi autori, poput F. Pedičeka vide ulogu pedagoga kao savjetodavca učenicima, a savjetovanje djeteta vidi kao pomoć djetetu u poticanju kroz njegovu aktivnost i olakšavanje pri rješavanju problema. Čak i nekolicina američkih autora (Mortensen i Schmuller) istog su stanovišta u pogledu savjetodavne djelatnosti pedagoga, a A.Rozmarić pored savjetodavne uloge u radu sa učenicima, promiče i razmišljanje o važnosti suradnje sa nastavnicima i davanje svojevrsne podrške u pedagoškoj sferi rada.

„U drugoj polovici 1970-ih godina pojačana ja aktivnost na osmišljavanju djelatnosti pedagoga u školama. Kao rezultat toga ostvaren je kvalitativni pomak u shvaćanju njihove uloge. Ideja se pojavila na početku reforme srednje škole i uglavnom je karaktersitična za označavanje uloge pedagoga u ovom dijelu obrazovnog sustava“.(Staničić, 2005;38)

Među prvima koji je prepoznao važnost strukturiranog statusa pedagoga bio je Milat, koji smatra da u unutrašnjoj organizaciji obrazovne ustanove mora postojati određena služba, i to razvojna stručno-pedagoška služba koja će imati funkciju unutarnjeg pedagoškog razvoja i unapređenja. U tom smislu, razvojnu službu, a samim tim i pedagoga definira kao „sektor razvoja i istraživanja, a stručni saradnici su specijalizirani stručnjaci

koji provode razvojne, inovacijske i istraživačke poslove u organizacijama kojima je osnovna djelatnost odgoj.“(Staničić, 2005;38)

Nakon mnogih stručnih analiza stručnih timova i nacionalnih institucija koje su prepoznale važnost uloge i veliku korist unutar institucionaliziranog odgojno-obrazovnog rada, javljaju se i oni autori koji su najkonkretnije istaknuli i definirali ulogu pedagoga.

„Razvojnu pedagošku službu S. Staničić (1989) definira kao tim stručnjaka različitih profila kojima je temeljna funkcija da anticipira, potiče, usmjerava razvoj i unapređuje cjelokupnu odgojno-obrazovnu djelatnost škole, a u skladu sa potrebama društva i ličnosti učenika. Po njegovom mišljenju ova služba razvoj ostvaruje interdisciplinarnim pristupom i timskim radom sa svim subjektima u školi i uz pomoć institucija izvan škole, te funkcijama kao što su: planiranje, programiranje, organizacija, koordinacija, informiranje, usmjeravanje, savjetovanje, usavršavanje, istraživanje i dr. Stručnu jezgru razvojne pedagoške djelatnosti čine specijalizirani stručnjaci kao što su: pedagog, psiholog, programer, socijalni radnik, defektolog, bibliotekar informatičar.“(Staničić, 2005;39)

Analizom strukturiranja aktivnosti školskih pedagoga, Ledić, Staničić i Turk (2013) zaključuju da, iako postoje različiti pristupi, oni se mogu grupirati u nekoliko kategorija. Jedan od starijih pristupa strukturiranju područja rada pedagoga odnosi se na izvedbu poslova gdje su poslovi pedagoga razvrstani na operativni (u kojima pedagog neposredno radi na određenim područjima), instruktivni (pedagog nekog poučava ili osposobljava) i studijsko-analitički - pedagog analizira i istražuje fenomene iz svog područja rada (Petrović, 1976. u Ledić, Staničić i Turk, 2013.)

2. Status stručnog saradnika-pedagoga srednje škole kroz zakonske i podzakonske akte Kantona Sarajevo

Nakon što se napravila jedna slika puta kroz koju je prošla transformacija statusa pedagoškog poziva, neophodno je iznijeti činjenice koje se vežu za definisanje istog kroz zakonske i podzakonske akte Kantona Sarajevo, uzimajući u obzir da si ispitanici u ovom radu pedagozi srednjih škola na području Kantona Sarajevo.

S tim u vezi, definisat će se njihova uloga, zadaci i obaveze, način stručnog usavršavanja i sticanja stručnih zvanja, što predstavlja nezavisnu varijablu u istraživanju.

Zakon o Srednjem obrazovanju u Kantonu Sarajevo, Pedagoški standardi i normativi, Pravilnik o stručnom u savršavanju stručnih saradnika, Pravilnik o ocjenjivanju, napredovanju i sticanju stručnih zvanja stručnih saradnika

Z A K O N O M o srednjem obrazovanju u Kantonu Sarajevo, objavljenom u Službenim novinama Kantona Sarajevo Godina XXII-Broj 23 od 15. juna 2017. godine, ISSN 1513-7052, definisan je status svih uposlenika u srednjoj školi, a time i status stručnog saradnika-pedagoga

(https://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/zakon_o_srednjem_obrazovanju.pdf):

„Član 119. (Definicija) Radnici u srednjoj školi su nastavnici, stručni i drugi saradnici, administrativno-finansijsko, pomoćno i tehničko osoblje i drugi radnici kako je to propisano pedagoškim standardima i normativima.“ (Zakon o srednjem obrazovanju Kantona Sarajevo, str.17)

„Član 122. (Ostali radnici) (1) Ostali radnici u srednjoj školi su: stručni saradnici u odgojno-obrazovnom procesu i psihosocijalnom razvoju učenika, stručni saradnici za pravne i ekonomske poslove i ostalo osoblje. (2) Stručni saradnici u odgojno-obrazovnom procesu i psihosocijalnom razvoju učenika u srednjoj školi su: pedagog, pedagog-psiholog, psiholog, socijalni radnik, zdravstveni radnik, bibliotekar, defektolog, rukovalac nastavnom tehnikom-programer i koordinator praktične nastave.“ (Zakon o srednjem obrazovanju Kantona Sarajevo, str.17)

Također, na osnovu čl. 22 i 24., Zakona o Vladi Kantona Sarajevo („Službene novine Kantona Sarajevo“, br:24/03 – prečišćeni tekst), i čl. 17 i 160. Zakona o srednjem obrazovanju (Službene novine Kantona Sarajevo“ broj 10/2004), Vlada Kantona Sarajevo na 70. sjednici održanoj 18.06.2004. godine donosi **Pedagoške standarde i normative za srednje obrazovanje**, kojim se definiše status stručnih saradnika u

školi/školskom centru/đlačkom domu, a koje čine pedagog-psiholog, pedagog, psiholog, odgajatelj, socijalni radnik, zdravstveni radnik, bibliotekar, rukovalac nastavnom tehnikom-programer koji ima odgovarajuću VSS. Kako je propisano Pedagoškim standardima i normativima, pedagog je obavezan član među stručnim saradnicima i to odredbom 5.1.1. definisan je 1 izvršilac, a odredbom 5.1.1.1. definisano je da za svako odjeljenje preko minimalnog broja odjeljenja/klasa utvrđenih u poglavlju 1.1. škola ima po 0,05 izvršioca.

Struktura radne sedmice stručnog saradnika (pedagog-psiholog, pedagog i psiholog)

Struktura radne sedmice stručnog saradnika (pedagoga) definisana je Pedagoškim standardima i normativima za srednje škole Kantona Sarajevo. Elementi koji čine strukturu radne sedmice preuzeti su iz trenutno važećeg pomenutog dokumenta, preuzetog sa zvanične stranice Ministarstva za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo.

<https://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/Pedagoski%20standardi%20i%20normativi%20za%20srednje%20obrazovanje.pdf>

Strukturu radne sedmice pedagoga čine sljedeći zadaci:

- konceptijsko-programski zadaci u dogovoru sa direktorom - 3,5 sati
- programiranje, ostvarivanje i analiza odgojnog rada - 2,0 sati
- pedagoška dokumentacija - 3,0 sati
- rad sa nastavnicima i stručnim organima škole - 2,5 sati
- rad sa učenicima i učeničkim organizacijama - 5,0 sati
- unapređenje nastave - 2,0 sati
- saradnja sa institucijama - 1,0 sati
- saradnja sa roditeljima - 2,5 sati
- provođenje upisa u školama - 3,0 sati
- profesionalna orijentacija - 4,0 sati
- istraživanja u praksi školskog pedagoga-psihologa - 2,0 sati
- pedagoško-psihološka praksa studenata nastavnih fakulteta - 1,0 sati
- personalni dosje učenika, pedagoški karton - 1,5 sati

- priprema za rad i stručno usavršavanje - 7,0 sati

Ukupno 40,0 sati

Pedagog-psiholog obavlja i druge stručne poslove prema potrebi, po *nalogu direktora i organa upravljanja škole, pa se prethodna satnica može izmijeniti.*

P R A V I L N I K O M o stručnom usavršavanju odgajatelja, profesora/nastavnika i stručnih saradnika u predškolskim ustanovama, osnovnim i srednjim školama i domovima učenika se definiše:
(https://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/Pravilnik_strucnom_%20usavršavanju_odgajatelja19_04.pdf)

Član 3. Individualno stručno usavršavanje obuhvata: 1. Stalno praćenje stručnih listova i časopisa i druge stručne literature 2. Obavljanje konsultacija i međusobnu razmjenu mišljenja i iskustava putem stručnih aktiva 3. Izvođenje oglednih i uglednih časova 4. Inovacije u nastavnom procesu 5. Naučno - istraživački rad 6. Objavljivanje publikacija 7. Konsultacije s direktorom škole, pomoćnikom direktora i pedagogom.

Član 4. Kolektivno stručno usavršavanje obuhvata: 1. Prisustvovanje oglednim i uglednim časovima 2. Učešće u radu stručnih organa ustanove 3. Učešće na savjetovanjima, seminarima, kursevima, naučnim ekskurzijama, studijskim putovanjima i slično

Član 6. Odgajatelj, profesor/nastavnik koji ima položen stručni ispit obavezan je da najmanje jednom u dvije godine održi ogledni, odnosno ugledni čas pred stručnim aktivom. Stručni saradnik obavezan je da najmanje jednom u dvije godine realizuje temu iz domena svoje struke . Pedagoška služba vodi evidenciju o aktivnostima iz stava 1 ovog člana i podnosi izvještaj najvišem stručnom organu ustanove.

Član 7. Odgajatelj, profesor/nastavnik i stručni saradnik je obavezan da redovno prisustvuje stručnom seminaru koje organizuje Prosvjetno-pedagoški zavod. Odgajatelj, profesor/nastavnik i stručni saradnik je obavezan da prisustvuje odgovarajućem obliku stručnog usavršavanja koji organizuje Prosvjetno-pedagoški zavod ili druga odgovarajuća ustanova, na kojem će se upoznati sa najnovijim dostignućima i naučnim rezultatima u struci. Prosvjetno-pedagoški zavod izdaje potvrdu o učešću i obliku stručnog usavršavanja. U ustanovi se vodi evidencija o učešću i obliku stručnog usavršavanja.

P R A V I L N I K o ocjenjivanju, napredovanju i sticanju stručnih zvanja odgajatelja, profesora/nastavnika i stručnih saradnika u predškolskim ustanovama, osnovnim, srednjim školama i domovima učenika definiše:

(https://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/Pravilnik_o_ocjenjivanju_odgajatelja_nastavnika19_04.pdf)

Član 1. Odgajatelji, profesori/nastavnici i stručni saradnici ocjenjuju se jednom u dvije godine na osnovu redovnog praćenja rada i postignutih rezultata u predškolskoj ustanovi, osnovnoj, srednjoj školi i domu učenika (u daljem tekstu ustanove).

Član 2. Odgajatelji, profesori/nastavnici i stručni saradnici mogu se ocjenjivati pod uvjetom: 1. da su u radnom odnosu na određeno ili neodređeno vrijeme 2. da imaju odgovarajući profil i stručnu spremu utvrđenu zakonom, odnosno nastavnim planom i programom 3. da imaju položen stručni ispit, na osnovu kojeg stiču pravo da samostalno obavljaju odgojnoobrazovni rad.

Član 5. Odgajatelji, profesori/nastavnici i stručni saradnici ocjenjuju se ocjenama: 1. naročito se ističe (broj bodova 31 - 35) 2. ističe se (broj bodova 25 - 30) 3. dobar (broj bodova 17 - 24) 4. zadovoljava (broj bodova 9 - 16) i 5. ne zadovoljava (broj bodova 0 - 8) Ocjenom naročito se ističe ocjenjuje se odgajatelj, profesor/nastavnik i stručni saradnik, ako prema članu 3 ovog Pravilnika, ima najmanje 31 bod. Ocjenom ističe se ocjenjuje se odgajatelj, profesor/nastavnik i stručni saradnik, ako prema članu 3 ovog Pravilnika, ima najmanje 25 bodova. Ocjenom dobar ocjenjuje se odgajatelj, profesor/nastavnik i stručni saradnik, ako prema članu 3 ovog Pravilnika, ima najmanje 17 bodova. Ocjenom zadovoljava ocjenjuje se odgajatelj, profesor/nastavnik i stručni saradnik, ako prema članu 3 ovog Pravilnika, ima najmanje 9 bodova. Ocjenom ne zadovoljava ocjenjuje se odgajatelj, profesor/nastavnik i stručni saradnik, ako prema članu 3 ovog Pravilnika, ima maksimalno 8 bodova.

Član 9. U zavisnosti od ostvarenih rezultata i utvrđenih ocjena o radu, odgajatelj, profesor/nastavnik i stručni saradnik stječu posebna stručna zvanja: 2. stručni saradnik u predškolskim odgojno-obrazovnim ustanovama, osnovnim i srednjim školama: samostalni stručni saradnik, viši stručni saradnik, stručni saradnik savjetnik.

Član 10. Stručni saradnik ima pravo na više stručno zvanje – samostalni stručni saradnik ukoliko je njegov rad dva puta uzastopno ocijenjen ocjenom naročito se ističe, prema članu 3 ovog Pravilnika. Samostalni stručni saradnik koji dva puta uzastopno bude ocijenjen ocjenom naročito se ističe, prema članu 3 ovog Pravilnika, stiče zvanje – viši stručni saradnik. Viši stručni saradnik koji dva puta uzastopno bude ocijenjen ocjenom naročito se ističe, prema članu 3 ovog Pravilnika, stiče zvanje – stručni saradnik savjetnik.

Jako je bitno napomenuti da esterna evaluacija stručnih saradnika (pedagoga) predstavlja ozbiljan deficit. Svaka vrsta samoevaluacije neminovno odaje sliku poželjnih i subjektivnih stavova, koji ne moraju istovremeno predstavljati objektivnu sliku kvaliteta pedagoške profesije unutar odgojno-obrazovne institucije.

3. Osnove kvalifikacijskog okvira Evropske Unije i Bosne i Hercegovine

Pod uticajem ogromnog tehnološkog napretka, izuzetno brze izmjene tehnologije i razvoj evropskog tržišta, paralelno-zahitjevi na tržištu rada, koji sami po sebi donosi mnoge dinamične promjene i velika očekivanja, razlogom su i velikih sadašnjih, ali i budućih dugoročnih i strateških promjena u oblasti sticanja kvalifikacija.

Evropska Unija je na ovaj način svojim članicama predočila visoka očekivanja u realizaciji strateških ciljeva provedbe i razvoja kvalifikacijskog okvira baziranom na ishodima učenja. Samim tim, Bosna i Hercegovina, koja je u redu za članicu Evropske Unije, u obavezi je implementirati i raditi na strategiji razvoja i reforme obrazovanja. U vezi s tim, Vijeće ministara Bosne i Hercegovine je usvojio niz odluka i dokumenata potrebnih za izradu i provedbu *Kvalifikacijskog okvira Bosne i Hercegovine* (u daljem tekstu: KOBiH)-gdje su najbitniji dokumenti *Osnove kvalifikacijskog okvira u Bosni i Hercegovini* i *Akcioni plan za izradu i provedbu Kvalifikacijskog okvira u Bosni i Hercegovini* za period 2014-2020.

Stephen,A., Dželalija,M. (2015) navode da je sveukupni cilj ovog projekta je unapređenje reforme sistema visokog obrazovanja u BiH da bi se podržao razvoj privrede i društva u skladu sa zahtjevima EHEA. Specifični cilj projekta je povećati mobilnost i mogućnost zapošljavanja radne snage unutar BiH i drugim zemljama kroz dalji razvoj sistema kvalifikacija, usklađenim sa evropskim preporukama, i u skladu sa tržištem rada i potrebama društva. Projekat cilja se odnosi na jačanje sistema visokog obrazovanja razvojem i primjenom opštih snadarda kvalifikacija za visoko obrazovanje širom zemlje.

Da bi se razumjela materija koja će biti predmetom ovog diplomskog rada, neophodno je razjasniti osnovne termine sa kojima ćemo se u nastavku susretati.

Kratki pojmovnik kvalifikacijskog okvira

Evropski kvalifikacijski okvir (*European Qualifications Framework – EKO ili EQF*) je instrument uspostavljanja nivoa kvalifikacija organiziran tako da djeluje kao sredstvo prepoznavanja i razumijevanja kvalifikacija između nacionalnih kvalifikacijskih okvira.

Državni (nacionalni) kvalifikacijski okvir (*National Qualifications Framework – NQF*) je instrument uspostave kvalifikacija stečenih u određenoj zemlji, kojim se daju osnove za jasnoću, pristupanje, prohodnost, sticanje i kvalitetu kvalifikacija.

Kvalifikacijski okvir za Bosni i Hercegovinu je instrument uspostave kvalifikacija stečenih u Bosni i Hercegovini, kojim se daju osnove za jasnoću, pristupanje, prohodnost, sticanje i kvalitet kvalifikacija.

Evropski kvalifikacijski okvir za visoko obrazovanje je dokument koji je usvojila Konferencija evropskih ministara obrazovanja u Bergenu 2005. godine, koji definira generičke deskriptore za svaki od tri ciklusa visokog obrazovanja i koji se primjenjuje u svim državama potpisnicama bolonjskog procesa.

Kvalifikacija označava formalni naziv za rezultat procesa procjene i validacije koji je dobijen onda kada kompetentno tijelo odredi da je pojedinac ostvario ishode učenja prema predviđenim standardima.

Ishodi učenja predstavljaju izjavu o tome šta učenik/student osoba koja uči zna, razumije i može da obavlja na osnovu završenog procesa učenja, definisanih kroz znanja, vještine i *kompetencije*.

ISCED (International standard Classification of Education) je međunarodna standardna klasifikacija obrazovanja.

Znanje označava rezultat usvajanja informacija kroz proces učenja. Znanje je skup činjenica, principa, teorija i praksi koje se odnose na područje rada ili izučavanja. U kontekstu Evropskog kvalifikacijskog okvira za cjeloživotno učenje, znanje se opisuje kao teoretsko i/ili činjenično.

Vještine predstavljaju sposobnost primjene znanja i korištenje principa „znati kako“ da se izvrši određeni zadatak i da se riješi problem. U kontekstu Evropskog kvalifikacijskog okvira, vještine se definišu kao kognitivne (uključuju korištenje logičkog, intuitivnog i kreativnog razmišljanja), praktične (uključuju fizičku spremnost i korištenje metoda, materijala, sprava i instrumenata) i socijalne vještine (vještine komuniciranja i saradnje, emocionalna inteligencija i druge).

Kompetencije označavaju sposobnost primjene znanja, vještina i personalnih, socijalnih i metodoloških sposobnosti na radnom mjestu ili tokom učenja, kao i u privatnom i profesionalnom razvoju. U kontekstu Kvalifikacijskog okvira kompetencije su opisane kao odgovornost i samostalnost.

Cjeloživotno učenje podrazumijeva integraciju formalnog, neformalnog i informalnog učenja kako bi se stekle mogućnosti za stalno unapređenje kvaliteta življenja.

Formalno obrazovanje je učenje usmjereno od strane nastavnika ili instruktora koje se stiče u obrazovnim ustanovama, a prema nastavnim planovima i programima odobrenim od nadležnih obrazovnih vlasti.

Neformalno obrazovanje je organizovan proces učenja i pobrazovanja usmjeren ka usavršavanju, specijalizaciji i dopunjavanju znanja, vještina i sposobnosti prema posebnim programima koje izvode organizatori obrazovanja (redovne škole, centri za obuku, kompanije, agencije i slično.)

Informalno učenje je neplanirano učenje i sticanje znanja kroz svakodnevne aktivnosti.

Inkluzivno obrazovanje podrazumijeva pravo na obrazovanje svake osobe tokom cijelog života, posebno pravo djece sa poteškoćama u razvoju u uključivanje u redovnu nastavu, kao i pravo nadarene djece na maksimalni razvoj njihovih potencijala.

Prvi dokument u Bosni i Hercegovini koji se tiče kvalifikacijskog okvira za sve nivoe, a kojeg je neophodno višegodišnje razvijati jeste Osnove kvalifikacijskog okvira u Bosni i Hercegovini. Ovaj dokument je usklađen sa Evropskim kvalifikacijskim okvirom za cjeloživotno učenje (prikaz u tabeli). „On definiše, koordinira, upravlja i smiješta kvalifikacije u strukturu od osam referentnih nivoa (od kojih neki mogu imati podnivo). Svaki referentni nivo obuhvata definiranu kombinaciju znanja, vještina i kompetencija, odnosno standard postignuća tog i prethodnih kvalifikacijskih nivoa, iz čega se može zaključiti da svaki viši kvalifikacijski nivo implicira da osoba ima više znanja, vještina i kompetencija kao ishoda učenja.“ (Osnove kvalifikacijskog okvira u Bosni i Hercegovini, str.9)

Zahvaljujući ovom okviru omogućava uspoređivanje kvalifikacija na osnovu istog sistema vrednovanja, te se na taj način ostvaruje veća objektivnost u ocjenjivanju postignuća, ali i vertikalna i horizontalna prohodnost kroz cijeli sistem obrazovanj i obuke, kako u vlastitoj zemlji, tako i u drugim zemljama.

Ishodi učenja, koji su krucijalni pojam ovog Okvira, zapravo predstavljaju definisane deskriptore koji opisuju očekivana znanja, vještine i kompetencije za svaki od ovih nivoa, počevši od osnovne škole, pa sve do nivoa doktorata.

Kada je riječ o deskripciji ishoda učenja, isti se odnose kako na formalno (kroz obrazovne ustanove), tako i neformalno učenje (različite obuke, usavršavanja, educiranje u privatnom životu i sl.). Okvir olakšava povezivanje različitih formi učenja kroz evaluaciju ishoda učenja.

Kada se ovaj koncept stavi u kontekst pedagoške profesije, sa pravom se može reći da su očekivanja ne samo uvećana kvantitativno, već se umnogome kvalitet postojećih izmijenio i prilagodio novih zahjevima. Profesionalni pedagoški angažman u srednjim školama predstavlja veliki izazov kroz mnoge otvorene reperkusije i dileme, koje će u budućnosti zahtijevati od svakog pojedinca da posjeduje kako znanje i vještine, ali i konkretne kompetencije za kvalitetnije učinke rada.

U nastavku ovog rada posebna pozornost će se usmjeriti na „kompetencije“, kao sveobuhvatan pojam onih elementa koje se tiču pedagoga u savremenoj praksi srednje škole.

Obzirom da su ovim diplomskim radom obuhvaćeni pedagozi, koji pojeduju akademski nivo obrazovanja, u nastavku će se dati pregled generičkih deskriptora za šesti, sedmi i osmi nivo EQF.

Tabela 1

Nivoi kvalifikacijskog okvira u Bosni i Hercegovini

Odnos prema ISCED-nivoima i EKO-u (EQF)		Osnove kvalifikacijskog okvira			Raniji sistem u Bosni i Hercegovini zasnovan na stepenima stručne spreme		
ISCED nivo	EKO (EQF)	Kvalifikacija	Završeno obrazovanje	Nivo	Stepen stručne spreme	Završena škola	Kvalifikacija
1 i 2A	1	Nekvalificirani radnik	Osnovno obrazovanje	1	I	Osnovna škola	Nekvalificirani radnik (NK)
2B	2	Niskokvalificirani radnik	Programi stručnog osposobljavanja	2	II	Osnovna škola i stručna osposobljenost	Polukvalificirani radnik (PKV)
3C	3	Kvalificirani radnik	Srednje stručno obrazovanje i obuka	3	III	Trogodišnja srednja škola	Kvalificirani radnik - KV (srednja stručna sprema III. Stepena)
3A 3B	4	Opće ili specijalizirani kvalificirani radnik	Srednje opće i tehničko obrazovanje	4	IV	Četverogodišnja srednja škola	Srednja stručna sprema - IV. stepen
4A 4B	5	Visokokvalificirani radnik specijaliziran za određeno zanimanje	Postdekundarno obrazovanje uključujući masjtorske i srodne ispite	5	V	Specijalizacija na osnovu stručnosti srednjeg obrazovanja	Visokokvalificirani radnik - VKV
5A	6	Bachelor ili Baccalaureat	Pvi ciklus visokog obrazovanja	6	VI	Viša škola	Viša stručna sprema (VŠS)
5B	7	Master	Drugi ciklus visokog obrazovanja	7	VII/1	Fakultet osnovne studije	Visoka stručna sprema - VSS
					VII/1	Specijalizacija	Magistar specijalist
5	8	Doktorat	Treći ciklus visokog obrazovanja	8	VII/2	Magisterij	Magistar nauka
6					VIII	Doktorat	Doktor nauka

Tabela 2

Generički deskriptori kvalifikacijskog okvira

Nivo obrazovanja	Znanje (činjenično i teoretsko)	Vještine (spoznajne, psihomotoričke i socijalne)	Kompetencije (samostalnost i odgovornost)
6 Prvi ciklus obrazovanja	Ova osoba: pokazuje znanje i razumijevanje u području studija, koje se nadovezuje na njihovo srednjoškolsko obrazovanje i koje je uobičajno na tom nivou, uz podršku odgovarajućih resursa za učenje (tekstova i informacionih i komunikacijskih tehnologija), koje uključuju neke aspekte koji će se zasnivati na poznavanju najnaprednijih dostignuća u datom području.	Ova osoba: može primijeniti detaljno znanje i kritičko razumijevanje principa vezanih za dato područje studija/discipline primijeniti na način koji pokazuje profesionalan pristup radu ili struci, te posjeduje kompetencije koje se obično pokazuju formiranjem i potkrepljivanje argumenata i rješavanjem problema unutar datog područja studija; također može primijenti osnovne metode sticanja znanja i aplikativna istraživanja u datoj disciplini, te je u stanju da odluči o tome koji je pristup da upotrijebi za rješavanje datog problema i svjesna je toga u kojoj je mjeri odabrani pristup primjeren rješavanju takvog problema; također može komunicirati koristeći znanje jednog ili više stranih jezika i komunikacijskih tehnologija, informacije, ideje, problemi i rješenja i u auditoriju koji nije specijalizovan i koji je specijalizovan za dato područje istraživanja.	Profesionalne kompetencije: Ova osoba: ima sposobnost da prikuplja i tumači relevantne podatke (obično unutar datog područja studija), na osnovu kojih donosi sudove koji sadrže razmišljanja o relevantnim društvenim naučnim ili etičkim pitanjima. Lične kompetencije: Ova osoba: je izgradila vještine učenja neophodne za dalji studij, uz visok stepen autonomije i akademskih vještina i svojstava neophodnih za istraživački rad, shvatanje i procjenu novih informacija, koncepata i dokaza iz različitih izvora; također posjeduje temelj za buduće samousmjeravanje i cjeloživotno učenje; te je stekla interpersonalne vještine i vještine timskog rada, primjerene za zapošljavanje i/ili dalji studij.

7	Drugi ciklus obrazovanja	<p>Ova osoba: može pokazati sistematično razumijevanje i savladavanje znanja u ovom području studija/disciplini, koje se temelji na, odnosno proširuje i/ili nadograđuje sa nivoom dodiplomskog studija (prvi stepen) i što predstavlja osnov ili mogućnost za originalnost pri razvoju i/ili primjeni ideja, obično u kontekstu istraživačkog rada.</p>	<p>Ova osoba: može primijeniti svoje znanje i razumijevanje, kao i sposobnosti rješavanja problema, na nove, nepoznate sredine unutar šireg (ili interdisciplinarnog) konteksta u vezi sa njihovim područjem studija; također može primijeniti konceptualno i apstraktno razmišljanje, uz visok nivo sposobnosti i kreativnosti, čime se omogućava kritička ocjena trenutnog istraživačkog i akademskog rada na najvišem nivou u datoj disciplini, ocjena različitih metodologija, formiranje kritičkog mišljenja i ponuda alternativnih rješenja.</p>	<p>Profesionalne kompetencije: Ova osoba ima sposobnost da integrira znanje i bavi se složenim problemima, te da formulira sudove na osnovu nepotpunih ili ograničenih informacija, ali uz razmišljanje o socijalnim i etičkim odgovornostima vezanim za primjenu njihovog znanja ili sudova; također može prenositi svoje zaključke, znanja i razmišljanja na kojima se oni temelje, uz korištenje odgovarajućeg/odgovarajućih jezika, auditoriju koji nije specijalizovan i koji je specijalizovan jasno i nedvosmisleno. Lične kompetencije: Ova osoba je u stanju da svoje znanje podigne na viši nivo, produbi razumijevanje svog područja studija ili discipline i kontinuirano razvija sopstvene vještine kroz samostalno učenje i razvoj; također ima vještine učenja koje joj omogućavaju da nastavi studij na način koji će uglavnom biti samouvjeren i autonoman; te je stekla interpersonalne vještine i vještine timskog rada, primjerene različitim kontekstima učenja i zaposlenja, te pokazuje sposobnost vođenja i/ili pokretanja inicijative i daje doprinos promjeni i razvoju.</p>
---	--------------------------	--	--	--

8	Treći ciklus obrazovanja	Ova osoba pokazuje sistematično razumijevanje područja studija i vladanja vještinama i metodama istraživačkog rada u vezi sa zadatim područjem.	Ova osoba: pokazuje sposobnost da definiše studijski projekat istraživanja, a zatim provede istraživanje u skladu sa metodologijom date nauke; te originalnim istraživanjem daje vlastiti naučni doprinos koji proširuje granice spoznaje u datoj oblasti, te će ova osoba nastaviti naučna istraživanja i razvoj, te biti pokretač i nosilac napretka u društvu zasnovanom na znanju, doprinoseći stalno razvoju tehnika, ideja ili pristupa.	Profesionalne kompetencije: Ova osoba je sposobna za kritičku analizu, vrednovanje i sintezu novih i složenih ideja Lične kompetencije: Ova osoba može u vezi sa svojim područjem stručnog i naučnog znanja komunicirati sa kolegama, širom naučnom zajednicom i društvom.
---	--------------------------	---	--	---

4. Savremena uloga i funkcija školskog pedagoga i profesionalni razvoj kroz imperativ kompetencija

Zahtjevi savremenog društva, mnogi izazovi školstva koji od učitelja, nastavnika, profesora, a ponajviše od školskog pedagoga očekuju visoku stručnost postaju imperativ vlastitog angažmana na polju usavršavanja svih onih koji učestvuju u odgojno-obrazovnom radu. Uloge koje školski pedagog nosi u savremenoj školi su jako kompleksne i vrlo značajne. Nadovezujući se na gore pomenute funkcije školskog pedagoga, dolazi se do konkluzije da zajedno sa njima, kompetencije predstavljaju uvjet za kvalitetnu operacionalizaciju svih zadataka i očekivanja koje se stavljaju pred ovu profesiju.

Društvene promjene osim što su jako velike, istovremeno su i vrlo brze i sve složenije i zahtjevnije. suočavanje sa svim izazovima u radu, ne samo kada je riječ o djetetu/učeniku na ovom putu, već i sa svim subjektima koji moraju biti dio kruga podrške njima, od školskog pedagoga očekuju kompetentnost i konkretne profesionalne korake.

Reforme koje se javljaju kao rezultat društvenih promjena, naučnih, kulturnih, tehnoloških i drugih, pred lice ove profesije postavljaju megalomanske zahtjeve, gdje se postavlja pitanje da li i u kolikoj mjeri školski pedagozi mogu odgovoriti ovim zahtjevima. Kakve su zaista realne mogućnosti, ne samo kada se govori o društvenim prilikama, već i kada govorimo o mogućnostima vlastitog usavršavanja, nadogradnje znanja, iskustava, izgrađivanja novih kompetencija koje su imperativ njihovog budućeg profesionalnog puta.

Uloga pedagoga u pedagoškoj praksi srednje škole

Pedagog je stručni saradnik menadžera škole, a unutar stručne službe osoba koja je osposobljena akademskim zvanjem za rad i podršku najprije učenicima. Obzirom da ovaj rad referira hronološku dob srednjoškolaca, tim prije će se prednost dati konkretnoj ulozi pedagoga u srednjim školama.

Rad pedagoga u školi možemo podijeliti na više područja: planiranje i programiranje, rad s učenicima, rad s nastavnicima, te suradnja i razvijanje partnerstva sa roditeljima, suradnja sa lokalnom zajednicom i slično.

Planiranje i programiranje uključuje planiranje vlastita stručnog usavršavanja i stručnog usavršavanja nastavnog kadra, sudjelovanje u izradi Godišnjeg plana i programa škole, te učešće u radu Nastavničkog vijeća. Najčešće u ovim poslovima školski pedagog je izuzetno poslovno vezan za rad menadžera/direktora škole i ostalim stručnim suradnicima (psiholog, socijalni radnik, defektolog). Pedagog, u suradnji s lokalnim Zavodom za zapošljavanje, izrađuje plan i program za profesionalno informisanje, a u svrhu profesionalne orijentacije onih koji su na pragu akademskog obrazovanja ili eventuanog zapošljavanja u oblasti struke za koju imaju adekvatnu

diplomu III stepena školovanja. Plan rada s djecom s teškoćama u razvoju i plan rada s darovitom djecom, kao dijelom inkluzivnog obrazovanja, pedagog izrađuje u suradnji sa psihologom i defektologom, ako ih u školi ima.

Pedagog izrađuje plan zdravstvene i socijalne zaštite učenika u suradnji sa roditeljima/starateljima ili nadležnom institucijom. Zadatak je pedagoga i izrada plana kulturne i javne djelatnosti škole te pravovremeno vođenje pedagoške dokumentacije. Također mnogi projekti koji su vezani za rad srednjih škola, kao što su Antikoruptivni plan i Plan prevencije maloljetničke delinkencije kroz mnoge forme matrica i drugih instrumenata pedagog vrši opservaciju, analizu, predlaže rješenja i vrši konstantan nadzor, a naročito kroz suradnju sa roditeljima/starateljima.

Pedagog najčešće održava i odgojna predavanja za učenike, radionice, posjete kulturnim i drugim dešavanjima u sklopu Godišnjeg plana i programa rada srednje škole. Pedagozi provode dio profesionalnog informisanja u suradnji sa Zavodom za zapošljavanje (ankete Zavoda za zapošljavanje), odnosno programima fakulteta. U stručnom timu sa psihologom, socijalnim radnikom i defektologom provode programe za djecu s teškoćama u razvoju, a u suradnji sa psihologom provode programe za nadarenu djecu.

Pedagozi u radu s nastavnicim/profesorima provjeravaju realizaciju rada (nazočnost na nastavi, realizaciju planova i programa, prisustvuju oglednim časovima, pružaju pomoć pri osmišljavanju časova, nastavnih priprema, vrše uži stručni nadzor, te su stalni član Komisije za ocjenjivanje i napredovanje nastavnika, daju podršku pripravnicima kroz informiranje o načinu rada i funkcionisanja odgojno-obrazovnog procesa u srednjoj školi). Pedagozi analiziraju rezultate škole na područjima uspjeha, vladanja, popravnih ispita i sl. Organiziraju istraživački rad u školama i stručno usavršavanje nastavnika/profesora, kao i odgojna i edukativna predavanja i radionice za roditelje.

„Školski pedagog je profesionalac koji ima specijalistička znanja i umjenja stečena tokom studija, a usavršena u dnevnoj pedagoškoj praksi. Zbog toga je, kao i drugi profesionalci, stručnjak za svoje radno područje, pa ima pravo na monopol u obavljanju određenih poslova uključenih u ostvarivanje njegove uloge, a određenih u programu rada škole (Staničić, 2008:178).“

Funkcije pedagoga u savremenoj školskoj praksi

U osnovi svih reformi, tako i na polju profesionalnog obrazovanja i osposobljavanja, su velike i turbulentne promjene. Osim onih koje sa sobom nose niz nedoumica, deficita ljudskog kadra, ali i stručnih ekspozea, koji bi bili u svrsi konkretnije naobrazbe, dodatna nausaglašenost na tom polju jeste i motiviranost i akceptiranje sudionika tih promjena.

Kada ovo spomenemo, tim prije se mišljenjem usmjeravamo na stručni kadar školskih pedagoga, koji u pedagoškoj praksi srednjih škola ne uživaju izuzetno veliko priznanje od strane drugih učesnika ovog plemenite profesije. Na terenu ili u realnoj praksi, srednjoškolski pedagozi se najčešće suočavaju sa problemima vrlo niske razine motiviranosti od strane onih koji bi trebali prepoznati i cijeliti velike napore koji školski pedagozi ulažu u vlastiti rad. Zatim, eksterna motivacija-financijska je jedan od razloga zbog kojih je većina pedagoga vrlo nezadovoljna, uzimajući u obzir da se vremenom uvelo jako puno obaveza i projekata, a za koje se u datom momentu nisu mogli iznaći adekvatni kadrovi ili komisije, pa je prećutnim dogovorom većina obaveza dodijeljena pedagozima, a istovremeno nemajući u vidu da li za te poslove školski pedagozi uopće imaju dostatnu kompetentnost. Nadalje, deficit u smjeru stručnog, profesionalnog i ličnog usavršavanju u našem društvu je do te mjere prisutan, da čak i kada se određeni zadaci i funkcije preuzmu, pedagog biva izložen kritiziranju od strane većine, koja u najvećem broju slučajeva nije ni pozvana da komentárom učestvuje u procjeni njegovog posla i profesionalizma.

Iz vlastitog iskustva i profesionalnog angažmana u srednjoj školi u Kantonu Sarajevo, te suočavanju sa realnom problematikom prosječne srednjoškolske populacije učenika i učenica, uvidjela sam da empatija koja se očekuje od strane pedagoga, biva iscrpljena do mjere, kada po mom mišljenju podrška supervizora biva neophodna.

Smatram da osobe koje se bave životima drugih ljudi kroz svoj profesionalni angažman, a naročito kada učestvujemo u odgoju i obrazovanju, ali prije svega odgoju mlade osobe, te kada se u njihov život upliću niti svoje (ne)dovoljne kompetentnosti, ozbiljno rizikuju da naprave ili jako dobar posao, ili doprinesu ozbiljnim posljedicama koje mogu nastupiti. U tom smislu, empatija ubrzo postaje samo početna stepenica u radu sa srednjoškolskom populacijom, dok sva kasnija nastojanja se pretakaju u jednu ljudsku podršku i pomoć, koja svako biće, htjeli mi to ili ne, crpe. Ogrmona podrška koju bi mogao pružiti supervizor (psihoterapeut, psiholog i dr.) je nepobitna činjenica sa kojom se svaki školski pedagog suočava. Ne smijemo zaboraviti da su pedagogija i psihologija dva krila jedne velike nauke, koja se bavi ljudskim životima, već u najranijoj dobi. Baš iz tog razloga, ne bi ih smjeli šturo odvajati, a posebno zanemariti međusobnu podršku kroz superviziju u profesionalnoj djelatnosti

Funkcije školskog pedagoga o kojima govori Trnavac (1996:54) su sljedeće:

- **PROGRAMERSKA** – aktivnosti pedagoga u planiranju nastavnog rada, programiranju svih vidova rada škole i rada stručnih i upravnih organa škole
- **EVALUATORSKA** – aktivnosti pedagoga i psihologa škole u izradi evidencione i verifikacione dokumentacije i instrumentarija za dijagnostiku i evaluaciju vaspitno-obrazovnog rada škole.

- **ISTRAŽIVAČKA** – aktivnosti pedagoga u izradi projekata i instrumentarija za mala i akciona istraživanja u cilju unapređivanja pedagoške prakse u školi (pedagoško-instruktivna i savjetodavna
- **INOVATIVNA** – aktivnosti pedagoga na upoznavanju i disaminaciji didaktičkih inovacija u školi.



Shodno gore izloženom, može se reći da su osobine i radne funkcije školskog pedagoga sljedeće: (Trnavac, 1996:36).

Tabela 3

Osobine i radne funkcije školskog pedagoga

OSOBINE I RADNE FUNKCIJE ŠKOLSKOG PEDAGOGA	
Opseravator	Realizator
Informator	Istraživač
Konsultant	Analitičar
Savjetnik	Inovator
Inicijator	Diseminator
Koordinator	Dokumentarista
Organizator	

Elaborirajući stavove stručnjaka iz oblasti pedagoške prakse, te praveći naročit osvrt na pokušaj sažimanja svih funkcija i uloga koje opisuju školskog pedagoga, shvatićemo da su one vrlo kompleksne, obimne i nadasve zahtjevne. Postavlja se pitanje da li sve ove funkcije pedagoz na početku svog profesionalnog puta, a nakon bazičnog-akademskog obrazovnog ciklusa može posjedovati. Zapravo, da li pedagog samo nakon akademskog zvanja može odgovoriti svim ulogama savremenog školstva, te na koji način može zadovoljiti očekivanja koja se pred njega stavlja, bilo da govorimo o Nacionalnom kvalifikacijskom okviru, odnosno Evropskom kvalifikacijskom okviru, kojem svakako težimo.

Da bi se pojam kompetitivnosti školskog pedagoga najbolje shvatio, neophodno je izložiti shvatanje pojma „kompetencije“ uopće, sa naročitim osvrtom na shvatanje iste unutar ove profesije.

Cijeneći kvalitet učinaka u radu školskog pedagoga, pa i ako navodim vlastito iskustvo, ogromnu prednost bi mogli dati individualnoj praksi i velikom entuzijazmu koju ovaj profil stručnjaka neosporno mora imati.

Intrinzični faktor motivacije, ljubav prema ovoj profesiji, posvećenost, požrtvovanost, visok stupanj empatije, strpljenje i želja za promjenom su vrijednosti koje prožimaju ovu plemenitu ulogu.

Kako navodi Jovanović, M. (2014) kvalitet rada pedagoga dovodi se u direktnu vezu sa stručnim usavršavanjem i profesionalnim razvojem. Postavljen je i aksiom da bez kontinuiranog profesionalnog razvoja zaposlenih u školi nema ni kvalitetnog rada škole. Također, navodeći promjene koje se dešavaju u svim sferama društvenog života, ističe da iste neminovno unose promjenu u sistem odgoja i obrazovanja, te u školi uopće. Među novim ulogama pedagoga savremene pedagoške prakse nalazi se spremnost i otvorenost za promjene, napuštanje nekih tradicionalnih uloga, prilagođavanje novim izazovima i zahtjevima, te prihvatanje nekih novih uloga. Od pedagoga se očekuje da bude najveći inicijator promjena u školi, koji će kroz viziju cjeloživotnog učenja i neprestanog profesionalnog razvoja, razvijati sposobnost kritičkog promišljanja, te osposobljavati se za refleksiju i evaluaciju kako subjekata odgojno-obrazovnog procesa, tako i drugih elemenata u njegovom radu. U skladu sa tim, u poslednje vreme, u različitim dokumentima se ističe da je neophodno razvijati kompetencije koje pedagogu pomažu da efikasno djeluje u kompleksnim, različitim, nepredvidljivim situacijama, navodi Jovanović (2014).

5. Kompetencije stručnog saradnika-pedagoga

U vremenu velikih globalizacijskih procesa dešavaju se promjene koje se tiču svakog čovjeka, kako na mikro planu, tako i na makro planu. Vrijeme ekspanzije ogromnog tehnološkog napretka, protoka informacija definitivno pomjera granice očekivanja ljudi u svakoj profesiji, pa tako i u obrazovnom sistemu. Praveći paralelu u odnosu na tradicionalni okvir kompetitivnosti stručnog saradnika-pedagoga i zahtjeva savremenog obrazovnog sistema, te usmjeravajući se na obrazovne politike Evropske Unije, kompetitivnost se ozbiljno raslojila na mnoge faktore. Tradicionalno uvjerenje o kometencijama se uglavnom shvatalo kao stručna sposobnost pojedinca u ulozi kvalitetnog radnika. Međutim, u nastavku analize ovog pojma, iskristalizirat će se pojam komeptencije, koja obuhvata mnoge faktore bitne za profesiju pedagoga u savremenoj pedagoškoj praksi, naročito srednje škole.

Pojam kompetencija u Evropi je postao ključni politički i naučni pojam. Na međunarodnom planu u demokratsim i tržišno ekonomski orijentisanim zemljama, pojam kompetencija se uzdigao na vodeće mjesto u obrazovnim politikama, naročito krajem 20. stoljeća. Kao takav, pojam kompetencije je relativno nov pojam, koji dobija svoje obrise kroz naučne analize, te se nastoji razjasniti na način shvatljiv i prilagodljiv populacijama ljudi koji svojim naporima učestvuju u izgradnji novog obrazovnog sistema, odnosno reformi postojećeg.

U evropskoj obrazovnoj elaboraciji zatičemo dvije međunarodne organizacije: Evropsku Uniju (EU) i Organizaciju za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD). Kroz faze istraživanja i pojašnjenja pojma kompetencije smatraju se bitnim dvije publikacije i to: Evropski kvalifikacijski okvir za cjeloživotno učenje (European Lifelong Learning; EQF), koji je u prethodnom poglavlju opisan, te je isti publikacija Evropkse Unije iz 2008. godine, te publikacija međunarodnih komparativnih postignuća koje se od 2000. godine svake tri godine provodi u sklopu 1997. pokrenutog „Programa a međunarodno vrednovanje učenika“ (Programme for International Student Assesment – PISA), koju nalaže i finansira Vlada. EQF se do sada ugavnom svojim istraživanjima orijentirao na strukovno obrazovanje odraslih i visokoškolsko usavršavanje, dok je PISA posvećena praćenju obrazovnog napretka osnovnoškolaca.

Pojam kompetencije ima svoj put kroz elaboraciju epistemološko određivanje pojma, preko uvođenja u praksu, te konkretizranjem pojmova za struku pedagoga.

Teorijski pristupi pojmu kompetencije

Obrazovna politika je temeljni zagovornik kompetencijskog pristupa u obrazovnju, čiji je cilj identifikacija ključnih kompetencija koje bi se trebale razvijati na svim stupnjevima, potom njihova standardizacija, koja bi se mogla eksterno valorizirati. Mišljenje znanstvenika o kompetencijama u obrazovanju se mnogo razlikuju i duboko su podijeljena. Sa jedne strane nailazimo na službeno (eng. *mainstream*) stajalište, koje prihvata zagovaranje kompetencijskog pristupa obrazovanju, te apropos toga akceptira sve preporuke međunarodne i nacionalne impute. Sa druge strane prisutan je kritički stav glede reformskih zahtjeva temeljen na kompetencijama i kreiranja takvog kurikuluma.

Obrazovna politika koja kreira zahtjeve u reformi obrazovnog sistema, istovremeno je i presudni faktor u oblikovanju kompetencijskog pristupa. Isti se bazira na identifikaciji i selekciji ključnih kompetencija koje bi bile jasno definirane i ti za svaki nivo obrazovanja. Za glavne prednosti kompetencijskog pristupa obrazovanju jeste povezivanje ekonomskih zahtjeva i obrazovanja, na način da ishod biva jasan za pojedinca, kako bi on postao što fleksibilniji za postizanje ciljeva, a isti bi se standardizacijom mogli mjeriti. „Teorijski, pojam kompetencija, rješava problem povezivanja, tj. Premošćuje razliku između „glave“ i „ruku“, teorije i prakse, općega istrukovnog obrazovanja. (Kerka, 1998.; Babić, 2007., str 27.).“ (Ćatić, I. 2012)

Pojam kompetencije bi mogao biti povezan za mogućnošću izvršavanja zadataka u poslovnom miljeu gdje postoje mnogi složeni zadaci, koji su slabo definirani, nerijetko vrlo kompleksni i kontradiktorni, a odnosi dinamični i apstraktni.

U tom kontekstu, kompetencija bi značila ne samo znanje, već i vještine i stavove, te sposobnost njihovog istovremenog stavljanja u funkciju. Vrlo često bi kompetencije značile sinonim za ukupnu sposobnost, kvalifikaciju i stručnost.

U nastavku će se dati kratak pregled navedenih obrazovnih struja koje u konačnici kreiraju općeprimjenjiv zahtjev.

- Službeno (mainstream) stajalište- „Zagovornici kompetencija u obrazovanju vie ih kao izraz težnje za kvalitetom obrazovanja (tj. njegove učinkovitosti glede postignuća učenika), rasta količine informacija, razvoja informacijske tehnologije, rasta internacionalizacije, međunarodne komparacije, potrebe za cjeloživotnim učenjem, itd.“ (Klerka, 1998; Palečkić, 2005, str.211; Razdevšek – Pučko, 2005, str.79).“ (Ćatić, I. 2012)
- Sa druge strane postoji kritički stav glede kurikularne reforme temeljene na kompetencijskom pristupu – „Današnja usmjerenost na kompetencije sagledava se u negativnom svjetlu prenošenja ekonomskih

principa na odgoj i obrazovanje usmjeravanjem na učinkovitost, krajnji proizvod, output, ishode obrazovanja, standarde i vanjsku evaluaciju kojom država kontrolira učinkovitost obrazovanja. Kompetencije se, dakle, stavljaju u kontekst standardizacije obrazovanja, ako i širi ekonomski i društveni kontekst u kojem je kontrola učinkovitosti putem standarda proizilazi iz težnji za kompetitivnošću svjetskih gospodarstava (Jackson, 1993; Kerka, 1998; Sachs, 2001; Korthagen, 2004.; Babić 2007; Lersch, 2005, Palečkić, 2005; Prange, 2005). Nadalje, mnogi autori smatraju da je kompetencijski pristup obrazovanju, zbog svoje biheviorističke usmjerenosti reduciran, „rigidan“, atomiziran te teorijski, empirijski i pedagoški nevjerođostojan (Kerka, 1998; Westera, 2001; Korthagen, 2004; Babić, 2007), a upozorava se i na njegovu potencijalnu ulogu u produblivanju socijalne nejednakosti (Ecclestone, 1997; Kerka, 1998; Baranović, 2005; Babić, 2007).“ (Ćatić, I. 2012)

Kompetencija – pojmovno određenje

Pojam kompetencije se definiše kroz mnoge sinonime koji zajednički predstavljaju umrežen mozaik svih elemenata, a da niti jedan nije suvišan. Riječ kompetencija se najčešće označava kao stručnost, nadležnost, pravo odlučivanja, sposobnost i znanje osobe pri određenim poslovnim zahtjevima. „U hrvatskoj pedagoškoj literaturi pojam *kompetencija* definiran je kao osobna sposobnost da se čini, izvodi, upravlja, djeluje na razini određenog znanja, umijeća i sposobnosti, kao što osoba može dokazati na formalni i neformalni način (Mijatović, 2000).“ (Ćatić, I. 2012)

Strani autori definišu kompetenciju kao kombinaciju kako znanja, tako i vještina i drugih elemenata bitnih za prosperitet. Prema Poole, Nielsen, Horrigan i Langan-Fox (1998) kompetencija predstavlja kombinaciju znanja, vještina, stajališta, motivacije i osobnih karakteristika koje pojedincu omoućuju da aktivno i učinkovito djeluju u određenoj situaciji. Autor koji se naročito posvetio razradi i analizi pojma kompetencije je Weinert (2001), koji je istu definisao kao kognitivne sposobnosti i vještine kojima pojedinci raspolažu ili ih mogu naučiti kako bi riješili određene probleme, kao i s time povezane motivacijske, voljne i društvene spremnosti i sposobnosti, kako bi se rješenja problema mogla uspješno odgovorom koristiti u varijabilnim situacijama.

Dakle, kompetencija više ne predstavlja samo skup određenih znanja i vještina, nego i potencijala za njihovu učinkovitu upotrebu. Što znači da bi kompetencija značila sposobnost da pojedinac u skladu sa svojim potencijalima aktivno i progresivno djelujemo u situacijama profesionalnog angažmana koje su temeljene na znanju, ali da istom limitirana.

Elaborirajući pojam kompetencije kroz mnoge stručne publikacije i znanstvene analize, sa posebnim osvrtom i naglaskom se učiteljska kompetencija istakla, možda, kao i najbitnija. Svaki učitelj je osoba koja odgaja, obrazuje i gradi jedno društvo, te je taj posao neimjerno bitan. Pedagog u tom kontekstu osluškuje i predviđa

najmanje pedagoške procese, koji mogu biti u službi kvalitetnog razvoja pojedinca. Zbog toga, kompetencije kao takve, zapravo opisuju mrežu svih onih elemenata koji stručni saradnik-pedagog, treba sa sobom ponijeti putem profesionalnog angažmana na polju pedagoške prakse, a tako i savremene prakse srednje škole. „Coolahan (Vijeće Europe, 1996. prema Eurydice, 2002, str.13) predlaže da se kompetencije definiraju kao *opće sposobnosti djelovanja koje se temelje na znanju, iskustvima, vrijednostima i dispozicijama koje je osoba razvila kroz uključivanje u obrazovnu praksu.*“ (Ćatić, I. 2012)

U tom smislu, ne samo na profesionalnom planu, već i u privatnom i društvenom životu, kompetencija koja označava osposobljenost kroz znanje, vještine, motivaciju, stručnost, mjerodavnost i sl. pomaže nam da bude uspješni u ispunjavanju određenog zadatka, koji će sublimirati sve gore navedeno.

Promišljanje o kompetencijama može zavisiti od znanstvene discipline, kulturnih, nacionalnih, lingvističkih i drugih okolnosti, s toga se može naći mnogo definicija i interpretacija. Na općeprihvaćeni koncept interpretacije, u obrazovnoj politici, najveći problem predstavljaju različiti teorijski okviri, nedostatak konceptualnog okvira u društvenim i humanističkim naukama, što dovodi do neujednačenosti termina, odnosno različitog shvatanja istih pojmova.

„Weinert (2001) govori o minimalnim kriterijima definiranja pojma kompetencije:

1. Pojam *kompetencije* odnosi se na potrebe pretpostavke pojedinca ili grupe koje su nužne za izvršavanje složenih zahtjeva
2. Potrebne pretpostavke za uspješno djelovanje obuhvaćaju kognitivne i nekognitivne komponente (motivacijske, etičke, voljne, socijalne).
3. Pojam *kompetencija* podrazumijeva visok stupanj složenosti, za razliku od, npr. vještina, koje pretpostavljaju automatizirane aktivnosti.
4. Proces učenja jeste nužna pretpostavka za stjecanje kompetencija.“ (Ćatić, I. 2012)

Iz prethodno naveenog možemo zaključiti da u promišljanju o kompetencijama imamo terosijski pristup, koji kompetenciju vidi kao unutarnju, kognitivnu strukturu i koja određuje naše ponašanje i operacionalnu perspektivu, koja je prisutnija u obrazovanju. Unutar ove perspektive pojam kompetencije se shvata mnogo šire. Naime, pored znanja i vještina koje se upotrebljavaju u vrlo specifičnom kontekstu, ova perspektiva prepoznaje neophodnost i važnost vrlo specifičnim sposobnosti (special abilities), a koje u sebe uključuju iznimno važne faktore poput stavova, samopouzdanja i motivacije. Dakle, kompetencije ne može biti samo automatizirana

operacija, već proces koji uključuje svjesnost i učinkovitost, te intenciju da se i dalje unapređuju vlastiti potencijali. U takvom promišljanju, metakognicija kao proces je općeprisutan i dijelom ove perspektive.

Spomenućemo da postoje tri savremena teorijska pristupa kompetenciji (bihevioristički (funkcionalni), konstruktivistički i holistički). Za razmatranje pojma kompetencije u okvirima zahtjeva obrazovnih politika EU, najpogodniji je bihevioristički (funkcionalni) pristup. Bihevioristički pristup u biti je pristup orijentiran na ispunjavanje vanjskih zahtjeva, odnosno na zahtjev orijentiranim pristupom kompetencijama. Ovaj pristup kompetencije vidi kao spoj kognitivnih i nekognitivnih elemenata, to jeste onih koje su mješavina kognitivne, emocionalne, socijalne i bihevioralne prirode.

U kontekstu razmatranja bitnih kompetencija pedagoga u savremenoj praksi srednje škole, te stremljenju putu ka EU, jako je bitno napomenuti i evropski okvir osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje.

„U njemu pojam kompetencija definiran je kao kombinacija znanja, vještina i stavova primjerenim određenom kontekstu. Preciznije, ključne kompetencije predstavljaju *prijenosni, višefunkcionalni sklop znanja, vještina i stavova koji je potreban svim pojedincima za osobno ispunjenje i razvoj. Ključne kompetencije treba razviti do kraja obaveznog obrazovanja i one predstavljaju osnovu za dalje učenje u okviru cjeloživotnog učenja.*“ (Key competences for lifelong learning: A European reference framework 2007; str. 6)

Evropski okvir ključnih kompetencija za cjeloživotno obrazovanje obuhvata osam temeljnih kompetencija koje predstavljaju referentni okvir kurikularne reforme obrazovanja u zemljama Evropske Unije. Samim tim i za nas, kao zemlju u tranziciji na putu ka Evropskoj Uniji, iznimno je važan ovaj evropski okvir.

„Kompetencije ključne za život i rad u društvu znanja jesu: *komunikacija na maternjem jeziku, komunikacija na stranim jezicima, matematička kompetencija i osnovne kompetencije u znanosti i tehnologiji, digitalna kompetencija, učiti kako učiti, socijalne i građanske kompetencije, inicijativnost i poduzetnost, te kulturna svijest i izražavanje.*“ (Recommendation of the European Parliament and of the Council of 8 December 2006 on Key Competences for lifelong Learning, 2006; str. 13)

Uzimajući u obzir detaljno razjašnjenje pojma kompetencije koje je stvorilo jasnu sliku onoga što predstavlja zahtjev prema svakom čovjeku, kako na individualnom planu, tako i na polju profesionalnog angažmana. Pedagozi u tom pogledu prolaze ne samo individualne promjene kroz koncept usavršavanja postojećih kompetencija, već su izloženi zahtjevima poboljšanja postojećih i stvaranja i jačanja novih potencijala, kada je u pitanju pedagoška struka. S tim u vezi, zahtjevi pedagoške stvarnosti su najprije reflektivna slika društva u kojem živimo, pa samim tim odgojno-obrazovni proces više ne uključuje samo prenošenje znanja i oblikovanje ličnosti učenika kroz općeprisuznate i tradicionalne vrijednosti, već izazov na putu vrlo kompleksnih, zahtjevnih,

ponekad i rizičnih problema, koje taj proces nosi. Zbog toga, kompetencije koje opisuju ličnost pedagoga u savremenoj pedagoškoj praksi najbolje će se prikazati pojedinačnom operacionalizacijom svih elemenata koje opisuju ulogu, funkciju, pa i ličnost samog pedagoga u savremenom društvu.

Ako se prisjetimo, s početka ovog rada, dat je pregled razvoja pedagoške struke, koji je za cilj imao prikaz poslova i zahtjeva koji su bili dijelom pedagoške zbilje na profesionalnom putu razvoja pedagoga. S tim u vezi, moglo se doći do zaključka koji nam govori o tome da je njegova uloga tada bila prilično limitirana i svedena na administrativne poslove, bez punog prava odlučivanja i mogućnosti mijenjanja uslova koji su bili sastavnim dijelom historijske činjenice. Vremenska distanca od tog historijskog trenutka, pa do danas jasno je definirala, ali i usložila očekivanja i zahtjeve u odnosu na pedagoga, kao osobe koja je jedan od bitnijih faktora odgojno-obrazovnog procesa, ali istovremeno je otvorila poglavlje novih promjena, gdje se postojeće pretpostavke ove profesije multidisciplinarno isprepliću, te bivaju prožete vlastitim uvjerenjima, stavovima i vrijednostima.

Savremena uloga i kompetencije školskih pedagoga

Kako se pedagoška stvarnost bogatila mnogim izravnim iskustvima iz pedagoške prakse, tako se i profilisanje uloge i očekivanja od školskog pedagoga umnogome mijenjala, tačnije dopunjavala drugim zahtjevima. „Savremeni pogled na ulogu školskog pedagoga nalazimo kod M.Mušanoviša (2002) koji smatra da su OSNOVNE FUNKCIJE razvojne djelatnosti školskog pedagoga sljedeće:

- **OPERATIVNA** (neposredni rad na pripremi i odvijanju pedagoške djelatnosti kao što su planiranje, koordinacija, praćenje, evaluacija i sl.)
- **STUDIJSKO-ANALITIČKA** (kontinuirano, cjelovito, osmišljeno i znanstveno utemeljeno praćenje odgojno-obrazovnih i drugih procesa u svrhu vrednovanja ostvarene kvalitete i njezini unapređivanje)
- **INFORMATIVNA** (stalna analiza potreba sudionika odgojno-obrazovnog procesa za informacijama, te zadovoljavanje tih potreba stvaranjem kvalitetnog informacijskog-dokumentacijskog sustava)
- **INSTRUKTIVNA** (poučavanje i usavršavanje subjekata odgojno-obrazovnog procesa – učenika, učitelja, stručnih saradnika, ravnatelja i dr.)
- **SAVJETODAVNA, TERAPIJSKA I SUPERVIZIJSKA** (rad na specifičnim i razvojnim problemima djece, skupina djece i profesionalnim potrebama učitelja)
- **ISTRAŽIVAČKA** (stjecanje spoznaja o promjenama i inovacijama što će pridonijeti kvaliteti razvoja djece, učitelja i ustanove u cjelini, te načinima ostvarivanja promjena)

- **NORMATIVNA** (standardizacija organizacije, tehnologije i izvedbe rada – razvoj odgovarajućih normi, procedura i protokola za stručno usavršavanje i kvalitetno obavljanje radnih zadaća, te diseminaciju iskustva.“ (Staničić, 2005)

Iz gore navedenog, vidimo da se pred pedagoga stavljaju ogromni zahtjevi, koji prije svega uključuju interdisciplinarno znanje i bogatstvo, ali i druge vrste znanja, vještina, sposobnosti, kompetencija, koje će kroz vrijeme uslijediti, ali i u budućnosti biti imperativom vlastitog cjeloživotnog učenja i bogaćenja.

Kako bi bila što potpunija slika o ulozi pedagoga i profilu njegovog posla, važno je istaći i načela koja prožimaju djelatnost ove profesije:

-STRUČNA AUTONOMIJA ILI MONOPOL NA EKSPERTNO MIŠLJENJE – uzimajući u obzir objektivno stanje koje je u vezi sa stručnošću i licenciranošću pedagoga

-PROŽIMANJE SAMOSTALNOG I TIMSKOG RADA – koji omogućava usklađenu i pravovremenu primjenu raznovrsnih ekspertnih znanja u vođenju razvojnih procesa i otklanjanju separatističkih težnji pojedinih struka

-INTERDISCIPLINARNI I MULTIDISCIPLINARNI PRISTUP – koji se temelji na prihvatanju razvojno-humanističke paradigme odgoja i obrazovanja, te holističko-ekološkog shvaćanja djeteta i njegovog razvoja kao polazišta stručnog rada

-SUSTAVNI PRISTUP – pojavama i procesima, koji se usmjeravaju na motivaciju za učinkovite promjene

-ZAŠTITA PRIVATNOSTI I OSOBNOSTI SVIH SUDIONIKA ODGOJNO OBRAZOVNOG PROCESA

Ako bi željeli sažeti sve uloge i razvojnu djelatnost školskog pedagoga, onda bi ista uključivala *pripremu* za ostvarivanje programa odgojno-obrazovne ustanove, *neposredno sudjelovanje* u odgojno-obrazovnom procesu, *praćenje i vrednovanje* odgojno obrazovnog procesa, njihovih sudionika i ostvarenih rezultata, *osposobljavanje i stručno usavršavanje* odgojno-obrazovnih radnika, *informacijska i dokumentacijska djelatnost*.

Sažimanje svega prethodno navedenog, od uloge pedagoga, njegove funkcije, načela i zakonske regulative govori o raznolikosti i bogatstvu poslova, koje pedagog treba ostvariti, ali istovremeno znači da je neophodno ovladati nizom konkretnih kompetencija. U tom kontekstu se misli na sublimaciju elemenata poput karakteristika, kvalifikacija, značajki, odlika, svojstava, osobina, sposobnosti, znanja, vještina, performansi,

kvaliteta i određenja, koje ujedno čine i sinonim za pojam kompetencije pedagoga. Dakle, kompetencije školskog pedagoga bi bile preduvjet uspješnog vođenja odgojno-obrazovnog procesa sa ciljem stručno-pedagoških vrijednosti, ali i unapređenju pedagoške prakse. U kontekstu toga, formalne kompetencije bi značile zvaničnu kvalifikaciju stečenu tokom akademske izobrazbe, te radno iskustvo u školskoj praksi, dok će se konkretne poželjne kompetencije pedagoga u savremenoj pedagoškoj zbilji naknadno izložiti.

Autori koji su se bavili tumačenjem poželjnih kompetencija pedagoga savremene pedagoške zbilje, poput Weichricha, Koontza, Marušića, vrlo različito su sagledavali koncept istih. Svi autori su imali različito polazište u formiranju stava o najbitnijim kompetencijama. Neki od njih su tumačili stručnu (tehničku) kompetenciju kao najbitniju ili osobnu, koja je opisivala sposobnost komuniciranja pojedinca, njegovu vitalnost, kreativnost, integritet, i posvećenost, dok su drugi navodili konceptualne, operativne i druge kompetencije.

Osim analize pristupa nekih autora, analizirali smo stanje u školskoj praksi. Zaključili smo da se kompetencije ispoljene kroz neposredno djelovanje pedagoga mogu podijeliti na osobne, razvojne, stručne, socijalne i akcijske (Staničić, 2001, str.281).

Osobna kompetencija je karakteristična značajka doživljavanja, ponašanja i reagiranja pedagoga, a prepoznaje se u odlikama kao što su marljivost, odlučnost, samopouzdanje, inteligencija, odlučnost, inicijativnost, odgovornost, iskrenost, povjerenje, komunikativnost, i sl.

Razvojna kompetencija pedagoga uključuje znanja vezana za stvaranje vizije razvoja, uvođenje inovacija, korištenje tehnologije u funkciji razvoja, poznavanje potreba klijenata svoje ustanove. Ova kompetencija ima i svoj administrativni aspekt koji podrazumijeva umijeće organiziranja rada, poznavanje upravno-pravnih normi i sl.

Stručna kompetencija uključuje znanja iz struke vezana za unapređenje procesa rada. Ta kompetencija uključuje poznavanje organizacije pedagoškog procesa, programiranje i didaktičko oblikovanje nastavnog rada, poznavanje prosvjetnog zakonodavstva, umijeće analiziranja i vrednovanja rezultata odgojno-obrazovnog rada i dr.

Socijalna kompetencija se odnosi na znanja i sposobnosti u području međuljudskih odnosa. Ona uključuje poznavanje načela tijeka međuljudskih odnosa, znanje rješavanja konflikata, poznavanje poticajnog komuniciranja, umijeće motiviranja zaposlenih, prepoznavanje i poštivanje individualnih vrijednosti, izbor odgovarajućeg stila vođenja, i dr.

Akcijska kompetencija se odnosi na izravno praktično djelovanje (aktivnost) pedagoga u odgojno-obrazovnoj ustanovi i izvan nje. Vezana je za rad na osiguravanju uvjeta za ostvarivanje ciljeva obrazovne ustanove,

suradničko ponašanje, aktivno i konstruktivno sudjelovanje u rješavanju problema, priznavanje i poštovanje doprinosa suradnika, poticanje na rad osobnim primjerom, vođenje prema prepoznatljivoj viziji i sl. (Staničić, 2005)

Izložene i definirane kompetencije neophodne za vlastiti prosperitet na polju pedagoške prakse su temelj cjeloživotnog obrazovanja i bogaćenja iskustva sa ciljem progressa na profesionanoj razini. Trenutno, Bosna i Hercegovina, kao zemlja na putu za članstvo u Evropskoj Uniji, a reformom cjelokupnog obrazovnog sistema, na svim nivoima potencira Evropski okvir ključnih kompetencija za cjeloživotno obrazovanje. „U njemu su kompetencije definirane kao kombinacija znanja, vještina i stavova primjerenih određenom kontekstu, te predstavljaju prenosni, višefunkcionalni sklop znanja, vještina i stavova, potreban svakom pojedincu za osobno ispunjenje i razvoj, društvenu uključenost i zapošljavanje. Ključne kompetencije potrebno je razviti do kraja obaveznog obrazovanja i one predstavljaju osnovu za dalje učenje u okviru cjeloživotnog učenja.“ (Turk, M., Ledić, J., 2014, str.31)

„Skupinama kompetencija dodana je i jedna nova, koja je nazvana kompetencija europske dimenzije u obrazovanju. Kompetencije europske dimenzije u obrazovanju, analizirane su kroz sedam različitih čestica, indikatora europske dimenzije u obrazovanju. Čestice u ovoj skupini kompetencija su: Poznavanje postupka prijave na program Evropske Unije, Poznavanje strukture i načina funkcioniranja ključnih tijela Evropske Unije (Vijeće Europe, Vijeće ministara, Evropski parlament itd.); Poznavanje europskih trendova u obrazovanju, Poznavanje minimalno jednog stranog jezika, Poznavanje područja demokratskog građanstva i ljudskih prava; Osposobljenost za rad u interkulturalnom i interkulturalnom okruženju; Osposobljenost za usmjeravanje učenika i nastavnika društvenoj odgovornosti.“(Tulić, M.; Ledić, J. 2014, str.271)

Navedene kompetencije i njihove odrednice podjednako su važne, ali njihova sublimacija u pedagoškom radu pedagoga je neophodna i tek kao takve su pretpostavka uspješnog odgojno-obrazovnog rada. Kako je rad pedagoga uglavnom opisan kao savjetodavni i motivirajući, sposobnost kvalitetne komunikacije je izuzetno bitna. Kvalitetnom komunikacijom pedagog vodi pojedinca, motiviše sredinu za afirmativnu suradnju i timski rad, stvara pozitivno okruženje, te omogućava valorizaciju realiziranog cilja i ishoda. Dakle, savremeni pedagog treba posjedovati i specifična znanja i vještine.

„Specifična znanja za odgojno-obrazovni rad podrazumijevaju poznavanje užeg sadržaja, didaktičko-metodička znanja, znanja o kurikulumu te interdisciplinarna teorijska znanja, od interkulturalnih, psihologijskih, sociologijskih do filozofijskih i povijesnih. (Caena, 2011.)“ (Staničić, S. 2005)

Izvođeći jednu opću konkluziju, mogli bismo reći da specifičnosti savremenog društva u kojem se razvija pojedinac, ali i stručna osoba-pedagog, koja učestvuje u izgradnji ličnosti tog pojedinca, sa sobom nosi breme zahtjeva i očekivane spremnosti da se adekvatno postavi na putu takvog odojno-obrazovnog procesa. Zbog toga, pedagog nije više samo administrativni radnik, već i odgajatelj, evaluator, motivator, istraživač, inovator, diseminator, realizator, savjetnik, analitičar i sl. Mnoge su uloge koje opisuju profil pedagoga savremenog doba.

„U skladu s tim, Mrkonjić i Zorić (2001.) smatraju kako rad i zadaci pedagoga proizilaze iz činjenice da odgojna funkcija, ne samo škole, nego i društva slabi, te područja koja se pred školu postavljaju ističu pedagoga kao *najkompetentnijeg stručnjaka* za njihovo savladavanje:

- Ispitivanje odgojno-obrazovnih potreba u suradnji sa društvenim čimbenicima;
- Planiranje i programiranje cjelokupne djelatnosti i razvoja odgojno-obrazovne organizacije, uvođenje novih nastavnih planova i programa;
- Godišnje planiranje na razini škole;
- Prihvat učenika u obrazovne procese i njihovo uključivanje u rad, posebno učenika sa određenim razvojnim smetnjama i osiguravanje primjerenog tretmana;
- Profesionalno informiranje i usmjeravanje učenika;
- Otkrivanje i upoznavanje stvaralačkih mogućnosti učenika i njihovo usmjeravanje;
- Istraživanje optimalnih organizacijskih modela i oblika za kvalitetnu realizaciju nastavnih planova i programa;
- Prijenos pedagoških teorijskih spoznaja u praksi;
- Organiziranje i stvaranje internih pedagoških dokumentacijskih i multimedijjskih središta;
- Uskađivanje i usmjeravanje rada stručnih organa;
- Permanentno obrazovanje i stalno stručno usavršavanje cjelokupnog kadra, posebno nastavnika: prijem, uvođenje, stažiranje, stručni ispiti, praćenje i vrednovanje rada, napredovanje u zvanje;
- Suradnja između škole i okruženja;
- Mikroistraživački zahvati operativnog karaktera, akcijska istraživanja i suradnja sa znanstveno-nastavnim ustanovama;

- Oživotvorenje Pravilnika o praćenju i vrednovanju učenika;
- Obrazovanje i osposobljavanje odraslih;
- Permanetno praćenje, raščlamba i vrednovanje ostvarenja cjelovitog programa rada i predlaganje mjera za poboljšanje“ (Fajdetić, M., Šnidarić, N. 2012, str 242).

Usložene uloge, funkcije i zadaci pedagoške profesije u savremenoj praksi školi determiniraju ozbiljnu samoevaluaciju i konstantno ulaganje u vlastiti profesionalni rast i razvoj.

U teoretskom dijelu rada kvalitativnom analizom sadržaja definisano je mnogo informacija koje tretiraju pedagoški poziv, sa jedne strane, te pojam kompetencija, sa druge. Profesionalni angažman pedagoga je prikazan kroz historijski tok, ali i definisan kroz trenutno važeće zakonodavne akte Federacije Bosne i Hercegovine (Kantona Sarajevo). Također, pojam kompetencija je elaboriran sa više različitih aspekata, gdje se nastojalo iznaći najadekvatnije, ali i najjasnije tumačenje istog. Pedagoški pristup odgoju i obrazovanju, kroz koncept kvalifikacijskog okvira EU, temeljen na ishodima učenja i kompetencijama, bitno pojašnjava i naglašava kako važnost, tako i očekivanja prema subjektima koji su trenutni i budući nosioci ove plemenite profesije. Koliko je bitno ispoštovati koncept reforme i njeni zahtjeva, mnogo je bitnije naglasiti istinsku vrijednost neophodne simbioze znanja, vještina, sposobnosti, vlastitih vrijednost i nastojanja jednog profesionalca, koji je spreman da uvijek ulaže u vlastito cjeloživotno obrazovanje, kako zbog sebe, tako i zbog onih u čijem odgoju i obrazovanju učestvuje.

II METOD

1. Cilj istraživanja

Glavni cilj diplomskog rada, pored kvalitativne (teorijske) analize zakona u vezi sa kompetencijama pedagoga u Bosni i Hercegovini i preporuka Evropske Unije, bio je ispitati i opisati stavove pedagoga srednjih škola Kantona Sarajevo o važnosti kompetencija u radu i angažmanu na poslovima pedagoga srednje škole, sa naglaskom na savremenu pedagošku stvarnost srednje škole i zahtjeve kvalifikacijskog okvira Evropske unije.

2. Zadaci istraživanja i istraživačka pitanja

Prije svega, zanimalo nas je kakva je legislativa u vezi sa istraživanom problematikom u Bosni i Hercegovini, te kvalifikacijski okvir (preporuke u vezi sa kompetencijama pedagoga) u Evropskoj Uniji.

Potom, željeli smo ispitati kako pedagozi koji su dio našeg uzorka procjenjuju vlastite kompetencije potrebne za adekvatan i kvalitetan rad u srednjim školama, s nekim refleksijama na Evropski kvalifikacijski okvir.

Također, potrebno je i ispitati koje su ocjene i titule dobili pedagozi iz našeg uzorka, na koji način su se do sada stručno usavršavali, koje su to (po njima) najbitnije kompetencije i načini za njihovo razvijanje, kao i njihova mišljenja o tome da li zaista posjeduju kompetencije u skladu sa preporukama Evropskog kvalifikacijskog okvira.

3. Uzorak

Uzorak je činilo 27 pedagoga srednjih škola u Kantonu Sarajevo. Uzorak je bio prigodnog i namjernog tipa. Kada je riječ o njegovoj spolnoj strukturi, svi ispitanici bili su ženskog spola. Dvadesetpet ispitanika završilo je četverogodišnji studij, a po jedno master studij (po Bolonjskom sistemu) i studij po čijem okončanju se dobivala titula magistra nauka.

Najmlađi ispitanik imao je 34, a najstariji 63 godine. Aritmetička sredina starosne dobi iznosila je $M = 45.19$, a standardna devijacija $SD = 9.19$. Radni staž ispitanika bio je u rasponu od 5.5 do 37 godina. Aritmetička sredina radnog staža iznosila je $M = 16.70$, dok je standardna devijacija bila $SD = 10.00$.

4. Instrumentarij

Instrument istraživanja bio je *Upitnik za stručne saradnike (pedagoge) o kompetencijama pedagoga u pedagoškoj praksi srednje škole (Prilog 1)*. Ovaj instrument sastoji se od 41 tvrdnje sa pridruženom petostupanjskom skalom procjene Likertovog tipa. Provjerena je pouzdanost tipa unutrašnje konzistentnosti za ovaj upitnik. Cronbachov alfa koeficijent bio je $\alpha = .944$, što govori u prilog veoma visokoj pouzdanosti ovog instrumenta.

Pitanja otvorenog tipa, u vezi sa pomenutim upitnikom, odnosila su se na: posljednju ocjenu o radu/titulu, dosadašnje vidove stručnog usavršavanja kroz koje su ispitanici do sada prošli; najbitnije kompetencije u dosadašnjem radu po snizibilitetu i mišljenju pedagoga; načine na koje bi pedagozi najbolje mogli razvijati vlastite kompetencije i mišljenje pedagoga o tome da li posjeduju ili ne posjeduju kompetencije u skladu sa savremenim zahtjevima Evropske Unije.

Kada je riječ o sociodemografskim varijablama, od ispitanika je traženo da navedu/obilježe svoj spol, obrazovni nivo, dob i radni staž.

5. Postupak istraživanja i obrade podataka

Podaci su prikupljeni elektronskim putem, pri čemu je upitnik proslijeđen na e-mailove ciljne grupe pedagoga. Odgovori ispitanika su uneseni u SPSS, gdje je kreirana baza podataka. U SPSS-u su izračunate glavne deskriptivne statističke vrijednosti (minimalna i maksimalna vrijednost, te aritmetička sredina – M i standardna devijacija - SD) za svaku tvrdnju, kao i frekvencije (f) po svakoj kategoriji odgovora (od "nikako se ne slažem" do "potpuno se slažem"). Potom su izračunati Pearsonovi produkt-moment koeficijenti korelacije (r), kako bi se ispitala povezanost dobi i radnog staža sa 41 tvrdnjom primijenjenog upitnika. Sve navedeno može se podvesti pod kvantitativnu analizu podataka.

Drugi dio analize odnosi se na kvalitativnu obradu podataka, odnosno prikaz i interpretaciju odgovora ispitanika prikupljenim uz pomoć pitanja otvorenog tipa. Za dva ovakva pitanja, napravljena je tabela frekvencija odgovora.

III REZULTATI

1. Odgovori na skali procjene

Zaglavlje tabele 1 odnosi se na stepen slaganja sa svakom od tvrdnji, u rasponu od 1 – uopšte se ne slažem do 5 – u potpunosti se slažem sa sadržajem tvrdnje.

Tabela 1

Frekvencije odgovora na Upitniku za stručne saradnike (pedagoge) o kompetencijama pedagoga u pedagoškoj praksi srednje škole

Tvrdnje	1	2	3	4	5
1 Na studiju sam adekvatno osposobljen/a za rad sa učenicima	0	4	8	14	1
2 Osposobljen/a sam za komunikacijsku otvorenost i empatičnost	0	0	2	16	9
3 Poznajem pravila planiranja i programiranja rada Škole	0	0	0	10	17
4 Poznajem koncept i vođenje pedagoške dokumentacije	0	0	0	8	19
5 Adekvatno sam osposobljen/a za rad sa roditeljima	0	0	2	14	11
6 Adekvatno sam osposobljen/a za etičko i moralno rasuđivanje	0	0	1	17	9
7 Adekvatno sam osposobljen/a za prilagodbu novim pedagoškim situacijama	0	2	4	17	4
8 Adekvatno sam osposobljen/a za timski rad sa nastavnicima	0	0	0	19	8
9 Uspješno vrednujem rezultate odgojno-obrazovnog rada	0	0	0	14	13
10 Osposobljen/a sam za sistematično praćenje nastavnikovog rada	0	0	1	14	12
11 Osposobljen/a sam za rješavanje sukoba-meditacija	0	0	6	14	7
12 Osposobljen/a sam za samostalan rad	0	0	0	6	21
13 Upoznat/a sam sa nacionalnim zakonodavstvom vezanim za odgoj i obrazovanje	0	1	2	12	9
14 Smatram da je bitno poznavanje izrade pedagoškog instrumentarija	0	0	4	12	11
15 Osposobljen/a sam za motiviranje zaposlenih i stvaranje poticajnog okruženja	0	1	6	16	3
16 Poznajem koncept izrade nastavnih priprema i didaktičkih načela	0	0	0	13	14

17	Poznajem područje rada nastavnika i ostalih stručnih saradnika	0	0	1	21	5
18	Smatram bitnim osposobljenost za planiranje osobnog i profesionalnog razvoja i usavršavanja (koncept cjeloživotnog učenja)	0	0	0	12	15
19	Smatram bitnim poznavanje strukture obrazovnog sustava na nacionalnoj razini	1	0	7	14	5
20	Smatram bitnim poznavanje vještine komuniciranja na maternjem jeziku	0	0	0	9	18
21	Osposobljen/a sam za profesionalno usmjeravanje učenika	0	0	3	18	6
22	Smatram da je za rad pedagoga jako bitno uvođenje inovacija u odgojno-obrazovni rad	0	1	1	13	12
23	Osposobljen/a sam za prepoznavanje i integraciju učenika sa teškoćama u razvoju/ponašanju	1	2	11	13	0
24	Smatram bitnim služenje informatičkom tehnologijom	0	0	2	13	12
25	Osposobljen/a sam za interdisciplinarni rad	0	0	4	17	6
26	Osposobljen/a sam za usmjeravanje učenika i nastavnika društvenoj odgovornosti	0	0	3	20	4
27	Osposobljen/a sam za pripremu, vođenje i vrednovanje projekata	0	0	8	11	8
28	Osposobljen/a sam za pripremu i realizaciju istraživanja pedagoške teorije i prakse	0	0	1	11	15
29	Osposobljen/a sam za uvođenje inovacija i promjena u cjelokupan rad škole	0	0	5	12	10
30	Poznajem izrade razvojnih strategija škole	0	0	4	21	2
31	Osposobljen/a sam za rad sa darovitim učenicima	0	4	12	10	1
32	Osposobljena sam za rad u interkulturalnom-multikulturalnom okruženju	0	0	2	15	10
33	Smatram bitnim poznavanje koncepta individualiziranih programa za učenike	0	0	0	20	7
34	Osposobljen/a sam za pregovaranje/lobiranje	0	1	5	15	6
35	Osposobljen/a sam za suradnju sa zajednicom (lokalna zajednica, organizacije civilnog društva, mediji, itd.)	0	0	1	10	16
36	Smatram bitnim poznavanje demokratskog građanstva i ljudskih prava u svom radu	0	0	1	12	14
37	Smatram bitnim poznavanje minimalno jednog stranog jezika	0	0	0	17	10

38	Osposobljena sam za organizaciju izvannastavnih aktivnostii slobodnog vremena učenika	0	0	3	22	2
39	Poznajem evropske trendove u obrazovanju	0	1	8	17	1
40	Upoznat/a sam sa postupcima prijave na programe Evropske Unije	0	2	16	8	1
41	Upoznat/a sam sa strukturom i načinom funkcioniranja ključnih tijela Evropske Unije (Vijeće Evrope, Vijeće ministara, Evropski parlament, itd.)	0	2	19	5	1

Iz frekvencija prikazanih u tabeli 1 jasno je da su odgovori ispitanika inklinirali višim vrijednostima, odnosno većem stepenu slaganja sa sadržajima tvrdnji. Samo mali broj odgovora nalazio se u kategorijama "uopšte se ne slažem" i "ne slažem se". Naprimjer, samo po jedan ispitanik obilježio je opciju "uopšte se ne slažem" i to za tvrdnje *Smatram bitnim poznavanje strukture obrazovnog sustava na nacionalnoj razini* i *Osposobljen/a sam za prepoznavanje i integraciju učenika sa teškoćama u razvoju/ponašanju*.

Jasnija slika o tendenciji u odgovaranju ispitanika iz našeg uzorka u vezi sa kompetencijama pedagoga steći će se razmatranjem aritmetičkih sredina prikazanih u tabeli 2.

Tabela 2

Deskriptivne statističke vrijednosti odgovora na Upitniku za stručne saradnike (pedagoge) o kompetencijama pedagoga u pedagoškoj praksi srednje škole

	Tvrdnje	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
1	Na studiju sam adekvatno osposobljen/a za rad sa učenicima	27	2.00	5.00	3.44	0.80
2	Osposobljen/a sam za komunikacijsku otvorenost i empatičnost	27	3.00	5.00	4.26	0.59
3	Poznajem pravila planiranja i programiranja rada Škole	27	4.00	5.00	4.63	0.49
4	Poznajem koncept i vođenje pedagoške dokumentacije	27	4.00	5.00	4.70	0.47
5	Adekvatno sam osposobljen/a za rad sa roditeljima	27	3.00	5.00	4.33	0.62
6	Adekvatno sam osposobljen/a za etičko i moralno rasuđivanje	27	3.00	5.00	4.30	0.54
7	Adekvatno sam osposobljen/a za prilagodbu novim pedagoškim situacijama	27	2.00	5.00	3.85	0.77
8	Adekvatno sam osposobljen/a za timski rad sa nastavnicima	27	4.00	5.00	4.30	0.47

9	Uspješno vrednujem rezultate odgojno-obrazovnog rada	27	4.00	5.00	4.48	0.51
10	Osposobljen/a sam za sistematično praćenje nastavnikovog rada	27	3.00	5.00	4.41	0.57
11	Osposobljen/a sam za rješavanje sukoba-meditacija	27	3.00	5.00	4.04	0.71
12	Osposobljen/a sam za samostalan rad	27	4.00	5.00	4.78	0.42
13	Upoznat/a sam sa nacionalnim zakonodavstvom vezanim za odgoj i obrazovanje	24	2.00	5.00	4.21	0.78
14	Smatram da je bitno poznavanje izrade pedagoškog instrumentarija	27	3.00	5.00	4.26	0.71
15	Osposobljen/a sam za motiviranje zaposlenih i stvaranje poticajnog okruženja	26	2.00	5.00	3.81	0.69
16	Poznajem koncept izrade nastavnih priprema i didaktičkih načela	27	4.00	5.00	4.52	0.51
17	Poznajem područje rada nastavnika i ostalih stručnih saradnika	27	3.00	5.00	4.15	0.46
18	Smatram bitnim osposobljenost za planiranje osobnog i profesionalnog razvoja i usavršavanja (koncept cjeloživotnog učenja)	27	4.00	5.00	4.56	0.51
19	Smatram bitnim poznavanje strukture obrazovnog sustava na nacionalnoj razini	27	1.00	5.00	3.81	0.88
20	Smatram bitnim poznavanje vještine komuniciranja na maternjem jeziku	27	4.00	5.00	4.67	0.48
21	Osposobljen/a sam za profesionalno usmjeravanje učenika	27	3.00	5.00	4.11	0.58
22	Smatram da je za rad pedagoga jako bitno uvođenje inovacija u odgojno-obrazovni rad	27	2.00	5.00	4.33	0.73
23	Osposobljen/a sam za prepoznavanje i integraciju učenika sa teškoćama u razvoju/ponašanju	27	1.00	4.00	3.33	0.78
24	Smatram bitnim služenje informatičkom tehnologijom	27	3.00	5.00	4.37	0.63
25	Osposobljen/a sam za interdisciplinarni rad	27	3.00	5.00	4.07	0.62
26	Osposobljen/a sam za usmjeravanje učenika i nastavnika društvenoj odgovornosti	27	3.00	5.00	4.04	0.52
27	Osposobljen/a sam za pripremu, vođenje i vrednovanje projekata	27	3.00	5.00	4.00	0.78

28	Osposobljen/a sam za pripremu i realizaciju istraživanja pedagoške teorije i prakse	27	3.00	5.00	4.52	0.58
29	Osposobljen/a sam za uvođenje inovacija i promjena u cjelokupan rad škole	27	3.00	5.00	4.19	0.74
30	Poznajem izrade razvojnih strategija škole	27	3.00	5.00	3.93	0.47
31	Osposobljen/a sam za rad sa darovitim učenicima	27	2.00	5.00	3.30	0.78
32	Osposobljena sam za rad u interkulturalnom-multikulturalnom okruženju	27	3.00	5.00	4.30	0.61
33	Smatram bitnim poznavanje koncepta individualiziranih programa za učenike	27	4.00	5.00	4.26	0.45
34	Osposobljen/a sam za pregovaranje/lobiranje	27	2.00	5.00	3.96	0.76
35	Osposobljen/a sam za suradnju sa zajednicom (lokalna zajednica, organizacije civilnog društva, mediji, itd.)	27	3.00	5.00	4.56	0.58
36	Smatram bitnim poznavanje demokratskog građanstva i ljudskih prava u svom radu	27	3.00	5.00	4.48	0.58
37	Smatram bitnim poznavanje minimalno jednog stranog jezika	27	4.00	5.00	4.37	0.49
38	Osposobljena sam za organizaciju izvannastavnih aktivnosti i slobodnog vremena učenika	27	3.00	5.00	3.96	0.44
39	Poznajem evropske trendove u obrazovanju	27	2.00	5.00	3.67	0.62
40	Upoznat/a sam sa postupcima prijave na programe Evropske Unije	27	2.00	5.00	3.30	0.67
41	Upoznat/a sam sa strukturom i načinom funkcioniranja ključnih tijela Evropske Unije (Vijeće Evrope, Vijeće ministara, Evropski parlament, itd.)	27	2.00	5.00	3.19	0.62
Cijeli upitnik		27	1.00	5.00	4.14	0.41

Teorijski prosjek Likertove petostupanjske skale je tri. Kako je skala procjene ovog tipa primijenjena u sklopu navedenog instrumenta, visinu aritmetičkih sredina procjena po svakoj tvrdnji ćemo interpretirati u tom svjetlu. U skladu s tim, iz tabele 2 primjećujemo da sve aritmetičke sredine imaju višu vrijednost u odnosu na teorijski prosjek petostupanjske skale. Najniža vrijednost aritmetičke sredine dobivena je za tvrdnju: *Upoznat/a sam sa strukturom i načinom funkcioniranja ključnih tijela Evropske Unije (Vijeće Evrope, Vijeće ministara, Evropski parlament, itd.)* ($M = 3.19$), a najviša za tvrdnju: *Osposobljen/a sam za samostalni rad* ($M = 4.78$). Pedagozi iz našeg uzorka, dakle, smatraju da su najmanje kompetentni kada je riječ o području znanja o strukturi i načinu

funkcionisanja glavnih tijela/organa Evropske Unije. S druge strane, ispitanici se osjećaju najkompetentnije u pogledu realizacije samostalnog rada, što svjedoči u prilog visokom nivou profesionalne samoeфикаsnosti.

Kada je riječ o variranju samoprocjena ispitanika po tvrdnjama, najveće variranje dobiveno je u slučaju tvrdnje *Smatram bitnim poznavanje strukture obrazovnog sustava na nacionalnoj razini* ($SD = 0.88$). To znači da su pedagozi iz našeg uzorka bili najmanje jedinstveni u samoprocjeni ovog aspekta kompetencija. S druge strane, njihove samoprocjene bile su najslabije za tvrdnju *Osposobljen/a sam za samostalan rad* ($SD = 0.42$). Drugim riječima, ovdje su pedagozi bili dosljedni u davanju visokih samoprocjena, budući da su za ovu tvrdnju, kako je već navedeno, dobivene najviše samoprocjene.

Aritmetička sredina na nivou cijelog upitnika je, očekivano, također viša od teorijskog prosjeka, i iznosi $M = 4.14$ (uz $SD = 0.41$).

Ovdje treba naglasiti da nismo imali objektivnu mjeru kompetencija pedagoga, već njihove subjektivne procjene, odnosno, samoprocjene kompetencija (osposobljenosti, znanja i vještina relevantnih za odgojno-obrazovni rad).

Iz tabele 2 još se vidi da tri ispitanika nisu dala procjenu za tvrdnju broj 13, a jedan nije dao procjenu za tvrdnju broj 15.

Tabela 3

Korelacije dobi i radnog staža sa Upitnikom za stručne saradnike (pedagoge) o kompetencijama pedagoga u pedagoškoj praksi srednje škole

	Tvrdnje	Dob	Radni staž
1	Na studiju sam adekvatno osposobljen/a za rad sa učenicima	-.001	.070
2	Osposobljen/a sam za komunikacijsku otvorenost i empatičnost	-.037	-.061
3	Poznajem pravila planiranja i programiranja rada Škole	-.188	-.054
4	Poznajem koncept i vođenje pedagoške dokumentacije	-.077	.013
5	Adekvatno sam osposobljen/a za rad sa roditeljima	-.139	-.052
6	Adekvatno sam osposobljen/a za etičko i moralno rasuđivanje	.058	.031
7	Adekvatno sam osposobljen/a za prilagodbu novim pedagoškim situacijama	-.012	-.011
8	Adekvatno sam osposobljen/a za timski rad sa nastavnicima	.014	.110

9	Uspješno vrednujem rezultate odgojno-obrazovnog rada	.161	.207
10	Osposobljen/a sam za sistematično praćenje nastavnikovog rada	-.344	-.156
11	Osposobljen/a sam za rješavanje sukoba-meditacija	-.303	-.148
12	Osposobljen/a sam za samostalan rad	.159	.221
13	Upoznat/a sam sa nacionalnim zakonodavstvom vezanim za odgoj i obrazovanje	-.179	-.085
14	Smatram da je bitno poznavanje izrade pedagoškog instrumentarija	.151	.019
15	Osposobljen/a sam za motiviranje zaposlenih i stvaranje poticajnog okruženja	-.276	-.196
16	Poznajem koncept izrade nastavnih priprema i didaktičkih načela	.086	.126
17	Poznajem područje rada nastavnika i ostalih stručnih saradnika	.204	.238
18	Smatram bitnim osposobljenost za planiranje osobnog i profesionalnog razvoja i usavršavanja (koncept cjeloživotnog učenja)	.167	.140
19	Smatram bitnim poznavanje strukture obrazovnog sustava na nacionalnoj razini	.143	.031
20	Smatram bitnim poznavanje vještine komuniciranja na maternjem jeziku	.110	.271
21	Osposobljen/a sam za profesionalno usmjeravanje učenika	.250	.409*
22	Smatram da je za rad pedagoga jako bitno uvođenje inovacija u odgojno-obrazovni rad	-.027	-.078
23	Osposobljen/a sam za prepoznavanje i integraciju učenika sa teškoćama u razvoju/ponašanju	.098	.050
24	Smatram bitnim služenje informatičkom tehnologijom	-.411*	-.400*
25	Osposobljen/a sam za interdisciplinarni rad	.038	.063
26	Osposobljen/a sam za usmjeravanje učenika i nastavnika društvenoj odgovornosti	-.090	-.076
27	Osposobljen/a sam za pripremu, vođenje i vrednovanje projekata	.091	.047
28	Osposobljen/a sam za pripremu i realizaciju istraživanja pedagoške teorije i prakse	.169	.180
29	Osposobljen/a sam za uvođenje inovacija i promjena u cjelokupan rad škole	.200	.264
30	Poznajem izrade razvojnih strategija škole	.065	.210
31	Osposobljen/a sam za rad sa darovitim učenicima	.337	.426*

32	Osposobljena sam za rad u interkulturalnom-multikulturalnom okruženju	.217	.236
33	Smatram bitnim poznavanje koncepta individualiziranih programa za učenike	.335	.289
34	Osposobljen/a sam za pregovaranje/lobiranje	.084	.145
35	Osposobljen/a sam za suradnju sa zajednicom (lokalna zajednica, organizacije civilnog društva, mediji, itd.)	-.296	-.303
36	Smatram bitnim poznavanje demokratskog građanstva i ljudskih prava u svom radu	-.090	-.087
37	Smatram bitnim poznavanje minimalno jednog stranog jezika	.069	-.012
38	Osposobljena sam za organizaciju izvannastavnih aktivnosti i slobodnog vremena učenika	.069	.213
39	Poznajem evropske trendove u obrazovanju	-.164	-.178
40	Upoznat/a sam sa postupcima prijave na programe Evropske Unije	.053	-.035
41	Upoznat/a sam sa strukturom i načinom funkcioniranja ključnih tijela Evropske Unije (Vijeće Evrope, Vijeće ministara, Evropski parlament, itd.)	-.047	-.155

* $p < .05$

Iz tabele 3 očitavamo da je radni staž pedagoga u umjerenoj, pozitivnoj i statistički značajnoj korelaciji sa samoprocjenama osposobljenosti za profesionalno usmjeravanje učenika ($r = .409$, $p < .05$). Dakle, što je duži radni staž pedagoga, to oni u većoj mjeri smatraju da su kompetentni u domeni profesionalnog usmjeravanja svojih učenika.

Važnost služenja informatičkim tehnologijama je u umjerenim, negativnim i statistički značajnim korelacijama sa dobi ($r = -.411$, $p < .05$) i radnim stažom pedagoga iz našeg uzorka ($r = -.400$, $p < .05$). To praktično znači da što su pedagozi stariji i što imaju duži radni staž, to smatraju manje bitnim služenje informatičkim tehnologijama. Ovaj rezultat je razumljiv, budući da korištenje informatičkih sredstava i alata može biti percipirano kao nešto za čije učenje treba izdvojiti mnogo vremena i kao nešto što nije dio tradicionalne, klasične nastave. Dakle, ovaj rezultat možemo tumačiti kao određeni nivo skeptičnosti prema novim tehnologijama u nastavi u uzorku starijih pedagoga sa dužim radnim stažom.

Posljednji statistički značajan rezultat koji smo dobili odnosi se na umjerenu pozitivnu korelaciju između radnog staža i samoprocjena osposobljenosti za rad sa darovitim učenicima ($r = .426$, $p < .05$). Ovaj rezultat može se povezati sa već navedenim, koji se odnosi na osposobljenost za profesionalno usmjeravanje učenika.

Dakle, i u ovom slučaju, iskusniji pedagozi smatraju da su kompetentni za rad sa specifičnom grupom učenika, odnosno sa darovitim pojedincima.

Ostali koeficijenti korelacije bili su niski i statistički neznačajni. Stoga, korelate samoprocjena kompetencija pedagoga treba tražiti među drugim relevantnim varijablama.

Statistički gledano, korišteni uzorak spada u uzorke male veličine, te postoji mogućnost da bi više koeficijenata korelacije bilo statistički značajno, ukoliko bi se u budućnosti provelo istraživanje sa istim instrumentom i istim sociodemografskim varijablama.

Kvalitativni dio analize podijeljen je u pet segmenata, budući da je bilo pet pitanja otvorenog tipa.

2. Posljednja ocjena o radu/titula

Kao što se vidi iz rezultata prikazanih u Tabeli 4, 22 pedagoga iz našeg uzorka navelo je kao posljednju ocjenu o radu "naročito se ističe". Pet ispitanika nije ponudilo nikakav ili konkretan odgovor na ovo pitanje.

Tabela 4

Prikaz posljednje ocjene, odnosno titule pedagoga

	Odgovori	<i>f</i>
Ocjena o radu	naročito se ističe	22
	bez odgovora	5
	<i>Total</i>	<i>27</i>
Titula	samostalni stručni saradnik	10
	stručni saradnik-savjetnik	6
	viši stručni saradnik	5
	mentor	1
	bez (adekvatnog) odgovora	5
	<i>Total</i>	<i>27</i>

Kada je riječ o tituli, najviše pedagoga ($N = 10$) navelo je da su samostalni stručni saradnici. Šestero je navelo da su stručni saradnici-savjetnici, petero da su viši stručni saradnici, a jedan pedagog naveo je da je mentor. Pet ispitanika nije dalo konkretan ili uopšte nije dalo odgovor na ovo pitanje.

3. Vidovi stručnog usavršavanja kroz koje su pedagozi do sada prošli

Gotovo svi odgovori ponuđeni na ovo pitanje bili su elaborirani, te smo se odlučili da ih prikazemo u cijelosti (uz nekoliko stilskih intervencija i izbjegavanje ponavljanja u okviru samog odgovora):

- 1) Veliki broj edukacija u 37 godina radnog staža
- 2) Stručno usavršavanje: obuke, ljetna skola, konferencije, edukacije, kongresi, okrugli sto, savjetovanja, tribine (teme: emocionalna inteligencija i empatija, asertivna komunikacija, izazovi u odgojnom radu, uloga pedagoga u odgojno-obrazovnim promjenama, profesionalno sagorijevanje, jačanje samopouzdanja i samopoštovanja kod učenika, mentorstvo, smjernice za postupanje u slučaju nasilja nad djecom u BiH, profesionalni razvoj nastavnika i stručnih saradnika i permanentno učenje, inkluzivno obrazovanje, metodicki izazovi saradnickog ucenja u nastavi, rad u odjeljskoj zajednici, savjetodavni rad sa učenicima, efikasnije upravljanje vremenom, prevencija maloljetnicke delinkvencije...)
- 3) Izbor najvažnijih edukacija i seminara: MHP – Međunarodno humanitarno pravo ICRC, Umijeće življenja (CIVITAS), rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama, prevencija maloljetničkog prestupništva, međuvršnjačko nasilje na osnovu različitosti, rano prepoznavanje indikatora rizika od društveno neprihvatljivog ponašanja učenika, Bolesti ovisnosti (Kampus – Porodično savjetovanište), trgovina ljudima, mentalno zdravlje mladih i AIDS – Prevencija
- 4) Obrazovanje za mir, projekt "Građanin", Aktivno učenje, Asocijacija XY - Budi muško, Indeks inkluzivnosti, Twinning seminar, Downsy-edukacija, Matrice, Ljudska prava, nasilje i mladi (još mnogo okruglih stolova, konferencija i seminara na Filozofskom fakultetu i u organizaciji PPZ i MONKS-a)
- 5) Individualni i kolektivni vidovi usavršavanja: predavanja, radionice i seminari (teme: maloljetnička delinkvencija, trgovina ljudima, inkluzija, obrazovanje za društvenu pravdu, Etos u školama, antikorupcija u obrazovanju, društveno korisno učenje, pozitivno okruženje u školama, matrice, smjernice za postupanje u slučaju nasilja)
- 6) Individualno stručno usavršavanje: praćenje stručne literature, istraživački rad, konsultacije sa direktorom, pomoćnikom direktora; kolektivno stručno usavršavanje: učešće u radu stručnih organa, prisustvo ogledno-uglednim časovima, prisustvo edukacijama i seminarima
- 7) Individualne i kolektivne: predavanja, radionice, seminare (teme: maloljetnička delinkvencija, Trgovina ljudima, Inkluzija, Obrazovanje za društvenu pravdu, Etos u školama, Antikorupcija u obrazovanju, Društveno korisno učenje, Pozitivno okruženje u školama, Matrice, Smjernice za postupanje u slučaju nasilja)

- 8) Kontinuirano stručno usavršavanje u vidu stručnih seminara i aktiva; praćenje stručne literature; učestvovanje na simpozijumima; učestvovanje na obukama iz oblasti pedagoškog rada
- 9) Bilo ih više (posljednja dva su Prevencija suicida - 40 sekundi za akciju i Vršnjačko nasilje - nema šanse)
- 10) Mnogi tokom devet godina radnog iskustva (odnosili su se na prevenciju nasilja, inkluziju, prevenciju nepoželjnih oblika ponašanja kod mladih, rad na odjeljenjskoj zajednici, stručna usavršavanja u oblasti metodike i didkatike, uapređenje partnerskih odnosa sa roditeljima i slično)
- 11) Ovogodišnje edukacije: Prevencija depresije i suicida kod djece školskog uzrasta, Prevencija nasilja u digitalnom okruženju (međunarodna konferencija), Uvod u Kritičko mišljenje (kolektivno stručno usavršavanje)
- 12) Individualna stručna usavršavanja (samostalno finansiranje edukacije iz psihodrame u trajanju od pet godina, trenutno u edukaciji iz osnova transakcione analize edukaciji, edukacija iz EMDR tehnike), kolektivna stručna usavršavanja (seminari, konferencije i radionice u organizaciji NVO, PPZ i MONKS-a; teme: inkluzivno obrazovanje, komunikacija, prevencija vršnjačkog nasilja, primjena informacijsko-komunikacijskih tehnologija u obrazovanju, osposobljavanje za pisanje projekata i razvojnog plana škole)
- 13) Veliki broj usavršavanja iz oblasti međuvršnjačkog nasilja, umijeća komuniciranja, te anikoruptivnih mjera u obrazovanju
- 14) Redovne edukacije iz svakodnevne pedagoške prakse koje se uglavnom odnose na izostanke iz škole, delinkvenciju, racionalno korištenje društvenih mreža i sl.
- 15) Individualne i kolektivne obuke: predavanja, radionice i seminari (teme: maloljetnička delinkvencija, aktivno učenje, trgovina ljudima, indeks inkluzivnosti, obrazovanje za društvenu pravdu, Etos u školama, antikorupcija u obrazovanju, društveno-korisno učenje, pozitivno okruženje u školama, matrice, smjernice za postupanje u slučaju nasilja...)
- 16) Individualno stručno usavršavanje (praćenje stručne literature i istraživački rad); kolektivno stručno usavršavanje (učesće u radu stručnih organa, prisustvo ogledno-uglednim časovima, prisustvo edukacijama i seminarima i radionicama-aktivno učenje, akcioni plan prevencije maloljetničke delinkvencije i sl.)
- 17) Maloljetnička delinkvencija, trgovina ljudima, inkluzija
- 18) Međuvršnjačko nasilje, antikorupcija, trgovina ljudima, indeks inkluzivnosti itd.

- 19) Individualne obuke, redovni seminari i zajednička podrška (teme skorijih obuka: maloljetnička delikvencija, inkluzija, obrazovanje za društvenu pravdu, antikorupcija u obrazovanju, društveno korisno učenje, matrice, smjernice za postupanje u slučaju nasilja)
- 20) Individualno i kolektivno usavršavanje kroz radionice i seminare, te konstantan rad na sebi (teme: indeks inkluzivnosti, matrice, društvena briga, EKO škola, racionalno korištenje Internet platforme, trgovina ljudima i dr.)
- 21) Mnoge edukacije (teme: prevencija nasilja, inkluzija, prevencija nepoželjnih oblika ponašanja kod mladih, rad na odjeljenjskoj zajednici, stručna usavršavanja u oblasti metodike i didkatike, unapređenje partnerskih odnosa sa roditeljima)
- 22) Individualne i kolektivne: seminari i radionice (teme koje bi ispitanik istaknuo: inkluzija, međuvršnjačko nasilje i aktivno učenje)
- 23) Prevencija nasilja, inkluzija, prevencija nepoželjnih oblika ponašanja kod mladih, razvijanje partnerstva sa roditeljima, indeks inkluzivnosti, matrice za praćenje ponašanja
- 24) Individualne edukacije, redovni seminari i zajednička podrška (teme posljednjih obuka: maloljetnička delinkvencija, inkluzija, obrazovanje za društvenu pravdu, antikorupcija u obrazovanju, društveno korisno učenje, matrice, smjernice za postupanje u slučaju nasilja)
- 25) Individualno stručno usavršavanje (realizacija određene stručne teme svake školske godine) i kolektivno usavršavanje (seminari, edukacije i aktivni)
- 26) Seminari, predavanja i okrugli stolovi (najčešće zastupljene teme: međuvršnjačko nasilje, prepoznavanje i rad sa djecom u riziku)
- 27) Individualno i kolektivno usavršavanje (Nastavničko vijeće, aktivni i Udruženje pedagoga).

Svi ispitanici odgovorili su na ovo pitanje. Ono što je zajedničko svim odgovorima jeste veliki broj individualnih i kolektivnih obuka, odnosno oblika stručnog usavršavanja koje su naveli ispitanici. Sljedeće, teme ovih edukacija podudarale su se sa glavnim pedagoškim i psihološkim zahtjevima sa kojima se ispitanici susreću na radnom mjestu. Ovo bi moglo biti još jedan izvor (pored formalnog obrazovanja kroz koje su prošli) kompetencija pedagoga u našoj državi.

4. Najbitnije kompetencije u dosadašnjem radu po mišljenju pedagoga

Pedagozi su bili jasni i određeni u slučaju najbitnijih kompetencija u dosadašnjem radu, kao što se vidi iz njihovih odgovora koji slijede.

- 1) rad sa učenicima (individualni, grupni i frontalni)
- 2) komunikacijske vještine, planiranje i programiranje, pregovoranje, vrednovanje, lično i profesionalno usavršavanje, praćenje i analiziranje
- 3) komunikacija (medijacija), prezentacijske vještine, analitičnost i sposobnost rješavanja problema, timski rad, smisao za inicijativu, digitalne kompetencije, kulturna osviještenost i izražavanje u području kulture
- 4) prepoznavanje kapaciteta učenika, njihove sposobnosti i interesovanja ključnih za izgradnju cjelovite ličnosti; usmjeravanje nastavnika i roditelja ka emocionalnoj inteligenciji kao metodi uspjeha
- 5) poznavanje zakona i pravila, vođenje pedagoške dokumentacije, savjetodavni rad, sposobnost prilagođavanja novim pedagoškim situacijama
- 6) stručne kompetencije: poznavanje pedagoških načela u radu sa učenicima, nastavnicima, roditeljima i organizacije odgojno-obrazovnog procesa, planiranja i programiranja rada škole, poznavanje propisa iz područja odgoja i obrazovanje; socijalne kompetencije: rješavanje konfliktnih situacija, komunikacijske vještine itd.
- 7) poznavanje zakona i pravila, vođenje pedagoške dokumentacije, savjetodavni rad, sposobnost prilagođavanja novim pedagoškim situacijama
- 8) otvorenost i senzibilitet u radu sa subjektima nastave; spremnost djelovanja; kontinuirano stručno usavršavanje; upoznavanje subjekata nastave i djelovanje u skladu sa njihovim sposobnostima i potrebama; spremnost na saradnju; ljubav prema pozivu
- 9) akcijske kompetencije
- 10) komunikacija na maternjem jeziku, kompetencije o učenju učenja, smisao za inicijativu i kulturna osviještenost
- 11) bez odgovora
- 12) spremnost na stručno usavršavanje, ulaganje u lični rast i razvoj, praćenje modernih trendova u odgoju i obrazovanju i adekvatno nošenje sa stresnim situacijama, razvijene komunikacijske vještine i vještine empatičnosti
- 13) razvijanje vlastitih resursa (znanje, vještine i samopouzdanje)
- 14) interpersonalna komunikacija, vještina vođenja savjetodavnog razgovora, ambicioznost i posvećenost poslu, predanost i odgovornost
- 15) lične, stručne i akcijske
- 16) stručne kompetencije (poznavanje pedagoških načela u radu sa učenicima, nastavnicima, roditeljima i organizacije odgojno obrazovnog procesa, planiranja i programiranja rada škole, poznavanje propisa iz

područja odgoja i obrazovanje) i socijalne kompetencije (rješavanje konfliktnih situacija, komunikacijske vještine itd.)

- 17) kvalitetno formalno znanje i bogato iskustvo kroz praksu
- 18) kompetencije za suočavanje sa pedagoškim izazovima u vremenu u kojem živimo
- 19) vođenje pedagoške dokumentacije, sposobnost prilagođavanja novim pedagoškim situacijama
- 20) lične i stručne kompetencije
- 21) komunikacija na maternjem jeziku, kompetencije o učenju učenja, smisao za inicijativu i kulturna osviještenost
- 22) personalne kompetencije koje određuju ispitanika lično, ali i nivo aspiracije za daljim usavršavanjem, te stručne kompetencije, koje se neminovno moraju dalje razvijati
- 23) komunikacija na maternjem jeziku, kompetencije o učenju učenja, smisao za inicijativu i kulturna osviještenost
- 24) vođenje pedagoške dokumentacije, sposobnost prilagođavanja novim pedagoškim situacijama
- 25) profesionalne vještine (kognitivne, socijalne, interpersonalne), lične osobine i iskustvo, profesionalno znanje
- 26) lične kompetencije koje se odnose na ponašanje i reagovanje u datim situacijama, stručne kompetencije koje su neophodne za pedagoški rad
- 27) odgovornost i samostalnost u radu.

Odgovor na ovo pitanje dalo je 26 pedagoga, a kompetencije koje su naveli su, u prvom redu, stručne i socijalne prirode. Stručne kompetencije odnosile su se, između ostalog, na vođenje pedagoške dokumentacije i poznavanje načela pedagoškog rada sa nastavnicima, učenicima i roditeljima. Komunikacijske vještine, vještine rješavanja konflikata i empatičnost su primjeri socijalnih kompetencija koje su naveli ispitanici. Kompetencije su navedene kako u oblasti vještina, znanja i sposobnosti, tako i nekih poželjnih i pozitivno socijalno vrednovanih osobina u vezi sa motivacijom (npr. ambicioznost, inicijativnost, predanost poslu i visok nivo aspiracija).

5. Načini na koje bi pedagozi mogli najbolje razvijati vlastite kompetencije

Ukupno je na ovo pitanje odgovorilo 26 pedagoga. Gotovo svi odgovori su jezgroviti, ali i dovoljno informativni, kako se može zaključiti iz samog njihovog sadržaja. Načini na koje bi pedagozi najbolje mogli razvijati svoje kompetencije, a koje su naveli ispitanici, su:

- 1) kroz seminare i edukacije

- 2) analiziranjem potreba i vlastitim angažovanjem, umrežavanjem stručnih saradnika, stručne studijske posjete, program cjeloživotnog učenja...
- 3) radom na sebi, cjeloživotnim učenjem (naučiti kako najkonstruktivnije učiti), bogatstvom različitih interakcija, kao i različitim programima, edukacijama i projektima
- 4) kao koordinator u grupama za psihološku podršku i individualno
- 5) edukacijama, strukovnim udruživanjem, manje administrativnog posla u školi i ostalih poslova po nalogu direktora, radno vrijeme kraće od 8 h u kancelariji (radi pripreme za rad i saradnje sa drugim institucijama)
- 6) u okviru kontinuiranih stručnih edukacija
- 7) edukacijama, strukovnim udruživanjem, manje administrativnog posla u školi i ostalih poslova po nalogu direktora, radno vrijeme kraće od 8 h u kancelariji, radi pripreme za rad i saradnje sa drugim institucijama
- 8) stručno usavršavanje i napredovanje, kontinuirana saradnja sa osobama uključenim u odgojno-obrazovni rad; praćenje savremenih dostignuća iz oblasti rada pedagoga; saradnja sa stručnjacima...
- 9) vlastite kompetencije ili imate ili ne, a samo se mogu razvijati stalnim ulaganjem i radom
- 10) kontinuiranim čitanjem savremene pedagoške literature i adekvatnim seminarima sa temama koje su važne za rad u srednjoj školi (posebno psihološko zdravlje mladih)
- 11) bez odgovora
- 12) nastavljati stručno usavršavanje, saradnja i timski rad s kolegama; bilo bi dobro da se uvedu eksterne i interne procjene rada, evaluacije i samoevaluacija rada prosvjetnih radnika
- 13) direktnom interakcijom i stalnim učenjem
- 14) konstantnim ulaganjem u sebe
- 15) najviše vlastitim angažmanom na sebi
- 16) u okviru kontinuiranih stručnih edukacija
- 17) ulaganje u sistematičnije edukacije za pedagoge
- 18) interdisciplinarno povezivanje znanja kroz redovne edukacije
- 19) edukacijom sa direktnom i živom interakcijom
- 20) konstantnim ulaganjem u sebe kroz stalno spoznavanje
- 21) kontinuiranim čitanjem savremene pedagoške literature i adekvatnim seminarima sa temama koje su važne za rad u srednjoj školi (posebno psihološko zdravlje mladih)

- 22) edukacija ima dovoljno (optimalno), ali zbog administrativnog opterećenja, ispitanik često nije u prilici da novostečeno znanje primijenim i prati određeni progres; pored postojećih znanja, ispitanik smatra da je rad na sebi i multidisciplinarno poznavanje drugih znanja neophodno
- 23) kontinuiranim čitanjem savremene pedagoške literature i adekvatnim seminarima sa temama koje su važne za rad u srednjoj školi (posebno psihološko zdravlje mladih)
- 24) edukacijom sa direktnom i živom interakcijom
- 25) kontinuirani rad na sebi koji ide uz svakodnevne izazove koji se postavljaju pred pedagoge
- 26) permanentno stručno usavršavanje koje podrazumijeva kvalitetnu edukaciju u saradnji sa matičnim fakultetom, PPZ-om i NVO sektorom; personalno usavršavanje (stalno praćenje stručne i naučne literature)
- 27) stalno usavršavanje.

Iz dobivenih odgovora primjećujemo da ispitanici ističu važnost kontinuiranog stručnog usavršavanja (kako uz pomoć državnog, tako i nevladinog sektora). U skladu s tim, potcrtavaju značaj cjeloživotnog učenja, ali i redovnog praćenja dostignuća u vlastitoj struci (npr. kroz praćenje savremene literature).

6. Smatraju li pedagozi da posjeduju kompetencije u skladu sa savremenim zahtjevima Evropske Unije?

Odgovori ispitanika na ovo pitanje grupisani su u tri kategorije: da, uglavnom da i djelimično, kako je prikazano u tabeli 5.

Tabela 5

Mišljenja pedagoga o tome da li posjeduju kompetencije u skladu sa savremenim zahtjevima EU

<i>Odgovori</i>	<i>f</i>
Da	15
Uglavnom da	4
Djelimično	7
Bez odgovora	1
<i>Total</i>	<i>27</i>

Naime, nijedan ispitanik nije naveo da ne posjeduje ovakve kompetencije. Takođe, registrovan je i jedan nedostajući odgovor na pomenuto pitanje. Najviše pedagoga odgovorilo je potvrdno ($N = 15$), potom, odgovor

četiri pedagoga bio je "uglavnom da", dok je njih sedmero odgovorilo "djelimično". Dakle, ispitanici smatraju da su (bar djelimično) osposobljeni za pedagoški rad i po savremenim zahtjevima EU. Osam ispitanika obrazložilo je svoje odgovore, i to na sljedeći način:

- 1) djelimično (obrazloženje: pred novim konceptima, programima i izazovima trebamo trajno osnaživati svoje znanje i razvijati nove kompetencije)
- 2) smatra da posjeduje nekoliko ovakvih kompetencija: angažman u raznim vrstama projekata, razvijanje cjeloživotnog učenja, poštivanje različitosti, tolerancija, poznavanje jednog stranog jezika itd.
- 3) smatra da posjeduje (uz napomenu da stalno treba težiti ka razvijanju i obogaćivanju vlastitih kompetencija)
- 4) da (uz napomenu da se uvijek treba educirati i prilagođavati novim prilikama i potrebama)
- 5) uglavnom da (uz napomenu da se mogu dodatno usavršavati u jačanju matematičkih kompetencija) posjeduje neke kompetencije (uz napomenu da djelimično i ima prostora za unapređenje tih kompetencija)
- 6) smatra da posjeduje neke od ovakvih kompetencija: angažman u raznim vrstama projekata, razvijanje cjeloživotnog učenja, poštivanje različitosti, tolerancija, poznavanje jednog stranog jezika itd.
- 7) uglavnom da (uz napomenu da se može dodatno usavršavati u matematičkim kompetencijama)
- 8) uglavnom da (uz napomenu da je potrebno dodatno se usavršavati u jačanju matematičkih kompetencija).

Obrazloženja nam daju uvid u svijest nekih ispitanika o potrebi dodatnog usavršavanja kroz unapređenje postojećih kompetencija. Kao što se može primijetiti, dva ispitanika ponudila su spisak onih kompetencija koje oni posjeduju, a u isto vrijeme smatraju da su u skladu sa savremenim zahtjevima EU.

IV DISKUSIJA I ZAKLJUČCI

U kontekstu realne situacije na tržištu rada, konstantnim promjenama na lokalnom i globalno nivou, činjenicom da je neophodno ispuniti zahtjeve Evropske Unije, kada je riječ o reformi obrazovanja, a sa ciljem pristupanja istoj, neophodno je promišljati o kvalitetu pedagoške struke i subjekata koji je determiniraju. Stručni saradnici/pedagozi u školama suočeni su sa nizom promjena koje se dešavaju, sa nizom zahtjeva, na koji najčešće nisu spremni adekvatno odgovoriti.

Kroz diplomski rad se nastojalo kvalitativnom analizom prikazati profesionalni put razvoja pedagoške prakse u školama, koji je kroz historiju određivao očekivanja od pedagoga. Kao što je izloženo u teorijskom dijelu, uloga, funkcije i zadaci pedagoga u školama su se vremenom samo usložnjavali. Međutim, prisutna je činjenica da se vrlo malo posvećivalo pažnje konkretnim edukacijama koje bi bile u svrhu suočavanja sa izazovima modernog školstva. Primjetno je da je multiplikacijom odgojno-obrazovne problematike pedagog stavljen u poziciju djelomične nekompetentnosti, koja neminovno zahtijeva velika ulaganja u vlastiti profesionalni rast i razvoj. S tim u vezi, vrlo bitno je spomenuti i Evropski kvalifikacijski okvir (EQF) koji jasno definiše kompetencije za cjeloživotno učenje.

Glavni cilj ovog diplomskog rada, pored kvalitativne (teorijske) analize, je ispitati i opisati stavove pedagoga srednjih škola Kantona Sarajevo o važnosti kompetencija u radu i angažmanu na poslovima pedagoga srednje škole, sa posebnim akcentom na savremenu pedagošku stvarnost i zahtjeve Evropskog kvalifikacijskog okvira. “Zaključili smo da se kompetencije pedagoga, što ih on iskazuje u svom neposrednom djelovanju, mogu strukturirati kao osobna, razvojna, stručna, socijalna i akcijska.” (Staničić 2001, str.281)

Uzorak je činilo 27 pedagoga srednjih škola u Kantonu Sarajevo. Uzorak je bio prigodnog i namjernog tipa. Kada je riječ o njegovoj spolnoj strukturi, svi ispitanici bili su ženskog spola. Najmlađi ispitanik imao je 34, a najstariji 63 godine. Instrument koji je korišten u istraživanju bio je bio je *Upitnik za stručne saradnike (pedagoge) o kompetencijama pedagoga u pedagoškoj praksi srednje škole*. Ovaj instrument sastoji se od 41 tvrdnje sa pridruženom petostupanjskom skalom procjene Likertovog tipa. Pitanja otvorenog tipa, u vezi sa pomenutim upitnikom, odnosila su se na: posljednju ocjenu o radu/titulu, dosadašnje vidove stručnog usavršavanja kroz koje su ispitanici do sada prošli; najbitnije kompetencije u dosadašnjem radu po snizibilitetu i mišljenju pedagoga; načine na koje bi pedagozi najbolje mogli razvijati vlastite kompetencije i mišljenje pedagoga o tome da li posjeduju ili ne posjeduju kompetencije u skladu sa savremenim zahtjevima Evropske Unije.

Kada je riječ o sociodemografskim varijablama, od ispitanika je traženo da navedu/obilježe svoj spol, obrazovni nivo, dob i radni staž.

Na temelju dobijenih rezultata u istraživanju, došlo se do sljedećih rezultata:

Frekvencijama odgovora na postavljene tvrdnje, može se zaključiti da se najveći broj pedagoga samoprocjenom smatra dovoljno kompetentnim za rad i obavljanje poslova u školi, dok je samo po jedan ispitanik obilježio je opciju "uopšte se ne slažem" i to za tvrdnje *Smatram bitnim poznavanje strukture obrazovnog sustava na nacionalnoj razini* i *Osposobljen/a sam za prepoznavanje i integraciju učenika sa teškoćama u razvoju/ponašanju*.

Također, analizom aritmetičkih sredina frekvencije odgovora na postavljene ajteme može se primjetiti da pedagozi iz našeg uzorka, dakle, smatraju da su najmanje kompetentni kada je riječ o području znanja o strukturi i načinu funkcionisanja glavnih tijela/organa Evropske Unije, što govori o nedovoljnoj educiranosti na tom polju. S druge strane, ispitanici se osjećaju najkompetentnije u pogledu realizacije samostalnog rada, što svjedoči u prilog visokom nivou profesionalne samoefikasnosti. Također, ovdje je bitno naglasiti da je mogućnost davanja socijalno poželjnih samoprocjena pristuna. Ovdje treba naglasiti da nismo imali objektivnu mjeru kompetencija pedagoga, već njihove subjektivne procjene, odnosno, samoprocjene kompetencija (osposobljenosti, znanja i vještina relevantnih za odgojno-obrazovni rad).

Također, kada je u pitanju povezanost sa dužinom radnog staža, može se zaključiti da što je duži radni staž pedagoga, to oni u većoj mjeri smatraju da su kompetentni u domeni profesionalnog usmjeravanja svojih učenika. Također, zanimljiva je i činjenica odnosa između dužine radnog staža i percepcije važnosti informatičke tehnologije u radu. To praktično znači da što su pedagozi stariji i što imaju duži radni staž, to smatraju manje bitnim služenje informatičkim tehnologijama. Ovaj rezultat je razumljiv, budući da korištenje informatičkih sredstava i alata može biti percipirano kao nešto za čije učenje treba izdvojiti mnogo vremena i kao nešto što nije dio tradicionalne, klasične nastave. Dakle, ovaj rezultat možemo tumačiti kao određeni nivo skeptičnosti prema novim tehnologijama u nastavi u uzorku starijih pedagoga sa dužim radnim stažom.

Također, pedagozi su iznijeli stav da su osposobljeni za rad sa darovitom djecom, što ne možemo primjetiti u odgovorima, kada su u pitanju djeca sa poteškoćama u razvoju.

Najveći broj stručnih saradnika/pedagoga su ocjenjeni najvišom ocjenom (naročito se ističe), što govori u prilog konkretnom pokazatelju procjene kompetencije pedagoga na njihovom radnom mjestu.

Također, kada je riječ o stručnom usavršavanju, najveći broj edukacija se odnosi na problematiku međuvršnjačkog nasilja, inkluzije u obrazovanju, antikoruptivnih mjera u obrazovanju i slično, međutim edukacije na polju razvijanja kompetencija za cjeloživotno učenje kroz kompetencijski okvir su vrlo malo prisutne. Naročito uzimajući u obzir osam ključnih kompetencija, izloženih u ovom diplomskom radu.

Kompetencije koje su pedagozi najveli kao najbitnije bile su uglavnom stručne i komunikacijske, dok se osobne, razvojne, socijalne i akcijske percipiraju ne percipiraju kao iznimno bitne.

Također, iz dobivenih odgovora primjećujemo da ispitanici ističu važnost kontinuiranog stručnog usavršavanja (kako uz pomoć državnog, tako i nevladinog sektora). U skladu s tim, potcrtavaju značaj cjeloživotnog učenja, ali i redovnog praćenja dostignuća u vlastitoj struci (npr. kroz praćenje savremene literature).

Zanimljiv je rezultat koji je dobiven analizom odgovora otvorenog tipa, a koji se odnosio na samprocjenu posjedovanja kompetencija u skladu sa savremenim zahtjevima EU, gdje nijedan ispitanik nije naveo da ne posjeduje ovakve kompetencije, dok su odgovori na pojedinačne ajteme koji se tiču ovih kompetencija, bili raznoliki.

U odnosu na zadatke istraživanja, možemo reći da pedagozi procjenjuju veoma bitnim posjedovanje kompetencija za njihov profesionalni angažman. Većina njih se slaže sa tvrdnjom da su doprinosom visokoškolskog obrazovanja ovladali pojedinim kompetencijama, za koje smatraju da se i dalje trebaju razvijati dodatnim edukacijama i usavršavanjem. Iako pedagozi navode da su prošli jako puno edukacija, kako na individualnom planu, tako i u formi kolektivnog usavršavanja, po frekvenciji prijedloga za dalje usavršavanje, primjetna je potreba za dodatnim ulaganjem u profesionalni rast i razvoj, što možemo pridružiti činjenici zahtjeva savremene pedagoške prakse.

Prednosti ovog diplomskog rada su temeljita teorijska razrada teme, temeljene na naučnim radovima i istraživanjima autora, koji su veoma priznati i koji su dali veliki doprinos razvoju pedagoške profesije. Bitno je spomenuti da je jedna od prednosti ovog rada i vrlo iscrpan instrumentarij, koji je ujedno korišten u istraživanju za potrebe naučnog rada pod nazivom „*Europska dimenzija u obrazovanju: izazov za školske pedagoge*“, autora Tulić Marka i Ledić Jasminke, koji je proveden u Hrvatskoj, a rad je prihvaćen 2014. godine. Također, prednost ovoga rada je i činjenica da je pored teoretskog pristupa, dat vrlo opširan kvantitativna i kvalitativna analiza istraživanja.

Nedostaci ovog diplomskog rada uglavnom se tiču veličine uzorka. Uzorak je prigodan i poprilično mali, da bi mogli izvoditi značajnije statističke vjerovatnoće, koji bi dale objektivniju sliku. Iz tog razloga, ovaj rad može poslužiti u svrhu razmatranja ideje za proširivanje ovog istraživanja u odnosu na socio-demografske varijable, gdje bi statistički značaj dobivenih informacija bio mnogo objektivniji. Također, skale samoprocjene u najvećem broju slučajeva su podložne davanju socijalno poželjnih oblika odgovora, što je vrlo vjerovatno prisutno i u ovom radu.

Iz vlastitog iskustva pedagoškog rada u srednjoj školi, mogu reći da je edukacija pedagoga poželjna, ako ne i neophodna, naročito kada se radi o inkluzivnom obrazovanju, informatičkoj pismenosti, sposobnosti komuniciranja na nekom od stranih jezika, te prevazilaženju koncepta „svesprensosti“, gdje u konačnici rezultati rada ne budu na očekivanom nivou. Svrha ovog rada je iluminacija onog segmenta posla pedagoga, gdje on lično treba procijeniti realne vlastite kapacitete. Naročito kada se uzme u obzir, da je ovaj posao ne definiše samo kvantitet urađenog posla, već kvalitet koji će se reflektovati kroz generacije ljudi koje obrazujemo i odgajamo. Zbog toga, ovaj rad može biti jedan dobar početak promišljanja o istinskoj evaluaciji vlastitih kompetencija i daljih instraživanja na ovom polju, naročito skrećući pažnju na područje Bosne i Hercegovine, koje ima mnogo (ne)ispunjenih zahtjeva na putu za članstvo u Evropskoj Uniji.

V LITERATURA

- Ćatić, I (2012) Kompetencije i kompetencijski pristup obrazovanju. Pedagogijska istraživanja 9 (1-2), 175-189
- Fajdetić, M., Šnidarić, N. (2014) Kompetencije stručnog saradnika pedagoga u savremenoj pedagoškoj praksi. Napredak:Časopis za pedagogijsku teoriju i praksu 155(3), 237-260
- Jovanović, M. (2014) Redefinisanje uloge pedagoga i njegov profesionalni razvoj. Tehnika i informatika u obrazovanju, 5. Konferencija sa međunarodnim učešćem, FTN:Čačak
- Key competences for lifelong learning; A European reference framework (2007)
- Ledić, J., Staničić, S., Turk, M. (2013). Kompetencije školskih pedagoga; Filozofski fakultet u Rijeci:Rijeka
- Staničić, S. (2001) Kompetencijski profil školskog pedagoga. Napredak:Časopis za pedagogijsku teoriju i praksu 142 (3) 279-295
- Staničić, S. (2005) Uloga i kompetencije školskih pedagoga. Pedagogijska istraživanja 2 (1) . 35-47
- Staničić, S. (2008). Pedeset godina školskog pedagoga u Hrvatskoj. Školski priručnik 2008/2009. Znamen:Zagreb
- Stephen, A., Dželalija, M. (2015). Priručnik za izradu i upotrebu standarda kvalifikacija i zanimanja u Bosni i Hercegovini. Zajednički projekat Evropske Unije i Vijeća Evrope, Strateški razvoj visokog obrazovanja i standarda kvalifikacija: Sarajevo
- Trnavac, N. (1996) Pedagog u školi:Prilog metodici rada školskog pedagoga sa programima rada školskih pedagoga u osnovnoj i srednjoj školi. Učiteljski fakultet u Beogradu:Beograd
- Turk, M., Ledić, J. (2014) Kompetencije akademske profesije. Filozofski fakultet u Rijeci:Rijeka
- Turk, M., Ledić, J. (2014) Europska dimenzija u obrazovanju:Izazov za školske pedagoge. Pedagogijska istraživanja 11 (2) 2711-280
- https://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/zakon_o_srednjem_obrazovanju.pdf
- <https://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/Pedagoski%20standardi%20i%20normativi%20za%20srednje%20obrazovanje.pdf>
- https://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/Pravilnik_strucnom_%20usavrsavanju_odgajatelja19_04.pdf
- https://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/Pravilnik_o_ocjenjivanju_odgajatelja_nastavnika19_04.pdf

VI PRILOG

UPITNIK ZA STRUČNE SARADNIKE (PEDAGOGE) O KOMPETENCIJAMA PEDAGOGA U PEDAGOŠKOJ PRAKSI SREDNJE ŠKOLE

Poštovani kolege pedagozi,

Uloga pedagoga u pedagoškoj praksi, naročito srednje škole, te sredine u kojoj se ista vrši je mnogostruka i višedimenzionalna. Kroz historiju pedagoške prakse, primjetno je da se uloga pedagoga mijenjala, te su zahtjevi i očekivanja od strane stručnog saradnika-pedagoga višestruko uvećani. Zadaci, problematika i opus poslova koji je predviđen određenim aktima, od pedagoga zahtijevaju ne samo akademsko znanje i teorijsku osnovu u radu, već i sposobnost i određene kompetencije koje su neophodne da bi rad bio učinkovit i produktivan, a samim tim i rezultirao očekivanim ishodima. Razmjena iskustava iz prakse, te vlastito cjeloživotno ulaganje u razvijanje kompetencija, postaje imperativom budućnosti profesije pedagoga. Radi toga, cilj je ispitati stavove o ulozi, važnosti i nivou kompetencija u pedagoškom radu stručnog saradnika-pedagoga. U skladu sa ovim, molimo Vas da na ovom anketnom upitniku procijenite u kojoj mjeri se slažete sa navedenim tvrdnjama, kako bi se u budućnosti mogli voditi zaključcima i daljim razvojnim fazama unutar naše profesije.

Istraživanje uključuje anonimnost.

Unaprijed Vam se zahvaljujem na suradnji.

OPĆI PODACI (upišite ili zaokružite)

Dob: _____

Spol: M Ž (zaokružite)

Godine radnog staža: _____

Obrazovni nivo: Četverogodišnji studij; Bakalaureat Bologna; Master Bologna, Magistar nauka;
Doktor nauka (zaokružite)

Posljednja ocjena o radu/titula: _____

Koje vidove stručnog usavršavanja ste imali do sada i na koju temu:

Koristite sljedeće vrijednosti da biste označili stepen slaganja sa značenjem navedenih tvrdnji

1=Nikako se ne slažem; 2=Ne slažem se; 3=Niti se slažem, niti se ne slažem; 4=Slažem se; 5=Potpuno se slažem

	Tvrdnje	1 Nikako se ne slažem	2 Ne slažem e	3 Niti se slažem, nitise ne slažem	4 Slažem se	5 Potpuno se slažem
1	Na studiju sam adekvatno osposobljen/a za rad sa učenicima					
2	Osposobljen/a sam za komunikacijsku otvorenost i empatičnost					
3	Poznajem pravila planiranja i programiranja rada Škole					
4	Poznajem koncept i vođenje pedagoške dokumentacije					
5	Adekvatno sam osposobljen/a za rad sa roditeljima					
6	Adekvatno sam osposobljen/a za etičko i moralno rasuđivanje					
7	Adekvatno sam osposobljen/a za prilagodbu novim pedagoškim situacijama					
8	Adekvatno sam osposobljen/a za timski rad sa nastavnicima					

9	Uspješno vrednujem rezultate odgojno-obrazovnog rada					
10	Osposobljen/a sam za sistematično praćenje nastavnikovog rada					
11	Osposobljen/a sam za rješavanje sukoba-meditacija					
12	Osposobljen/a sam za samostalan rad					
13	Upoznat/a sam sa nacionalnim zakonodavstvom vezanim za odgoj i obrazovanje					
14	Smatram da je bitno poznavanje izrade pedagoškog instrumentarija					
15	Osposobljen/a sam za motiviranje zaposlenih i stvaranje poticajnog okruženja					
16	Poznajem koncept izrade nastavnih priprema i didaktičkih načela					
17	Poznajem područje rada nastavnika i ostalih stručnih saradnika					
18	Smatram bitnim osposobljenost za planiranje osobnog i profesionalnog razvoja i usavršavanja (koncept cjeloživotnog učenja)					

19	Smatram bitnim poznavanje strukture obrazovnog sustava na nacionalnoj razini					
20	Smatram bitnim poznavanje vještine komuniciranja na maternjem jeziku					
21	Osposobljen/a sam za profesionalno usmjeravanje učenika					
22	Smatram da je za rad pedagoga jako bitno uvođenje inovacija u odgojno-obrazovni rad					
23	Osposobljen/a sam za prepoznavanje i integraciju učenika sa teškoćama u razvoju/ponašanju					
24	Smatram bitnim služenje informatičkom tehnologijom					
25	Osposobljen/a sam za interdisciplinarni rad					
26	Osposobljen/a sam za usmjeravanje učenika i nastavnika društvenoj odgovornosti					
27	Osposobljen/a sam za pripremu, vođenje i vrednovanje projekata					
28	Osposobljen/a sam za pripremu i realizaciju istraživanja pedagoške teorije i					

	prakse					
29	Osposobljen/a sam za uvođenje inovacija i promjena u cjelokupan rad škole					
30	Poznajem izrade razvojnih strategija škole					
31	Osposobljen/a sam za rad sa darovitim učenicima					
32	Osposobljena sam za rad u interkulturalnom-multikulturalnom okruženju					
33	Smatram bitnim poznavanje koncepta individualiziranih programa za učenike					
34	Osposobljen/a sam za pregovaranje/lobiranje					
35	Osposobljen/a sam za suradnju sa zajednicom (lokalna zajednica, organizacije civilnog društva, mediji, itd.)					
36	Smatram bitnim poznavanje demokratskog građanstva i ljudskih prava u svom radu					
37	Smatram bitnim poznavanje minimalno jednog stranog jezika					
38	Osposobljena sam za organizaciju					

	izvannastavnih aktivnostii slobodnog vremena učenika					
39	Poznajem evropske trendove u obrazovanju					
40	Upoznat/a sam sa postupcima prijave na programe Evropske Unije					
41	Upoznat/a sam sa strukturom i načinom funkcioniranja ključnih tijela Evropske Unije (Vijeće Evrope, Vijeće ministara, Evropski parlament, itd.)					

2. Molimo Vas da po vlastitom senzibilitetu navedete koje ste kompetencije u Vašem dosadašnjem radu procijenili kao najbitnije.

3. Navedite na koji način smatrate da biste najbolje mogli razvijati vlastite kompetencije:

4. Da li smatrate da posjedujete kompetencije savremenih zahtjeva Evropske Unije za budući rad?
